

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerinde Sorunla Karşılaşma Dereceleri Ve Karşılaştıkları Sorunlar

Mahmut SAĞIR

Yrd. Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Salih Paşa EMİŞOĞLU

Doç. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet: Araştırmada; ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken sorunla karşılaşma dereceleri ile karşılaştıkları sorunları ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde 2008-2009 öğretim yılında görev yapan ve “Basit Tesadüfi Örnekleme” yöntemiyle belirlenen 102 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma hem nicel hem de nitel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubuna öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken sorunla karşılaşma dereceleri tespit etmek amacıyla Şişman (2004) tarafından geliştirilen “Öğretim Liderliği” ölçme aracı uygulanmıştır. Uygulama sonucu en fazla sorunla karşılaştığı belirlenen 10 ilköğretim okulu yöneticisinden karşılaştıkları sorunlar “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile toplanmıştır.

Araştırmada; okul yöneticileri en fazla sorunu “Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi” boyutuna ilişkin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken yaşadıkları, en az sorunu ise “Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi” boyutuna ilişkin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Okul Yöneticisi, Öğretimsel Liderlik, Öğretimsel Liderlik Sorunları.

Levels of Encountering Problems for Primary School Administrators in Their Educational Leadership Roles and the Problems Encountered

Abstract: The aim of the study was to identify the levels of encountering problems for primary school administrators while undertaking educational leadership roles and the problems they encountered. The universe of the study was composed of 102 primary school administrators selected through “Simple Random Sampling” working Istanbul

during 2008-2009 educational year. The study, both qualitative and quantitative, employed “Educational Leadership” assessment tool developed by Şişman (2004) in order to identify the levels of encountering problems by the working group of the study while performing their educational leadership roles. The problems encountered the most were collected qualitatively with the help of “Semi-Structured Interview Form” from the 10 primary school administrators who were found to have faced the highest number of problems determined by the assessment of “Education Leadership” scale.

It was found that primary school administrators encountered the highest number of problems while performing their educational leadership roles in terms of “Educational Program and the Management of Instructional Process”. However, the least number of problems were found in “Support and Development of Teachers” dimension in their educational roles.

Key words: School Administrator, Educational Leadership, Educational Leadership Problems

GİRİŞ

Örgütsel etkililiğin ve bireysel yeterliliğin gerçekleşmesinde grup liderinin liderlik becerisi en önemli noktalardan biridir. Lider; izleyenlerinin ortak aklını, grup dinamiğini ve sinerjisini örgütün amaçlarına kanalize edebildiği ölçüde örgütsel etkililiğin gerçekleştirilmesinde ciddi role sahip olacaktır. Etkin ve uzman örgütler için mükemmel bir yönetimsel liderlik zorunludur. Yönetimsel liderlik, insan kaynakları için ateşleyici ve yol gösterici güçtür. Mükemmel liderliğe sahip insan kaynağı, madde kaynakları ve teknolojinin kısıtlama ve eksikliklerini amaçlara ulaşmak için etkili ve verimli kullanabilmektedir (Sanford, 1973: 141).

Liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onlara harekete geçirme, bilgi ve yeteneklerin toplamıdır (Eren, 1996: 387). Liderlik, amaçlara ulaşabilmek için bir grubu etkileyebilme yeteneğidir (Robbins, 1994: 169). Liderlik, etkilemek, yönlendirme konusunda rehberlik etmek, etkin faaliyet ve görünüştür (Paksoy, 2002:167). Liderlik ortak amaçlar için birleşen insanları, amaçları gerçekleştirmeye etkileme sürecidir (Başaran, 1998: 43). Liderlik iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirir (Çelik, 2003: 3). Liderlik izleyenlerin var güçlerini salıvermeleri için olanak yaratmak, engelleri kaldırmak, gelişimlerini sağlamak ve onlara kılavuzluk yapmaktır (Başaran, 1998: 52). Liderlik, ortak bir amaca doğru grubun davranışlarını yönlendirmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümüdür (Zel, 2006: 109). Bir hedefin başarılması için başka bireylerin davranışlarının yönetilmesine liderlik denir (Torlak, 2008: 263). Yönetim alanındaki yazarların çoğunu liderliği, belli amaçlara ulaşma doğrultusunda insanların çabalarını yönlendirme ve bir

etkileme süreci olarak tanımladıklarını görür (Hodgetts, 1999: 534). Genel kanı, liderliğin, onu tanımlayan insan kadar tanımı olduğudur (Temen, 2002:167).

Erdoğan (2000), okul yöneticisinin bilgi ve becerilere sahip olmalarının yeterli olmadığını, okul yöneticisinin asıl olarak programın geliştirilmesi ve planlanması, okulda genel ve özel olarak gerçekleştirilen öğretimle kazandırılan bilgi, değer ve davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesi gibi sorumluluklara sahip olması gerektiğini ifade eder. Bununla birlikte, Özden (1998), okul yöneticisinin görevlerini okulda olumlu bir öğretim-öğrenme ortamı oluşturmak, öğrenci başarısını ön plana çıkarmak, öğretim programlarında bütünlük sağlamak ve öğrenmeyi engelleyecek disiplinsizliği yok etmek olarak sıralarken okul yöneticisinin asıl işinin öğretim sürecine liderlik etmek olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretimsel lider olarak okul yöneticisi okulun neyi gerçekleştirmesi gerektiği konusunda bir strateji belirleyerek okulun vizyon ve misyonunu tanımlaması ve bunun örgüt üyelerince paylaşılmasına öncülük etmesi gerekir (Şişman, 2004: 76). Okullarda eğitim-öğretim sürecinin yönetiminde birinci derecede okul yöneticileri sorumludur. Bununla birlikte; her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde ya da daha genel anlamda eğitim sistemlerinde de örgütsel amaçlarının önünü tıkayan bir takım sorunların ortaya çıkması kaçınılmazdır. İlköğretim okulu yöneticileri öğretimsel liderlik rollerine ilişkin uygulamaları gerçekleştirirken bir dizi sorunla karşılaşmaları muhtemeldir.

Çelik ve Torlak (2006), bu günkü okul yöneticisinin 1980'li yıllara göre daha fazla risk altında olduğunu ve okulda şiddet ve disiplin sorunlarında ciddi artış yaşandığını belirterek bu sorunu okul yöneticilerinin şiddetle çözmek zorunda olduklarını ifade ederler. Benzer şekilde Yiğit (2004) son yıllarda hemen hemen bütün ülkelerde istenmeyen öğrenci davranışlarının eğitim sistemlerinin en önemli sorunu olarak algılanmaya başladığını belirtmektedir. Okul yönetiminde liderlik, önce problemleri gerçekçi bir gözle görebilmeyi, sonra onları çözecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir (İlgar, 2005: 65). Öğrenci disiplin sorunlarındaki artış beraberinde bireysel rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin önemini de ortaya çıkarmaktadır.

Özellikle son yıllarda ilköğretim kurumlarında okutulan tüm derslerin öğretim programlarının değişmesi, eğitim ve bilgi teknolojilerindeki ilerlemeler, öğretim yöntem ve tekniklerindeki gelişmeler ile toplumun öğretim kurumlarından beklentilerinin çeşitlenmesi; okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini öne çıkarmalarını gerektirmekte ve tüm bu beklentilere cevap vermelerini gerektirmektedir. Eğitimle ilgili yeniden yapılandırmalarda temel değişim uzmanları olarak okul yöneticilerinin rolü üzerinde yoğunlaşılması,

okul yöneticilerinin işlerini karmaşıklaştırmakta ve giderek zorlaştırmaktadır (Helvacı, 2005: 243). Okullar insan için kurulduğuna, amaca ulaşmanın yolu yine insanla olacağına göre, okulda yönetme geleneksel okul yöneticiliği, geleneksel öğretimle değil, lider eğitim yöneticisi ve lider öğretmenle olanaklıdır (Peker, 2004: 41). Bu araştırma; ilköğretim okulu yöneticilerinden beklenen öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken sorunla karşılaşma dereceleri ve karşılaştıkları belirlenmesine yönelik bir araştırmadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin, yönetici algılarına göre öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunların derecelerinin belirlenmesine ilişkin bulgulara ulaşmak için; “Anket Survey” türünde bir betimleme yöntemi kullanılmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunların belirlenmesine ilişkin veriler ise nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemiyle elde edilmiştir.

Araştırmanın Çalışma grubu

Araştırma; İstanbul ili merkez ilçelerinden “Basit Tesadüfi Örneklem” yoluyla belirlenen 45 ilköğretim okulunda görev yapan 102 ilköğretim okulu yöneticisinden oluşan grup üzerinde yapılmıştır. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, kendilerine “Öğretim Liderliği” ölçme aracının uygulanması sonucu en fazla sorun bildiren 10 ilköğretim okulu yöneticisine uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada; verileri toplamak için, araştırmacı tarafından hazırlanan “Yönerge” ve “Kişisel Bilgi Formu”nun yer aldığı birinci bölüm ile araştırmada kullanılması için kendisinden izin alınan Şişman’ın (2004) geliştirdiği ve “Öğretim Liderliği” adını verdiği “Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına” ilişkin maddelerin yer aldığı iki bölümden oluşan ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracının tamamına ve boyutlarına ait iç güvenirliliğine ilişkin sonuçlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Ölçme aracının geçerlik güvenirlik testi sonuçları

Ölçme Aracının Boyutları	Madde Sayısı	Alpha Değeri
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı.	10	.92
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi.	10	.89
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi.	10	.92
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi.	10	.93
Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi ve İklimi Oluşturma.	10	.95
Toplam	50	.97

Tablo 1 incelendiğinde; “Öğretim Liderliği” ölçme aracının güvenirliğine ilişkin bulunan alpha değerleri ölçme aracının güvenirlik derecesinin yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ölçme aracının genel güvenirlik katsayısı Alfa .97 dir. Bu yüksek bir değerdir ve kullanılan ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu ifade eder. Ayrıca ölçme aracında yer alan boyutlara ait sonuçlar ayrı ayrı değerlendirildiğinde alfa değerleri 0,89 altına hiç düşmemiş olması aracın boyutlar bazında da güvenilir olduğu söylenebilir. Benzer bir araştırmada kullanılan aynı ölçme aracının Cronbach alfa güvenirlik katsayısı Şişman (2004) tarafından .92 olarak hesaplanmıştır.

Bununla birlikte; ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunların tespitine yönelik uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacılar tarafından “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” geliştirilmiş ve uygulanmıştır. “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” Şişman (2004) tarafından hazırlanan ve bu araştırmada kullanılan “Öğretim Liderliği” ölçeğindeki ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik boyutları doğrultusunda müfettiş, okulu yöneticisi ve öğretmenlerin düşünceleri de değerlendirilerek açık uçlu sorular şeklinde hazırlanmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

1. “Öğretim Liderliği” ölçme aracında yer alan her bir boyutta ilişkin ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken sorunla karşılaşma derecelerine ait görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerinde Sorunla Karşılaşma Dereceleri

Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Boyutları	\bar{X}	S
“Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı”	2,77	1,04
“Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi”	2,88	0,90
“Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi”	2,52	0,96
“Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi”	2,44	0,91
“Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi ve İklimi Oluşturma”	2,58	0,85

Araştırma bulgularına göre, ilköğretim okulu yöneticileri araştırmada kullanılan “Öğretim Liderliği” ölçme aracında yer alan “Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı” boyutunda yer alan tüm davranışların tamamında $\bar{X} = 2,77$ genel ortalama ile “Ara Sıra”, $\bar{X} = 2,88$ 'lik genel ortalama ile “Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi” boyutunda yer alan davranışlarında “Ara Sıra”, $\bar{X} = 2,52$ 'lik genel ortalama ile “Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi” boyutunda yer alan davranışlarında “Çok Seyrek”, $\bar{X} = 2,44$ 'lük genel ortalama ile “Çok Seyrek” ve $\bar{X} = 2,58$ 'lik genel ortalama “Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi ve İklimi Oluşturma” ile boyutunda yer alan davranışlarında “Çok Seyrek” düzeyinde sorunla karşılaştıkları algısındadırlar.

Bu duruma göre, ilköğretim okulu yöneticileri; ölçme aracında yer alan tüm boyutlardaki öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 2,57$ 'dir. Buna göre, ilköğretim okulu yöneticileri öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin “Ara Sıra” düzeyinde sorunla karşılaşmaktadırlar.

2. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunlara ilişkin nitel yolla toplanan veriler aşağıdaki temalarda verilmiştir.

I. Boyut: Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı

A) Okulun Amaçlarının Belirlenmesi

Öğretim liderliği ölçme aracında bulunan okul amaçlarının belirlenmesi boyutunda YA, YD, YE, YF, YG, YH, YI ve YJ amaç belirlemeye öğretmenlerin ve velilerin kayıtsız kaldıklarını, YB, YC, YD, YG ve YJ okul paydaşları ile okulun amaçları konusunda uzlaşamadıklarını ve YF, YI ve YJ okulun mevcut şartlarının amaç belirlemede yetersiz olduğu konularında sorun yaşadıkları belirmişlerdir.

Yönetici H amaç belirlemeye öğretmenlerin ve velilerin kayıtsız kaldıkları yönündeki görüşünü, *“Okulun amaçları genelde öğretmenler kurulu toplantılarında veya veli toplantılarında tartışmaya çalışırım. Öğretmen arkadaşların ise küçük bir kısmı amaç belirlemeye katkı verir, diğerleri ise istek duymazlar. Çünkü her öğretmen özel sorunları nedeniyle aynı şekilde motivasyona sahip değildir.”* şeklinde belirtmiştir. Yönetici D’ de okulda amaç belirleme sürecinde uzlaşma sağlanamamasını; *“Velilerde çocuklarını okula farklı amaçlarla gönderdikleri için onlarla ortak amaç belirlemek zor oluyor. Kimisi zorunluluktan, kimisi gerçekten okusun diye gönderiyor. Bu nedenle onlarla aynı amacı belirlemek zor oluyor.”* şeklinde ifade etmiştir.

B) Okulun Amaçlarının Paylaşılması

YC, YF, YG, YH ve YJ amaçların paylaşılmasına öğretmenlerin duyarsız kaldıklarını, YB, YD, YH, YF, YG ve YJ ise amaçlara veli ve çevrenin ilgisi göstermediklerini belirmişler ve bu durumu okulun amaçlarının paylaşılmasında sorun olarak görmüşlerdir.

Yönetici G amaçların paylaşılmasına öğretmenlerin duyarsız kaldıklarına ilişkin görüşünü *“Söylediğim gibi öğretmenlerde... okulun amaçlarına ilgi göstermiyorlar zaten. Öğretmenler okulun amaçlarına duyarsız kalmaktadır, duyarsız oldukları içinde toplantılarda konu açıldığında sadece dinlemekteler ve fikir vermemekteler.”* şeklinde ifade etmiştir. Yönetici J ise amaçlara veli ve çevrenin ilgisi göstermedikleri yönündeki görüşünü, *“Velilere okulun amaçları anlatılmaktadır, ancak veliler çokta fazla ilgi göstermezler. Çünkü okulun amaçlarının öğrenci başarısı üzerindeki öneminin farkında değiller. Çevre zaten okula karışmadığı için amaçlara da karışmaz.”* şeklinde belirtmiştir.

C) Okulun Amaçlarının Gerçekleştirilmesi

Okul amaçlarının gerçekleştirilmesinde YB, YD, YE, YG ve YJ okul kaynaklarının yetersiz olduğunu, YB, YC, YD, YG, YH ve YJ öğretmenlerin kişisel sorunlarının bulunduğunu, YA, YG, YI ve YJ öğretim zamanının kısa

olduğunu, YE, YG, YI ve YJ Seviye Belirleme Sınavlarını, YA, YB, YD, YI ve YJ belirlenen okul amaçlarının gerçekleştirilmesinde bazı öngörülemez durumların bulunduğunu (YE, YI ve YJ) ise işyükü fazlalığını sorun olarak belirtmişlerdir.

Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde karşılaştıkları sorunları Yönetici J; *“Okulun amaçlarını gerçekleştirmede okuldaki fiziki kapasite de önemlidir. Örneğin bizim okulda derslik sıkıntısı vardır, ayrıca parasal yönden yetersizlik nedeniyle okulun araç-gereç eksiklikleri giderilememektedir. Bu da amaçların gerçekleştirilmesini zorlaştırmaktadır.”* şeklinde ifade etmiştir. Yönetici A ise bu yöndeki görüşünü, *“...Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretim yılı kısadır. Bunun da bir kısmı törenlere ve bunlara hazırlık yapmakla geçmektedir. Öğretim yılının başındaki ve son haftası verimsiz geçmektedir. Öğretim yılı uzatılmalıdır ve en az bir ay daha fazla olmalıdır.”* şeklinde ifade etmiştir.

II. Boyut: Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi

A) Eğitim-Öğretimin Planının Hazırlanması

YD, YG, YI ve YJ öğretmenlerin okulun eğitim planlamasına destek vermediklerini, YA, YC, YG, YI ve YJ öğretmenlerin hazır planlar kullanmalarını, YA, YB, YC, YG ve YJ öğretmenlerin planlamaya önem vermediklerini, YC, YG, YI ve YJ Milli Eğitim Bakanlığının öğretim yılı içerisinde uygulamalarda bazı değişiklikler yaptığını ve bu durumlarında eğitim-öğretim planının hazırlanmasında sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Yönetici I öğretmenlerin okulun eğitim planlamasına destek vermediklerini yöndeki görüşünü, *“Bir de planı bütün öğretmenlerle uygulayacağımız için planlamaya da onları katılması lazım aslında ama katılmıyorlar. Çünkü öğretmenler sadece kendi işlerine bakıyorlar, okul idaresinin işini angarya gözüyle bakıyorlar. Planlamayı da zaten angarya görüyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir. Yönetici B öğretmenlerin planlamaya önem vermedikleri yöndeki görüşünü *“Okul müdürleri okulun yıllık eğitim planlarını yapılan rutin bir iş olarak görürler, bu nedenle önemsemezler, müfettiş görsün diye yaparlar. Aynı şekilde öğretmenler de bunu pek önemsemezler onlarda bunun okul müdürünün işi olduğunu söylerler.”* biçiminde dile getirmiştir.

B) Öğretim Programlarının Uygulanması

İlköğretim okullarında okutulan derslerin programlarının değişmesini, YA, YB, YC, YD, YE, YH, YI ve YJ değişen öğretim programlarının hala tam olarak oturmadığını, YA, YB, YC, YD, YE, YF, YI ve YJ kıdemli öğretmenlerin programı uygulamada zorlandıkları ve isteksiz oldukları, YB,

YE, YF, YG, YH, YI ve YJ okulda mevcut bulunan araç-gerecin öğretim programlarının uygulanmasında yetersiz olduğu, YB, YE, YF ve YH benzer görüşlerinde, yenilenen öğretim programlarının önceki programlara göre daha fazla araç-gereç gerektirdiği, YB, YG, YI ve YJ Seviye Belirleme Sınavlarını, YF, YG, YH, YI ve YJ okullarında sınıf mevcutlarının fazla olduğu yönünde görüş belirtmişler ve bu durumları öğretim programlarının uygulanmasını zorlaştırdığını ifade etmişlerdir.

Yönetici H değişen öğretim programlarının hala tam olarak oturmadığı yönündeki görüşünü, “*Öğretmenlere rehberlik yapılmalıdır. Çünkü hala programlara çok hakim değiller, öğretmen kılavuz kitapları öğretmenleri biraz tembelleştirmiştir. Çünkü her şey nazır bir şekilde bu kitaplarda vardır. Bu nedenle öğretmenler farklı arayışlara girmemektedirler*” şeklinde ifade etmiştir. Yönetici I “*Ders programları birkaç yıl önce değişti, o nedenle hala uyum sorunları var. Özellikle yıllarca eski programları uygulayan öğretmenler yeni programlarda biraz zorlanıyorlar.*” şeklinde bu yöndeki görüşünü belirtmiştir.

C) Derslerin Etkili Yürütülmesi

YA, YB, YC, YF, YG, YH ve YJ öğretmenlerin kendilerini yenilememelerini ve ücretli öğretmen uygulamasını derslerin etkili yürütülmesinde bir sorun oluşturduğunu, YD, YE, YF, YG ve YI öğrencilerin kişisel sorunlarının derslerin etkili yürütülmesinin önünde engel oluşturduğunu, YA, YB, YC, YH ve YJ okulların imkânlarındaki yetersizliklerin bulunduğunu, YB, YC, YH, YI ve YJ okullarda derslik yetersizliği ve öğrenci sayısını fazla olduğunu, YD ve YI öğrencilere ve okula velilerin yeterince destek vermediklerini, YC, YH ve YJ zaman yetersizliği ve işyükünü gerekçe göstererek eğitim ile ilgili görevlerini gereği gibi yerine getiremediklerini ve bu durumda derslerin etkili yürütülmesini zorlaştırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Yönetici B öğretmenlerin kendilerini yenilememelerinin derslerin etkili yürütülmesinde bir sorun oluşturduğu yönünde görüşünü, “*Öğretmenlerin kendilerini yenilememeleri, öğretmenler kendilerini yenilemiyorlar, çünkü yeterli olduklarını düşünüyorlar, ayrıca kendilerini yenilemelerini sağlayacak bir sistem de bulunmamaktadır.*” cümleleri ile ifade etmiştir. Yönetici E öğrenci sorunlarının derslerin etkili yürütülmesine olumsuz etkisini, “*Özellikle II. kademedeki öğrenci sorunları artmaktadır, ancak bu sorunlara öğrencilere öğretmenler çok fazla yardımda bulunmamaktadır, çünkü yardım için gerekli yeterliliğe sahip değillerdir. Öğrencilerin bu nedenle başarıları düşmektedir.*” şeklinde ifade etmiştir.

D) Ders Dışı Etkinliklerin Yürütülmesi

Araştırmada görüşlerine başvuru YJ dışındaki 10 okul yöneticisinden 9'u ders dışı etkinliklere karşı öğrenci ve öğretmenlerin istek duymamalarını bir sorun olarak tanımlamışlar, YA, YB, YC, YD, YE, YF, YG, YH ve YJ öğrenci velilerinin ders dışı etkinliklere soğuk baktığını ifade etmişler, ders dışı etkinliklerin yürütülmesinde yeteri kadar zaman bulunmadığını ifade eden YB, YC, YI ve YJ bu durumun ise ders dışı etkinliklerin yürütülmesinde karşılaştıkları bir engel olarak görmüşler, YB, YH ve YJ benzer görüşlerinde; ücretli öğretmenlere ders dışı etkinliklere ilişkin görev verilemediğini ve okulda düzenlenecek bazı ders dışı etkinlikler için de yeterliliği olan öğretmenler bulunmadığını belirtmişlerdir.

Yönetici D öğretmenlerin ders dışı etkinliklerde görev almak istemedikleri yönündeki görüşünü, *“Öğrenciler ders dışı etkinliklerde görev almak istemiyorlar...Ders dışı etkinliklerde her öğretmen görev de almıyor, belirli öğretmenlerin üzerinde kalıyor genelde. Bu durumda onları bıktırıyor.”* biçiminde dile getirmiştir. Ders dışı etkinlikler için yeterli zaman olmadığı yönündeki görüşünü

III. Boyut: Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi

A) Öğrenci Başarısının Artırılması

YB, YD, YE, YH, YI ve YJ okul toplumu üyeleri arasında işbirliği sağlanamamasını, YA, YD, YE, YF ve YH bazı öğretmenlerin mesleki yeterlilik sorunu olmasının, YB, YH, YI ve YJ okullarda kadrolu öğretmen yetersizliği nedeniyle uygulamaya konulan ücretli öğretmen uygulamasını, YA, YB, YF, YI ve YJ sınıflardaki öğrenci sayılarının fazla olmasını, YA, YD, YE, YI ve YJ Okullardaki eğitim araç-gereç ve materyali eksikliği bulunduğunu savunan bu durumun öğrenci başarısına olumsuz etkide bulunduğunu belirtmişlerdir.

Yönetici H öğretmenlerin kendi aralarında yeterince işbirliği yapmadığı şeklindeki görüşünü, *“Tüm öğretmenlerin işbirliği yapması gerekir. Her öğretmen kendi sınıfını düşünmekte, diğer sınıfların başarısını umursamıyorlar. Oysa başarı için hepsinin işbirliği yapması gerekir.”* şeklinde dile getirmiştir. Yönetici H ücretli öğretmen uygulamasının öğrenci başarısı üzerindeki olumsuz etkisini, *“Ücretli öğretmen görevlendirilmemelidir. Çünkü ücretli öğretmenler öğrencilere yeterince sahiplenmiyorlar ve mesleği tam bilmiyorlar”* şeklinde ifade etmiştir.

B) Öğretmenlerin Gözlemlenmesi

Öğretmenlerin sınıfı içinde gözlemlenmeye istekli olmadıklarını beyan eden YB, YF, YG, YH ve YI bu durumun ise öğretmeni gözlemlenmede sorun oluşturduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. YD, YH ve YI öğretmenlerin değerlendirilmesi amacıyla gerekli zamanı ayırmadıkları ve bunun ise öğretmenlerin gözlemlenmesinin önünde bir olumsuzluk oluşturduğunu belirtmişlerdir. YF ve YI öğretmenlerin sınıf içinde gözlemlenmesi sonrası verilen dönütleri yerine getirmekte direndiklerini savunmuşlar ve bu durumdan yakınlık ve bunu ise öğretmenlerin gözlemlenmesinde bir olumsuzluk olarak görmüşlerdir.

Yönetici D öğretmen gözlemlenmesi amacıyla zaman ayıramadığı yönündeki görüşünü, *“Öğretmenleri zaman buldukça derslerinde izlerim, ancak her zaman vakit bulmak zor oluyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Yönetici F öğretmenlerin gözlem sonrası verilen dönütlere direnmelerine ilişkin görüşünü, *“Dersten sonra öğretmenlere gözlemlerimi aktardığımda ‘tamam hocam haklısınız diyorlar. Ama daha sonra fırsat bulup tekrar derslerine girdiğimde uyardığım konularda bir değişiklik olmadığını görüyorum. Sanırım alışkanlıklarını bırakmak istemiyorlar.’* biçiminde belirtmiştir.

C) Sınav Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Öğrencilerin sınav sonuçlarının başarısızlığında öğretmenlerin öğrencileri ve velileri hatta diğer öğretmenleri suçladıklarını belirten okul yöneticileri YA, YC, YD, YF, YI ve YJ bu durumun sınav sonuçlarının değerlendirilmesinde sorun oluşturduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. YD, YE, YG, YI ve YJ öğretmenlerin sınav sonuçlarını değerlendirmeye karşı olumsuz tutum geliştirdikleri ve isteksiz davrandıklarını şeklinde görüş belirtmişlerdir. YD ve YG benzer görüşlerinde; öğretmenlerin sınav sonuçlarını bir anlamda kendi başarısı olarak gördüklerini ve başarısızlık durumunda bunun ortaya çıkmaması için sınav sonuçlarının değerlendirilmesinde isteksizlik gösterdikleri yönünde ifadelerde bulunmuşlardır. YI ve YJ sınav sonuçlarının değerlendirilmesi sürecinde öğretmenlerin başarısızlığı kabullenmediklerini ve bu durumun ise öğrenci başarısının artırılmasında sorun oluşturduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Yönetici A sınav sonuçlarının başarısızlığı durumunda öğretmenlerin velileri ve öğrencileri suçlama eğiliminde oldukları yönündeki görüşünü, *“Başarısız öğretmenler suçu genellikle velilere atmaktadırlar ya da öğrencilerin çalışmadığını kendilerinin her şeyi yaptığını söylemektedirler. Veliler öğrencileri bazen çok rahat bırakmakta ve dersleri ile ilgilenmemektedirler.”* şeklinde ifade etmiştir.

IV. Boyut: Öğretmenlerin Desteklenmesi Ve Geliştirilmesi

A) Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri

Araştırmada görüşlerine başvurulmuş 10 okul yöneticisinden 8'i öğretmenlerin mesleki gelişimleri için düzenlenen hizmetiçi eğitimleri nicelik ve nitelik olarak yetersiz bulduklarını, YC, YD, YE, YH ve YG öğretmenlerin mesleki yeterliliğini arttırmak için okulda düzenlenen konferans ve seminerlerin maliyetleri nedeniyle gerçekleştirilemediğini, YA, YC, YD, YE, YF, YH ve YJ öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde müfettişlerin gerekli zamanı ayırmadıklarını, YB, YI ve YJ öğretmenlerin mesleklerini sevmediklerini, YA, YE, YF, YH ve YJ öğretmenlerin mesleki yardım alma konusunda isteksiz olduklarını ve bu durumun öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önünde engel oluşturduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Yönetici B hizmetiçi eğitimlerin yetersizliğine yönelik görüşünü, *“Öğretmenler aralıklarla hizmetiçi eğitime alınabilirler. Ancak hizmetiçi eğitimler daha kaliteli ve üniversite hocalarınca yapılmalıdır. Bu konuda okullarda müdürlere yetki verilmelidir. Yani okul müdürlerinin hizmetiçi eğitim alması gerekir diye belirlediği öğretmenlere bu eğitimler verilmelidir.”* şeklinde ifade etmiştir. Yönetici C konferans ve seminerlere öğretmenlerin ilgisizliğini ve maliyet sorununu, *“Okullarda konferans ve seminerler düzenlenebilir. Ancak bunun içinde çağırarak uzman ve para bulmak zor. Ayrıca öğretmenlerden de bu konuda talep gelmiyor. Çevrede düzenlenen konferanslara bile ücretsiz olmasına rağmen katılmıyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir.

B) Mesleki Yayınların Takibi

YA, YB, YE, YF, YG, YI ve YJ öğretmenlerin mesleki yayınlara karşı duyarsız olduklarını, YA, YC, YD, YE ve YI öğretmenlerin kendilerini yenileme ihtiyacı hissetmediklerini, bu nedenle mesleki yayınları takip etmek istemediklerini belirtmişler ve bu durumları öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önünde bir sorun olarak karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Yönetici E öğretmenlerin mesleki yayınlara karşı duyarsızlığını, *“Aslında bilimsel dergiler çok ucuzdur ve bazıları okula ücretsiz gelmektedir. Ancak öğretmenler bunları okumamaktadır, ilgilerini çekmedikleri için okumuyorlar, okulda internet olmasına rağmen internet üzerinden de takip etmiyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir. Yönetici A, öğretmenlerin kendilerini yenilememelerini ihtiyaç olarak görmedikleri yönündeki görüşünü, *“Mesleğe yeni başlayan öğretmenler zaten üniversiteyi yeni bitirdim diyerek kendilerini yeterli görüyorlar. Kıdemli öğretmenler ise tecrübelerine güveniyorlar, bu nedenle mesleki yayınları takip etmiyorlar, gerek duymuyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir.

C) Öğretmenlerin Ödüllendirilmesi

YA, YB, YD, YE, YF, YG ve YJ öğretmenlerin desteklenmesinde adaletin sağlanmasının zor olduğunu, ödül veren makamların adil davranmadığını, YB, YC, YD, YE, YG, YH, YI ve YJ bu durumu ise öğretmenlerin desteklenmesinde ve ödüllendirilmesinde yetki sahibi olmadıklarını, YA, YE, YG, YI ve YJ öğretmeni okul çapında ödüllendirmek için yeterli kaynağa sahip olmadıklarını, YB, YC, YF ve YI bu durumun öğretmenleri ödüllendirmenin kendi aralarında kıskançlığa neden olduğunu ifade etmişler ve bu nedenle öğretmenlerin desteklenmesinde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Yönetici G, “Ödüllendirmelerde her zaman adaleti sağlamak mümkün olmamaktadır. Çünkü öğretmenlerin tüm çalışmalarını çok iyi takip etmek gerekiyor, bu ise çok fazla zaman gerektiriyor, oysa okul müdürlerinin bu işe ayıracak çokta fazla zamanı yoktur.” diyerek ödüllendirmede adaletin sağlanamamasının okul yöneticilerinin bu amaçla fazla zaman ayıramamalarına bağlamıştır. Öğretmenleri desteklemek için verilen ödüllerde yetkisinin olmadığını belirttiği görüşünü, Yönetici H, “Öğretmeni ödüllendirmede okul müdürünün fazla yetkisi yoktur. Sadece teklif edebilir, teklif etmediği halde kendi okulundan ödül alan öğretmenler oluyor.” şeklinde dile getirmektedir.

V. Boyut: Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi ve İklimi Oluşturma

A) Okul İklimi

YA, YB, YC, YD, YE ve YJ okulda arkadaşlığın yetersiz olduğunu ve bunun da sağlıklı bir okul ikliminin gerçekleştirilmesine bir sorun olarak karşılaştıklarını, YA, YD, YF, YG, YI ve YJ okulda sağlıklı bir iklimin oluşturulmasında İstanbul’a özgü sorunlarında etkili olduğunu, YE, YF, YG, YI ve YJ okullarda kadrolu öğretmen yetersizliği nedeniyle ücretli öğretmen görevlendirilmesini, YA, YB, YE, YI ve YJ okuldaki gruplaşmaları, YE, YF, YG ve YI okuldaki öğretmenlerin sık sık değişmesinin sağlıklı okul ikliminin gerçekleştirilmesinde karşılaştıkları sorunlar olarak görmüşlerdir.

YA, YB, YC ve YE benzer görüşlerinde okuldaki yetersiz arkadaşlığı genç ve kıdemli öğretmenlerin aralarındaki yaş farkı nedeniyle paylaşacakları fazla bir şey olmamasına bağlamışlar ve bu nedenle okulda sağlıklı bir iklim oluşturmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ücretli öğretmenlerin okul iklimine olumsuz etkisini Yönetici I, “Ayrıca çok sayıda ücretli öğretmen var. Bu ücretli öğretmenlerle kadrolu öğretmenler fazla arkadaşlık yapmıyorlar, onları dışlıyorlar bir anlamda. Çünkü ortak yönleri pek yok bence ondan olmalı” şeklinde ifade etmiştir.

B) Okul Ortamı

YA, YB, YD, YE, YH, YI ve YJ okul iyi bir okul ortamının sağlanmasında karşılaştıkları sorunlardan birinin de okul binalarını fiziki yetersizliği olduğunu belirtmişlerdir. YB, YD, YE, YG ve YH benzer görüşlerinde okul binalarının kullanıŐsız ve okul koridorların dar olduğunu, öğrenci ve öğretmenler için dinlenebilecekleri, eğlenebilecekleri ortamların bulunmadığını, bu nedenle bu durumun iyi bir okul ortamının sağlanmasında karşılaştıkları sorunlardan biri olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. YA, YB, YH, YI ve YJ benzer görüşlerinde okulda öğrenci ve öğretmenlerin mutlu olmamalarının eğitim-öğretim için sağlıklı bir okul ortamının sağlanmasını zorlaştırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. YJ maaŐlarının yetersiz olması nedeniyle öğretmenlerin, YA ise öğrencilere değer verilmemesi nedeniyle öğrencilerin okulda mutlu olmadıklarını Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

C) Okul, Aile ve Çevre İŞbirliği

YA, YB, YC, YE, YF, YG, YH ve YJ çevrede ve velilerde olumsuz bir okul algısı bulunduğunu savunmuşlar ve bu durumu ise okul, aile ve çevre işbirliğinin sağlanmasında bir sorun olarak görmüşlerdir. Okul, veli ve çevre arasında yeterli işbirliğinin sağlanamamasını; YA velilerin okuldan çok dershaneyi önemsemelerine, YB, velilerin eğitimle ilgili bilinç düzeylerinin düŐüklüđüne, YC, okul yönetimlerinin veliyi para kaynağı olarak görmesine, YE ise velilerin okula destek vermemesine bađlamıŐlardır. Öğrenci velilerinin eğitim düzeyinin düşük olduğunu savunan YB, YD, YE, YF ve YI bu durumu ise okul, aile ve çevre işbirliğinin sağlanmasında karşılaştıkları bir sorun olarak görmüşlerdir. YD, YE ve YI benzer görüşlerinde, ailelerin eğitim seviyesinin düşük olması nedeniyle öğrencilere gerekli katkıyı sağlayamadıklarını ve okula karşı ilgisiz kaldıklarını belirtmişler ve bu nedenle okul, aile ve çevre işbirliğinin sağlanamadığını savunarak veli eğitimlerinin yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. YA, YB, YC, YD, YE, YH, YI ve YJ çevrenin okulu çeŐitli nedenlerle sahiplenmediğini savunmuşlar ve bu durumu okul, veli ve çevre işbirliğinin sağlanmasında karşılaştıkları bir sorun olarak görmüşlerdir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

A) “Amaçların Belirlenmesi ve Paylaşımı” sürecinde okul yöneticileri; öğretmenlerin amaçlarda uzlaŐmadıđını ve amaç belirlemede görev üstlenmediklerini, amaçların gerçekleştirilmesinde okulun mevcut Şartlarının ve öğretim zamanını yetersiz olduğunu, amaçların paylaşılmasına veli ve çevrenin ilgisiz kaldığını, Seviye Belirleme Sınavlarının amaç olarak görüldüğünü ve okul yöneticilerinin işyükü fazla olduğunu iddia etmişler ve bunları öğretimsel liderlik rollerini zorlaŐtıran sorunlar olarak görmüşlerdir.

B) “Eğitim Programı Ve Öğretim Sürecinin Yönetimi” sürecinde okul yöneticileri; öğretmenlerin planlamaya destek ve önem vermediğini, hazır plan kullandıklarını, mevzuat uygulamalarının ve öğretim programlarının değiştiğini, Seviye Belirleme Sınavlarının amaç olarak görüldüğünü, sınıf mevcutlarının fazla olduğunu, özellikle kıdemli öğretmenlerin kendilerini yenileyemediklerini, ikili öğretim uygulamasının öğretim sürecini zorlaştırdığını, veli desteğinin yetersiz olduğunu, kendilerinin eğitim öğretim etkinlikleri için zaman bulamadıklarını, öğrenci velisi, öğrenci ve öğretmenlerin ders dışı etkinliklerde görev almaya istek duymadıklarını, okul ve çevrenin imkânlarının yetersiz olduğunu, ders dışı etkinlikler için zaman yetersiz olduğunu ve ders dışı etkinliklerde görev alacak yetenekli öğretmen bulunamadığını iddia etmişler ve bunları öğretimsel liderlik rollerinin önündeki sorunlar olarak görmüşlerdir.

C) “Öğretim Süreci Ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi” sürecinde okul yöneticileri; okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve öğrenciler arasında işbirliğinin sağlanamadığını, öğretmenlerin mesleki yetersizliklerinin bulunduğunu, ücretli öğretmen uygulaması bulunduğunu, sınıf mevcutlarının fazla olduğunu, okulda araç-gereç eksikliği bulunduğunu ve öğretmenlerin güdülenmediğini, öğretmenlerin sınıfta gözlemlenmek istemediklerini, öğretmenleri sınıfta gözlemlenmek için zaman ayıramadıklarını ve gözlem sonuçlarına karşı direncin bulunduğunu, öğretmenler başarısızlık durumunda birbirlerini ve öğrencileri ya da velileri suçladıklarını ve başarısızlığı kabullenmediklerini iddia etmişler ve bu durumları öğretimsel liderlik rollerinin önünde sorunlar olarak görmüşlerdir.

D) “Öğretmenlerin Desteklenmesi Ve Geliştirilmesi” sürecinde okul yöneticileri; hizmetiçi eğitimlerin yetersiz olduğunu, okulda konferans ve seminerin maliyetinin yüksek olduğunu ve bunlara öğretmenlerin ilgisiz kaldığını, müfettişlerin öğretmenlere yeterli zamanı ayırmadığını, öğretmenlerin mesleklerini sevmediklerini ve mesleki yardıma kapalı olduklarını, okul yöneticilerinin yetiştirilemediğini, öğretmenlerin mesleki yayınlara karşı duyarsızlık olduklarını ve öğretmenlerin kendilerini yenilemeyi ihtiyaç olarak görmediklerini, öğretmeni ödüllendirmede adaletin sağlanamadığını, okul yöneticilerin öğretmeni ödüllendirmede yetkisiz olduğunu, ödüllendirmede kaynak yetersizliği bulunduğunu ve öğretmenler arasında ödülün kıskançlığa neden olduğunu belirterek bu durumları öğretimsel liderlik rollerinin önünde sorunlar olarak görmüşlerdir.

E) “Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi Ve İklimi Oluşturma” sürecinde okul yöneticileri; öğretmenler arasında arkadaşlığın yetersiz olduğunu, İstanbul büyük bir il olması nedeniyle öğretmenler arasında okul dışında iletişim ve etkileşim sorunları yaşandığını, ücretli öğretmen uygulamasının okul iklimini

olumsuz etkilediğini, öğretmenler arasında siyasal veya akran gruplaŐmalarının bulunduğunu, yönetici ve öğretmenlerin sık sık yer deđiŐtirdiđini, öğrenci ve öğretmenlerin hayatta mutlu olamadıklarını, okulun çevrede ve velilerde olumsuz bir algısının bulunduğunu, velilerin eğitim düzeylerinin düşük olduğunu, çevrenin okulu sahiplenmediğini ve okul yönetiminin okul aile işbirliğine karşı olumsuz tutum sergilediklerini belirtmişler ve bunları öğretimsel liderlik rollerinin önünde sorunlar olarak görmüşlerdir.

Bu duruma göre; araştırmanın hem nicel hem de nitel bulguları birlikte değerlendirildiğinde; okul yöneticileri en fazla sorunu “Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi” boyutuna ilişkin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken yaşamaktadırlar. Buna karşılık; okul yöneticileri, “Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi” boyutuna ilişkin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken en az sorunla karşılaşmaktadırlar.

Öneriler

1. İlköğretim okulları, fiziki kapasite ve donanım eksiklikleri giderilerek ve nakdi kaynak sağlanarak öğretmen ve öğrencinin ders dışı zamanlarını geçirebilecekleri imkânlarla kavuŐturulabilir.
2. İlköğretim okullarına yeterli sayıda kadrolu öğretmen ataması yapılarak ücretli öğretmen uygulamasına son verilebilir.
3. Milli Eğitim Bakanlığınca mevzuat değişiklikleri ve yeni uygulamalar ile öğretmenlerin yer deđiŐtirme işlemlerini zorunlu olmadıkça öğretim yılı sonunda yapılabilir.
4. İlköğretim okullarında belirli gün ve haftalarla, anma ve kutlama programlarının sayısı azaltılarak öğretim zamanının daha etkili kullanılması sağlanabilir ve öğretim yılının süresi uzatılabilir. Öğretim zamanının daha etkili kullanılabilmesi için ilköğretim okullarında ikili öğretim uygulamasına son verilebilir.
5. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerini mesleki gelişimlerini sağlamak amacıyla merkezi ve mahalli hizmet içi eğitimler üniversiteler marifetiyle yaptırılarak niteliği artırılabilir.
6. İlköğretim okullarında okul ve öğrenci başarısını belirlemek amacıyla Seviye Belirleme Sınavları dışında değerlendirme ölçütleri geliştirilebilir. Bu amaçla ortaöğretim kurumlarına öğrenci yerleŐtirmede ilköğretim başarı puanlarının payı artırılabilir veya tavsiye niteliği taşıyan yöneltme öneri formları bağlayıcı hale dönüŐtürülebilir.

7. Öğrenci devamsızlıkları en aza indirmek için okul, veli ve çevre işbirliği artırılarak gereken tedbirler alınabilir. Öğrenci sorunlarının çözümü amacıyla okulların rehberlik servislerinin daha etkili çalışması sağlanabilir.

8. Sınıf içi öğretimin etkililiğini arttırmak amacıyla sınıf mevcutları azaltılabilir.

9. Öğretmenlerin okul sorunlarına karşı duyarlılığını arttırmak amacıyla ödül, yetki ve sorumluluk gibi içsel ve dışsal özendiriciler kullanılabilir.

10. Okul yöneticiliği profesyonel bir meslek olarak tanımlanarak hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirme programları düzenlenebilir.

11. Öğrenci velilerinin okul sorunlarına karşı bilinçlendirmek amacıyla veli eğitim programları düzenlenebilir.

12. Eğitim müfettişlerinin görev tanımları öğretmenlere rehberlik ve işbaşında yetiştirme etkinliklerine ağırlık verecek şekilde yeniden yapılarak rehberlik ve iş başında yetiştirme etkinliklerine daha fazla zaman ayırmaları sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Başaran, İ. Ethem, (1998), **Yönetimde İnsan İlişkileri**, Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Çelik, Vehbi, (2003), **Eğitimsel Liderlik**, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, Vehbi, Torlak, Ömer. (2006), “Yönetim Ahlakı ve Sosyal Sorumluluk”, **Okul Yönetimlerini Geliştirme Programı**, Ankara: İlköğretim Genel Müdürlüğü.
- Erdoğan, İrfan. (2000), **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, Erol. (1996), **Yönetim ve Organizasyon**. İstanbul: Beta Basım Dağıtım A.Ş.
- Helvacı, Mehmet. Ali. (2005), **Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hodgetts, R. M. (1999), **Yönetim Teori, Süreç ve Uygulama**. (Çevirenler: Canan Çetin ve Esin Can Mutlu). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Ilgar, Lütfi. (2005), **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Özden, Yüksel. (1998), **Eğitimde Dönüşüm**. Ankara: Pegem Yayınları.

SAGIR, EMİŞOĞLU; İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel

- Paksoy, Mahmut. (2002), **Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- Peker, Ömer. (2004). Eğitim liderliğinin sorumluluğu. ÇađdaŐ Eğitim Dergisi. 307, 41-49.
- Robbins, P. Stephen.(1994), **Örgütsel Davranışın Temelleri**. (Çev: Sevgi AyŐe Öztürk). EskiŐehir: Etam A.Ő. Basım ve Yayım.
- Sanford, C. Aubrey. (1973), Human Relations Theory and Practice. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Schlechty, C. Philip. (2001), **Okulu Yeniden Kurmak**. (Çeviri Yüksel Özden). Ankara: Nobel Yayını.
- Şişman, Mehmet. (2004), **Öğretim Liderliği**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Torlak, N. Gökhan. (2008), **Organizasyon Teorileri**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ő.
- Yiğit, Birol. (2004), “Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yönetimi”,(Edit: Mehmet Şişman, Selahattin Turan) **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Zel, Uğur. (2006), **KiŐilik ve Liderlik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.