

Özel İlkokul ve Ortaokul Bünyesinde Bulunan Program Geliştirme Servislerinin Etkinliğinin İncelenmesi: İstanbul Örneği

Burcu Ural SALTAN¹, Hakan KARATAŞ²

Received: June, 6, 2018 ~ Accepted: December, 30, 2018

Online Published: December, 30, 2018

Suggested Citation: Saltan, B.U & Karataş, H. (2018). Özel İlkokul ve Ortaokul Bünyesinde Bulunan Program Geliştirme Servislerinin Etkinliğinin İncelenmesi: İstanbul Örneği. *YILDIZ Journal of Educational Research*, 3(2), 14-43.

Abstract

The aim of this research is to study the efficiency of curriculum development services by taking opinions of people who work at those areas in private schools in Istanbul. By this method, the condition of limited school-based curriculum development studies are wanted to be shown. It is a case study, which is a pattern of qualitative research designs. The study group consisted of eight curriculum development staffs from seven different schools which had curriculum development service in 2015-2016. A semi-structured interviewing form which consists of six questions was prepared as data collecting tool and face to face interviews were made. Data were analyzed by content analysis method. According to the findings of research, half of the staff of curriculum development service stated that they gave equal importance to all four element of instructional programs, while the other half stated that they conducted active studies at evaluation with learning situations or just evaluation. Also it was detected that curriculum development specialists, who found their studies insufficient, were worked in tasks which they were not responsible for, and those people had active role in evaluation studies. Some of the staff of curriculum development service who thought all their needs are met and who had the support of school management find their studies sufficient. None of the curriculum development service staffs say that instructors do not contribute to the program development process. That situation shows that when proper conditions are met, instructors contribute at curriculum development service studies, in some methods differ from school to school.

Keywords: Curriculum Development, Curriculum Development Services, School-based Curriculum Development

Bu çalışma Doç. Dr. Hakan Karataş danışmanlığında yürütülen Burcu Ural Saltan'ın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹e-mail: burjuural@yahoo.com

Öz

Araştırmada İstanbul'daki özel ilkokul ve ortaokul bünyesinde bulunan program geliştirme servislerinin (PGS) etkinliğinin servis çalışanlarının görüşleri ile incelenmesi amaçlanmaktadır. Böylece sınırlı sayıda yapılan okula dayalı program geliştirme çalışmalarına katkı sağlanması düşünülmektedir. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında bünyesinde program geliştirme servisi (PGS) olan yedi okuldan sekiz PGS çalışanı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular kodlanarak temalar ve kategoriler halinde yorumlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, PGS çalışanlarının görevleri planlama yapmak, program geliştirmek, düzeltme çalışmaları yapmak, materyal geliştirmek, öğretmen gelişimini sağlamak, ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapmak, toplantılar düzenlemek, derse katılmak, farklılaştırma çalışması yapmak olarak belirtilmiştir. PGS çalışanlarının yarısı öğretim programlarının dört temel ögesine eşit ağırlık vererek çalıştıklarını, geri kalan yarısı eğitim durumları ve değerlendirme aşamalarında aktif çalışmalar yürüttüklerini ifade etmişlerdir. Çalışmalarını yetersiz bulan PGS çalışanlarının kendi görevleri dışında görevlerde çalıştırdıkları saptanmıştır. Okul yönetiminden gereken desteği alan ve her ihtiyacının karşılandığını belirten PGS çalışanları kendi çalışmalarını da yeterli bulmaktadır. PGS çalışanlarından öğretmenlerin program geliştirme sürecine katkı sağlamadığını ifade edenler bulunmamaktadır. Bu durum uygun şartlar sağlandığında öğretmenlerin kurumdan kuruma farklı yollarla PGS'nin çalışmalarına katkı sağladıklarını ortaya koymaktadır.

Anahtar Sözcükler: Okula dayalı program geliştirme, Program geliştirme, Program geliştirme servisleri

Giriş

Eğitim, bireyin davranış ve düşünce biçiminde istendik değişim meydana getiren sürecidir (Nicholls ve Nicholls, 1972). Bireylerin bu sürecine yön verebilmek toplumların en büyük ihtiyacıdır. Eğitim programları aracılığıyla bu temel ihtiyaç karşılanmaya çalışılmaktadır. Eğitim programı, geçmişteki ve günümüzdeki profesyonel uygulamalar ve kuramlar kullanılarak planlamayı, öğrencilerin bireysel deneyimlerini içeren genel ve özel amaçlara ulaşmayı amaçlayan programdır (Tyler, 1949). Öğretim programı ise okulda öğretilenlerdir, içeriktir, derslerin sıralanışıdır, çalışma programıdır, materyaller topluluğudur (Oliva, 2005). Eğitim programı öğretim programını kapsayan ve bir eğitim kurumunun bütün faaliyetlerinin planlanmasını içeren bir ifadedir. Günümüzde sürekli değişen dünya dengeleri gibi eğitim programları da sıklıkla değişmektedir. Büyükkaragöz ve Çivi (1999) toplumdaki gelişmeler göz önünde tutularak belli bir öğretim programının genel ve özel hedefleri, içeriği, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme yolları dikkate alınarak, programın düzeltilmesi, yenileştirilmesi ve önerilen değişikliklerin denendikten sonra genelleştirilmesi sürecini program geliştirme süreci olarak tanımlamaktadırlar. Kısacası program geliştirme süreci, kapsamlı bir çalışmanın, sıralı ve bir biriyle organize görevlerin bütünüdür.

Eğitim programları geliştirilirken bireysel, sosyal, ekonomik, politik, bölgesel ve okul şartlarına uygunluğuna dikkat edilmelidir (Bümen, 2006). Dünyada eğitim sistemlerinin örgütlenmesi yönünden ülkelere göre bazı yapısal farklılıklar olsa da üç temel eğilimden söz edilebilir (Welsh ve McGinn, 1999). Merkezîyetçi eğitim sistemine sahip ülkelerde program bir

merkezden geliştirilerek ülkeye yayımlanmakta ve uygulanmaktadır. Yerel eğitim sistemini benimseyen ülkelerde ise yerel yönetimler programı yönlendirmektedirler. Bazı ülkeler hem merkeziyetçi hem de yerel özellikleri birlikte barındırmaktadırlar. Bu eğilimlerin dışında okulların daha bağımsız bir yapı ve işleyişe kavuşturulması üzerine tartışmalar yoğunlaşmaktadır (Şişman ve Taşdemir, 2008). Bu bağlamda her okulun kendi çevresine ve okul kültürüne uygun program hazırlayabilmesi gündeme gelmektedir. Lawton (1984) eğitimde program geliştirme çalışmalarının ulusal, bölgesel, kurumsal (okul), bölümsel (zümre öğretmenleri) ve bireysel (öğretmenin sınıf içinde yapacağı uygulamalar hakkında verdiği kararlar) olmak üzere beş düzeyde olabileceğini belirtmektedir.

Okula Dayalı Program Geliştirme

Program geliştirme çalışmalarının okul düzeyinde yapılması literatürde okul tabanlı program geliştirme ya da okula dayalı program geliştirme olarak geçmektedir. Eğitimde özerklik, okul odaklı, okul temelli gibi farklı tanımlarla zaman zaman gündeme gelmektedir (Marsh, 2009). Skillbeck (1984)'e göre okula dayalı program geliştirme öğrencilerin mensubu olduğu okulda öğrenmesi gereken programın eğitim kurumu tarafından planlanması, tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir. Okula dayalı program geliştirmede okulda uygulanan eğitim programlarının olabildiğince çevrenin gereksinimlerini karşılar hale getirilmesidir. Bu süreç okul müdürü, öğretmenler, öğrenci, veli temsilcilerinin görev aldığı okul kurulu tarafından yürütülmelidir (Bümen, 2006). Yüksel (1998b)'e göre okula dayalı program geliştirme; dış unsurların otoriter etkisi olmadan, ulusal ve bölgesel düzeyde belirlenen esaslar doğrultusunda, okulda uygulanan eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik olarak eğitim programlarının planlanması, hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi çalışmalarıdır. Literatürdeki tanımlar incelendiğinde, okula dayalı program geliştirme kavramının; bir slogan, bir eğitim felsefesi ya da yöntem/teknik olarak ele alındığı görülmektedir (Düzgün, 2011; Marsh ve diğerleri, 1990).

Okula dayalı program geliştirmenin temelleri 1970'li yıllarda atılmış olsa da günümüze kadar çeşitli ülkelerde uygulanmaya çalışılmaktadır (Lawton, 1984). Okula dayalı program geliştirmede asıl mesele merkezi yönetim ve okul arasındaki dengedir (Ben-Peretz ve Dor, 1986). Merkeziyetçi program geliştirme çalışmalarıyla okula dayalı program geliştirme çalışmaları arasındaki uzlaşmacı tavır bu yüzden çok önemlidir (Skillbeck, 1984). Bununla birlikte, çoğu zaman yanlış anlamaya da yol açan, okula dayalı program geliştirme yaklaşımında okullarda tümüyle yeni bir öğretim programı yaratılması algısı kısmen yanlıştır (Bolstad, 2004; Bümen, 2006; Düzgün, 2011). Bezzina (1991), okula dayalı program geliştirmenin üç tür etkinliği içerdiğini belirtir:

- Yeni öğretim programı yaratma
- Mevcut öğretim programına uyum sağlama
- Mevcut programın değişmezlerini benimseme

Böylece tek tip okula dayalı program geliştirme anlayışının olamadığı; istenen ölçüde okulun program geliştirme sürecine dahil olabileceği ifade edilmek istenmektedir. Daha detaylı sınıflandırmak istenildiğinde okulun etkinliğinin türüne (örneğin, program tasarlama, programa uyum sağlama, programdan seçim yapma vb.) ve katılımcıların (öğretmenler, öğretmen kurulları, tüm okul vb.) kimler olduğuna göre; iki boyutun kombinasyonları hesaplandığında on iki farklı okula dayalı program geliştirme yapısı sınıflandırılabilir (Brady, 1992; Bümen, 2006; Düzgün, 2011). Marsh ve diğerleri (1990) bu kombinasyonu zaman faktörünü de işin içine katarak incelemekte ve üç boyutlu bir yapı haline getirmektedirler. Bu yapı, okula dayalı program geliştirme çalışmalarının çeşitliliğini ortaya koyması açısından önemlidir.

Okula dayalı program geliştirme çalışmaları ile ilgili akademik araştırmaların daha çok 1970-1990 yılları arasında yer aldığı ve çoğunlukla Avustralya, ABD, Kanada, Finlandiya, İngiltere ve İsrail’de yapıldığı görülmektedir. (Bümen, 2006; Düzgün, 2011). 1970-80’li yıllarda okula dayalı program geliştirme kavramı, eğitimde merkezileşme karşıtı görüşlerin en önemli savunma aracı olmuştur (Bümen, 2006; Düzgün, 2011; Elliot, 1997). Bu kavram öncelikle anti-merkeziyetçi eğitim sistemlerinde (İngiltere ve Avustralya gibi) ortaya çıksa da süreç içerisinde tam olarak uygulanmadığı ve bu sistemlerin anti-merkeziyetçi bir anlayışla uygulamalara izin vermedikleri gözlenmiştir (Bümen, 2006; Chun, 1999). Son yıllarda eğitimde okula dayalı program geliştirme kavramına ait kavramlar daha çok Asya ve Uzak Doğu ülkelerinde yapılan akademik araştırmalarda göze çarpmaktadır (Bümen, 2006; Düzgün, 2011). Türkiye’deki geçmiş yıllarda uygulanan katı merkeziyetçi yönetim nedeniyle okula dayalı program geliştirme çalışmaları oldukça azdır ve konuyla ilgili araştırmalar da sınırlıdır (Bümen, 2006).

Türkiye’de Program Geliştirme

Türkiye’deki eğitim programı geliştirme faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü içerisinde ve 28.08.2011 tarihinde yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” uyarınca yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Temel Eğitim, Ortaöğretim, Mesleki ve Teknik Eğitim, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi, Din Eğitimi, Hayat Boyu Eğitim, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme, Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlükleri tarafından ilgili oldukları bölümün eğitim ve öğretimine ait programları ile ders kitaplarını, eğitim araç-gereçlerini hazırlamakta veya hazırlatmakta ve Talim ve Terbiye Kuruluna sunmaktadır. Talim ve Terbiye Kurulu Bakanlık birimlerince hazırlanan eğitim ve öğretim programları, ders kitapları, yardımcı kitaplar ile öğretmen kılavuz kitaplar incelemekte veya inceletmekte ve sonucunu Bakanlığa sunmaktadır. Bakanlık tarafından onaylanan programlar tüm ülkede aynen uygulanmaktadır (MEB, 2011).

Türkiye’de okula dayalı program geliştirme çalışmaları yeni öğretim programı yaratma boyutunda nadiren bulunmakta daha çok mevcut öğretim programına uyum sağlama ya da mevcut programın değişmezlerini benimseme boyutundaki etkinlikler ile gözlemlenmektedir. Bunun sebebi KHK’ya göre program geliştirme çalışmaları sadece Milli Eğitim Bakanlığı birimleri tarafından yürütülmektedir. Ülkemizde uygulamaya konan ilköğretim programları zorunlu ve seçmeli derslerden oluşmakta, ders dışı faaliyetler ve öğrenci kulüp çalışmaları içermektedir. Seçmeli derslerin ayrıntılı bir öğretim programına sahip olmaması nedeniyle bu derslerin yürütülmesinde okullar arasında farklılıklar görülebilmektedir (Düzgün, 2011).

Türkiye’de yapılan kısıtlı program geliştirme çalışmaları özel okullarda gözlemlenmektedir. Fakat program geliştirme çalışmaları program geliştirme uzmanı istihdamı ve program geliştirme servisi kurularak sağlandığından dünyadaki benzeri okula dayalı program geliştirme çalışmalarıyla kıyaslanmaması gerekmektedir (Bümen, 2006). Bu alanda sınırlı sayıda çalışmanın olması, seçmeli dersler, ders dışı faaliyetler ile öğrenci kulüp çalışmaları öğretim programı hazırlanırken okullara programı geliştirmeleri konusunda esneklik tanındığı düşüncesi okula dayalı program geliştirme alanında güncel çalışmaların yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmanın amacı İstanbul’da özel ilköğretim ve ortaokul bünyesindeki PGS’lerde çalışanların görüşleri alınarak PGS’lerin etkinliğini incelenmesidir. Bu yolla kısıtlı olarak yapılan okula dayalı program geliştirme çalışmalarının durumu ortaya konmaya çalışılmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmaktadır:

1. Program geliştirme servisi çalışanlarının program geliştirme ve uygulama sürecindeki görevleri nelerdir?
2. Program geliştirme servisi uygulanan programın kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinin hangisinde daha aktif çalışmalar yapmaktadır?
3. Program geliştirme çalışmalarının yeterliliği konusundaki program geliştirme servisi çalışanlarının görüşleri nelerdir?
4. Program geliştirme çalışmalarına öğretmenlerin katkısı nedir?
5. Program geliştirme çalışmalarına okul yönetiminin katkısı nedir?
6. Program geliştirme çalışmalarının daha etkin bir hale gelmesi için program geliştirme servislerinin önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden biri durum çalışması kapsamında yürütülen bir araştırmadır. Durum çalışmaları sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir (Merriam, 2013). Bu araştırma ile PGS’lerin işleyişi açısından mevcut durum analiz edilmeye çalışılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın amacı doğrultusunda ilk ve orta düzeyde eğitim veren özel okullarda bulunan PGS'lerde çalışan program geliştirme çalışanlarının görüşlerine başvurmanın gerekli olduğu düşünülmüş, bu amaçla İstanbul'da bulunan PGS'nin bulunduğu on özel okul belirlenmiştir. Bu özel okullardan biri bu araştırmaya dâhil olmak istememiş diğer ikisi ile iletişim sağlanamamıştır. Kalan yedi okul ile 2015-2016 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009'den aktaran Altunay ve diğerleri, 2014). Araştırmada, uygulamanın yapılacağı kurumların seçiminde araştırmacılar tarafından belirlenen temel ölçüt, PGS bulundurma ve PGS bünyesinde program geliştirme uzmanı çalıştırma şartı olarak belirlenmiştir. Araştırmadaki yedi kurumdan ikisi aynı özel eğitim kurumuna ait farklı iki şube ile araştırmaya katılmıştır. Bu özel okullardan sadece üç tanesinde iki tane program geliştirme uzmanı aynı anda çalışmaktadır fakat ikisi idari işlerle ilgilendiği ve sadece PGS'nin yönetiminden sorumlu olduğundan araştırmaya dâhil edilmemiştir. Araştırmaya katılan PGS çalışanlarına, çalıştıkları kuruma ve çalışan kişi sayısına göre kodlar verilmiştir. PGS çalışanları; PG.1-1, PG2-1, PG3-1, PG.4-1, PG.4-2, PG.5-1, PG.6-1, PG.7-1 şeklinde kodlanmışlardır. Görüşme yapılan program geliştirme uzmanlarına ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Program Geliştirme Uzmanlarına Ait Kişisel Bilgiler

Cinsiyet		f
	Kadın	7
	Erkek	1
TOPLAM		8
Yaş	Yıl	
	20-29	2
	30-39	3
	40-49	2
	50 ve üzeri	1
Kıdem	Yıl	
	1-4	2
	5-9	1
	10-14	2
	15-19	3

Eğitim Durumları	Düzyey	
	Lisans (EPÖ)	1
	Lisans (Diğer) ve Yüksek Lisans (EPÖ) Lisans ve Yüksek Lisans (EPÖ)	4
	Lisans, Yüksek Lisans ve Doktora (Diğer)	2
		1

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılanların yedisi ($f=7$) kadın ve biri ($f=1$) erkek toplam sekiz ($f=8$) kişidir. Araştırmaya katılan PGS çalışanlarından 2 kişi ($f=2$) 20-29 yaş, 3 kişi ($f=3$) 30-39 yaş, 2 kişi ($f=2$) 40-49 yaş ve 1 kişi ($f=1$) 50 ve yaş üzerindedir. Katılımcılardan PGS’de 2 kişi ($f=2$) 1-4 yıl, 1 kişi ($f=1$) 5-9 yıl, 2 kişi ($f=2$) 10-14 yıl, 3 kişi ($f=3$) 15-19 yıl arası çalışma deneyimine sahiptir. Katılımcılardan Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında (EPÖ) 1 kişi ($f=1$) Lisans düzeyinde, 2 kişi ($f=4$) lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitim almışlardır. Ayrıca 4 kişi ($f=4$) farklı dallarda lisans eğitimi aldıktan sonra EPÖ Anabilim Dalında eğitim almıştır. Katılımcılardan yalnızca biri ($f=1$) EPÖ Anabilim Dalında eğitim almamıştır fakat Eğitim Bilimlerinde doktora düzeyinde eğitimi bulunduğundan araştırmaya dahil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama aracı, görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada görüşme yönteminin kullanmasının sebebi görüşmenin bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olması ve gözlenemeyeni de anlamaya yardımcı olan bir yöntem olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşme öncesi katılımcılardan demografik bilgiler içeren bir form doldurmaları istenmiştir. Bu yolla katılımcıların gerekli kişisel bilgileri elde edilmiştir. PGS olan özel okullardaki program geliştirme uzmanları ile yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken alan yazın ve araştırmanın problemi doğrultusunda sorular araştırmacı tarafından hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuştur. Akademisyenlerden oluşan uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda, sorular ile ilgili gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme sorularının geçerliğini sağlamak amacıyla görüşmeler yapılmadan önce iki program geliştirme uzmanı ile görüşmeler yapılmış, sorular sorular açık ve anlaşılır olup olmaması, ele alınan konuyu kapsayıp kapsamaması açısından kontrol edilmiş ve görüşme formuna son şekli verilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar hem araştırmacı tarafından yazılı olarak hem de iki ayrı ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Görüşmeler ortalama 20-30 dakika aralığında sürmüştür. Görüşmelere ait ses kayıtları dinlenerek, her bir katılımcıya ait görüşmeler word ortamına aktarılmıştır.

Verilerin Analiz Edilmesi

Katılımcılar tarafından verilen cevaplar içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi uygulanırken özetlenen ve yorumlanan veriler daha belirgin kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilip anlaşılır biçimde gruplandırılarak yorumlanmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu teknik doğrultusunda veriler özetlenmiş ve yöneltilen sorular esas alınarak sözcük grupları veya cümleler biçiminde kodlar oluşturulmuştur. Bu kodların anlamları irdelenerek kategorilere ulaşılmış ve kategoriler de altı ana tema ile ilişkilendirilmiştir. Elde edilen temalara ait frekans (sıklık) hesapları yapılmıştır.

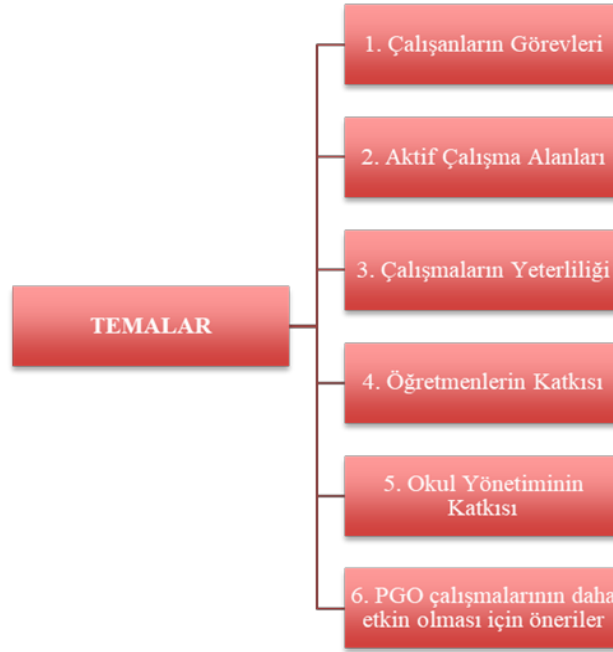
Araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak için görüşmeler yoluyla elde edilen verileri olduğu gibi yani herhangi bir yorum eklemeyen aktarılmış, verilerle ilgili yorumlar sadece sonuç bölümünde yapılmıştır. Araştırma bulgularının iç geçerliliğini artırmak amacıyla ayrıntılı betimleme yöntemi benimsenmiş PGS çalışanlarının görüşlerinden alıntılara sıkça yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın iç geçerliliği artırmak için analiz edilen veriler uzman görüşü alınarak teyit edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde İstanbul’da bulunan özel ilkököl ve ortaoköl bünyesindeki PGS’nin etkinliğini bu servislerde çalışan program geliştirme uzmanlarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler temalar, kategoriler ve kodlar halinde sunulmuş ve cevaplarda alıntılara yer verilmiştir. Veriler altı tema halinde incelenmektedir ve temalar Şekil 1’de sunulmaktadır.

Tema 1: PGS Çalışanlarının Görev Tanımlarına İlişkin Bulgular

PGS çalışanlarına “PGS uzmanlarının program geliştirme ve uygulama sürecindeki görevleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. PGS çalışanlarından görev tanımlarına ilişkin alınan cevaplara içerik analizi uygulanarak oluşturulan temalara ve kategorilere ait frekanslar Tablo 2’e gösterilmiştir.



Şekil 1. Türkiye’deki Özel Okullarda Bulunan PGS’nin Etkinliğinin İncelenmesi

Tablo 2’de sunulan PGS çalışanlarının görevleri arasında hepsinin ortak yaptığı bir görev bulunmamaktadır. Farklı kurumlara bağlı olarak çalışmak farklı görevlerde yoğunlaştıklarını göstermektedir. Sıklıkla tekrar eden yanıtların ölçme değerlendirme çalışmaları yapmak, planlama yapmak, öğretmen gelişimini sağlamak, toplantılar düzenlemek, farklılaştırma çalışması yapmak olduğu görülmektedir

Tablo 2

PGS Çalışanlarının Görev Tanımı

Kategoriler	f
Ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapmak	6
Farklılaştırma çalışması yapmak	5
Öğretmen gelişimini sağlamak	5
Planlama yapmak	5
Toplantılar düzenlemek	5
Derse katılmak	4
Düzeltilme çalışmaları yapmak	4
Materyal geliştirmek	4
Program geliştirmek	3

Tema 1: Görev tanımı

Kategorilere ait kodların bulunduğu kesitler bazıları şöyledir:

“Ölçme değerlendirme çalışmaları yapmak” kategorisine göre PGS çalışanları geliştirdikleri programın değerlendirilmesi için ölçme aracı geliştirebildikleri gibi, uygulamada kullanılabilecek ölçme materyallerinin hazırlanmasında da öğretmene destek olabilmektedirler. Ayrıca Ölçme değerlendirme birimi veya uzmanı bulundurmayan kurumlarda bu ihtiyaçları PGS çalışanları tarafından karşılandığı görülmektedir. Bu duruma ilişkin örnek katılıcı yorumu şöyledir:

“Aslında şu an biz program geliştirme bölümü adı altında çalışıyoruz ama program geliştirme adına ben burada henüz hiçbir şey yapmadım. Sadece ölçme değerlendirme yapıyoruz tabi ki onun da görev tanımları belli. Sınavların hazırlanması gibi” (PG.2-1)

“Farklılaştırma çalışması yapmak” kategorisi olarak incelenen PGS faaliyeti, kazanımların bulunduğu düzeyde ve farklı düzeylerde var olan sırasını değiştirerek; uygun eklemeler yaparak farklılaşmaya gidildiği göstermektedir. Böylelikle MEB hazırladığı programa sadık kalınarak yüzeysel değişimlerle eğitimde fark yaratmaya çalışılmaktadır. Bu kategoriye örnek katılımcı yorumlarından biri de şu şekildedir:

“Farklılaştırma dediğimiz zaman, çoğunlukla ürünü farklılaştırmak. Ama biz başlangıçta yola çıkarken öğrencinin kazanması gereken becerilerle kazanımları da farklılaştırdık. Hem dikey hem yatay anlamda... Öğrencilerin farklı bireysel kazanımlarına uygun olmasıyla yaptığımız şey sadece ürün farklılaştırmak oluyor. Yoksa sürece etki etmiyor.” (PG.4-2)

“Öğretmen gelişimini sağlamak” kategorisiyle ilgili açıklamalardan PGS çalışanlarının öğretmenlere birebir eğitim verebildikleri, öğretmenlerin eğitim alabilecekleri organizasyonları düzenleyebildikleri, hizmet içi eğitimlerin planlamasını yapabildikleri ve program geliştirme alanında yaşanan gelişmeleri öğretmenlere aktarabildikleri anlaşılmaktadır. Bu kategoriye destekleyen katılımcı yorumlarından bir örneğe aşağıda yer verilmiştir.

“Kurum bizi biraz değişim ajanı olarak konumlandırıyor. Bizi böyle isimlendiriyor. Siz değişim ajanı olacaksınız diyor. Öğretmenlerin rutinde zaten yetişmesi gereken bir sürü işi varken bir bilim dalı olarak alana ait gelişmeleri takip etmesini çok bekleyemiyoruz doğal olarak. Biz onu takip edip diyoruz ki bakın arkadaşlar güncel bunu gerektiriyor, gelin araçlarınızı bunlarla geliştirelim. Öğretmenlere araçları öğretmemiz bu kapsamda bir şey.” (PG.1-1)

“Planlama yapmak” kategorisine göre yıllık planların ve ders planı hazırlama sürecine katkı sağlamanın PGS çalışanlarının görevleri içerisinde yer almaktadır. Bu ifadelerle örnek teşkil eden katılımcı görüşlerinden biri aşağıda sunulmaktadır.

“MEB kazanımları ve ders saati belli, bazen sıralamamız farklı olabiliyor. Buna göre hafta hafta yıllık planlarımızı hazırlıyoruz. Var olan kazanımları tamamıyla yerleştirmiş oluyoruz.”(PG.4-1)

“Toplantılar düzenlemek” kategorisine örnek teşkil eden katılımcı yorumlarına göre PGS çalışanları haftalık rutin toplantılar organize ettikleri gibi; sene sonunda değerlendirme için ve sene başında hazırlık için toplantılar düzenlemektedirler. Bu kategoriyle ilgili yorumlardan bir örnek şöyledir:

“Yılsonunda mutlaka genel değerlendirme toplantısı yapıyoruz. Orada uyguladığımız programlar, çalışmalar, bu konularla ilgili görüşleri alıyoruz mesela. Öğretmenlerin beklentilerine, ihtiyaçlarına, o konudaki gözlemlerinin mutlaka programlara yansıtıyoruz.” (PG.4-2)

“Derse katılmak” kategorisinde katılımcılar gerekli düzeltme çalışmalarını yürütebilmek ve öğretmen performansı hakkında bilgi edinebilmek için ders gözlemi yapabilmektedir. Bu kategoriye ilişkin katılımcı yorumlarından biri şöyledir:

“Ders gözlemi yapıyorum, aynı zamanda öğretmen alım sürecinde yer alıyorum ve bir de bireysel eğitim kapsamında çalışıyorum.”(PG.5-1)

“Düzeltilme çalışmaları yapmak” kategorisine örnek teşkil eden katılımcı yorumlarına göre PGS çalışanlarının hazırladıkları planları farklı değerlendirme süreçlerinden sonra düzelterek yenileme çalışmaları yapmalarının görevlerinin arasında olduğu görülmektedir. Bu kategori altında incelen katılımcı yorumlarından biri aşağıda sunulmaktadır:

“Planları öncelikli olarak biz hazırlıyoruz. Daha sonra dışarıdan danışmanlık hizmeti aldığımız akademisyenimiz dönütler veriyor ve buna uygun düzeltmeler yapıp uyguluyoruz.” (PG.6-1)

“Materyal geliştirmek” kategorisine ilişkin PGS çalışanlarının materyal geliştirme sürecinde farklı durumlarda ve farklı sıklıkta görev aldıkları görülmektedir. Bu kategoriye ait değerlendirilen PGS çalışanı yorumu şöyledir:

“Öğretmen sıkıntı yaşadığı bir konuda geliyor eğitim teknolojileri uzmanıyla birlikte düşünüyoruz ne yapabiliriz, şöyle bir şey kullansak nasıl olur diye. Çocukların ilgisini çekecek yeni eğitim teknolojisi materyalleri, teknolojik uygulamaları kullanarak bir kapsam belirliyoruz ve plan yapıyoruz. Sonra o bize gelen öğretmenle birlikte sınıfa girip uyguluyoruz. Ama bunun bir sürekliliği yok.” (PG.7-1)

“Program geliştirmek” kategorisinde programı belli olmayan bir seçmeli ders için ve sarmal olarak kazandırılması öngörülen bir disiplin için program geliştirme çalışmaları başlamış ve devam etmektedir. Bu sürece katılımcı yorumlarından bir tanesiyle örnek verilmiştir.

“Aslında var olmayan bir şeyi yaratmak. Ben burada en azından yaptığım örnek adına söyleyebilirim. Akıl Oyunları dersinin programını geliştirdim. Hiçbir şekilde olmayan bir ders programını bir ana bilim dalı olarak tamamıyla en baştan yaratmış olduk. 4 yıldır devam ediyoruz. Her yıl revizelerini yapıyoruz.” (PG.4-1)

PGS çalışanlarından alınan yanıtlardan görüldüğü gibi öğretmen gelişimini sağlayacak çalışmalar yaptıkları, yıllık planlar ve ders planları hazırladıkları veya planlara katkı sağladıkları, çalışmalarını yürütebilmek için toplantılar düzenledikleri, süreci yönetebilmek adına derse katıldıkları, programın aksayan yönleri için düzeltme çalışmaları yaptıkları, öğretmenlere destek olmak için materyal geliştirebildiklerini ifade etmektedirler. Ayrıca farklı görevler üstlenmesi gerektiğini düşünürken ölçme ve değerlendirme çalışmaları yaptığını dile getiren PGS çalışanlarının olduğu görülmektedir. Bunun haricinde program geliştirdiğini ve program farklılaştırması çalışmaları yaptığını belirten katılımcılar da bulunmaktadır.

Tema 2: PGS Çalışanlarının Aktif Çalışma Alanlarına İlişkin Bulgular

Bu temada PGS'nin öğretim programının hangi ögesinde daha aktif çalışmalar yürüttüklerini öğrenmek için "PGS uygulanan programın kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinin hangisinde daha aktif çalışmalar yapmaktadır?" sorusu yöneltilmiştir. PGS'nin çalışanlarından bu soruya alınan yanıtlardan ortaya çıkan kategoriler ve frekansları Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo3

PGS çalışanlarının aktif çalışma alanı

	Kategoriler	f
Tema 2:Aktif çalışma alanı	Değerlendirmede daha aktif	4
	Eşit derecede aktif	4
	Eğitim durumlarında daha aktif	2

Tablo 3'te görüldüğü gibi PGS'leri öğretim programının öğelerinde eşit derecede aktif olduklarını ve değerlendirmede daha aktif olduklarının aynı sıklıkla ifade etmektedirler. Bu temaya ait kategoriler ve PGS'nin çalışanlarından alınan bazı yanıtlar şöyledir:

"Değerlendirme" kategorisinde sadece aynı kurumun iki farklı şubesinde ölçme değerlendirme ögesine yönelik çalışmaların ağırlık kazandığına dair ifadeler görülmektedir. Bu bulgu kuruma özel bir durumun olduğu anlamına gelmektedir. Bu kurumda çalışan PGS çalışanı yorumu şöyledir:

"Değerlendirme durumuyla da ilgili bir şeyler yapılıyor. Örneğin daha çok klasik sınavları da biz ölçme açısından değerlendirip bu anlamda somut bir dönüt sunuyoruz. Kazanım bazında değerlendirerek, nokta atışı yaparak öğrenci eksiklerini belirleme gibi her düzeyde normalde klasik sınavlara da uygulanan bir şey ama biz artık sistem üzerinden başladık. Bu anlamda bu bizim değerlendirme sürecine katkımız olabilir."(PG.2-1)

“**Eşit derecede aktif**” kategorisine ilişkin alınan katılımcı yorumlarına göre kazanımların belirlenmesi, içeriğin geliştirilmesi, eğitim durumlarının düzenlenmesi ve değerlendirme yapılması adımlarının hepsinde aktif rol alıklarını görülmektedir. Bu görüşü yansıtan katılımcı yorumların bir örnek şöyledir:

“Aslında hiçbirine ağırlık veremem çünkü hepsine bir bütün olarak bakıyoruz ve öyle çalışıyoruz. Kazanımı neyse o kazanıma uygun kazanıma uygun içeriği geliştiriyoruz...” (PG.1-1)

“**Eğitim durumları**” kategorisine ilişkin alınan yanıtla göre kazanımlar ögesi MEB”den aynen alınıp çok değişiklik yapılamadığından eğitim durumlarına ağırlık verildiğini ifade edilmektedir. Bu kategoriye örnek yorumlardan biri şöyledir:

“Özel okullar genelde, içerik ve eğitim durumlarına yoğunlaşıyor. Okul içerisine baktığımız zaman kazanımlar ve program senede 1 kere ya da yılda 4-5 kez güncellediği için program kazanımlarını değiştiremiyoruz. Değiştirdiğiniz program bir kuşağı etkiliyor. O yüzden o alanda çok faaliyet olmuyor. Bu faaliyetler, eğitim durumlarının planlanması, içeriklerin güncellenmesi oluyor ya da ölçme değerlendirme süreci.” (PG.4-2)

Katılımcılardan alınan yanıtla göre PGS çalışanlarından içerik ve eğitim durumlarında yoğunlukla çalıştıklarını belirtenler bulunmaktadır. Değerlendirme ögesinde aktif olduğunu belirten katılımcıların yorumları incelendiğinde bahsettikleri değerlendirmenin program değerlendirme çalışmaları olmadığı anlaşılmaktadır. Bunların dışında programın her bir ögesine eşit ağırlık vererek çalıştığını ifade eden PGS çalışanları da bulunmaktadır.

Tema 3: Program Geliştirme Çalışmalarının Yeterliliği İlişkin Bulgular

PGS’lerin etkinliğinin incelenmesinin bir diğer adımı çalışmaların PGS çalışanları tarafından yeterli bulunup bulunmadığıdır. Bu çalışmaların yeterliliğini öğrenebilmek için PGS çalışanlarına “Program geliştirme çalışmalarının yeterliliği konusundaki görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. PGS’nin çalışanlarından bu soruya alınan cevaplar Tablo 4’te belirtildiği gibidir.

Tablo 4

Program geliştirme çalışmalarının yeterliliği

	Kategoriler	f
Tema 3: Program geliştirme çalışmalarının yeterliliği	Kısmen yeterli	2
	Oldukça yeterli	2
	Yetersiz	2
	Yeterli	1

Tablo 4'te görüldüğü gibi program geliştirme çalışmalarının yeterliliği konusunda aynı görüşün tekrarlanması durumunun frekansı ikiyi ($f=2$) geçmemektedir. Bir katılımcıdan bu soruya alınan yanıtın içinde PGS'nin çalışmalarının yeterliliğine ait hiç bir görüş tespit edilememiştir. Bu durum PGS çalışmalarının yeterliliği konusunda düşünce farklılıklarının olduğunu göstermektedir. Katılımcıların farklı yorumlarından bir kısmı şöyledir:

“Kısmen yeterli” kategorisinde katılımcılar yeterli buldukları noktalar olduğunu fakat eksik buldukları alanların da bulunduğunu belirtmektedir. Bu katılımcılardan biri görüşlerini şöyle dile getirmektedir:

“Siz ne kadar iyi programcı olursanız olun kurum buna inanmadığı sürece ya da ihtiyaç görmediği sürece buna pek onay vermiyor. İlkokul ayağında bunu daha kolay götürebiliyorsunuz. Ama ortaokul seviyesinde hiçbir şekilde müdahil olamıyorsunuz. Çünkü orada zümre başkanları çok daha etkili... İlkokul kısmı tamamen bizimle birlikte müdahil kısım.”(PG.4-1)

“Oldukça yeterli” kategorisinde katılımcıların yapılan çalışmaları oldukça yeterli gördükleri ve kendileri dışındaki bir takım başka sınırlılıklardan dolayı yapamadıkları çalışmalar olabileceğini ifade ettikleri görülmektedir. Bu görüşe uyumlu yorumlardan örnekler şöyledir:

“Oldukça yeterli görüyorum açıkçası. Tabii ki her zaman daha fazla yapılabilir... Program geliştirme birimi olarak fazla iddialı olabilir ama herhangi bir şeyi eksik yaptığımızı düşünmüyorum. Oldukça yeterli geldiğiniz düşünüyorum.” (PG.1-1)

“Okulumuzda program geliştirme son derece yeterli. Çünkü okulumuzun felsefesi zaten program geliştirme üzerine kurulu.” (PG.5-1)

“Yeterli” temasına ilişkin PGS çalışanı cevaplarına bakıldığında katılımcılar kendi programlarını tasarlayabilecek yeterlilikte olduklarının ifade etmektedirler. PG.4-2 çalışmaları olumlu bulunduğunu şu ifadelerle açıklamaktadır:

“Okulun bu konuda iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü epey yol aldık bu konuda. Şu anda kendi programlarımızı tasarlayabilecek kişi var, yetkinlik var kurumda. İçerik düzenlemeler doğrultusunda, eğitim durumlarının planlamasında da kendi süreçleri var. Bu anlamda iyi.” (PG.4-2)

“Yeterli değil” kategorisinde PGS çalışmalarının başka yöne kayması, öğretim sürecinin liselere giriş sınavına hazırlık süreci olarak görülmesi, iş gücü yetersizliği gibi sebeplerden program geliştirme çalışmalarının yetersiz olduğunu düşünen katılımcılar olduğu görülmektedir. Bu kategoriye ilişkin yorumlardan bir tanesi şöyledir:

“Program geliştirme çalışmalarının yeterli olduğunu çok fazla düşünmüyorum. Ne yapılabilir konusunda çok emin değilim. Çünkü mevcut duruma uyum sağlamak adına belki de şu an yapılan çalışmalar yeterli değil.” (PG.2-1)

PGS çalışanlarının yanıtları incelendiğinde PGS çalışmalarının yeterliliği konusunda bir fikir birliği bulunmadığı ve zıt görüşlerin olduğu görülmektedir.

Tema 4: Program Geliştirme Çalışmalarına Öğretmen Katkısına İlişkin Bulgular

Program geliştirme çalışmalarının önemli bir parçası olan öğretmenlerin sürece etkilerini anlayabilmek için PGS çalışanlarına “Program geliştirme çalışmalarına öğretmenlerin katkısı nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Sorulan bu soruya verilen cevaplar ışığında Tablo 5 oluşturulmuştur.

Tablo 5

Program geliştirme çalışmalarına öğretmen katkısı

	Kategoriler	f
Tema 4: Öğretmen katkısı	Deneyimlerini aktarmak	2
	Düzeltilme yapmak	2
	Eğitim durumlarını planlamak	2
	İhtiyaçlarının tespit edilmesi	2
	Kazanımlarla ilgili araştırmalar yapmak	1
	PGS ile iş birliği yapmak	1

Tablo 5’e bakıldığında katılımcıların aynı yanıtı tekrar etme sıklığının az olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin program geliştirme süreçlerine birçok farklı yönde katkı

sağlayabildikleri anlamını taşımaktadır. Tablo 5’te sunulan kategorilere ait katılımcı görüşleri aşağıda ki örneklerde sunulduğu gibidir:

“Deneyimlerini aktarmak” kategorisinde öğretmenlerin deneyimleri aktarmasının önemli bir katkı olduğu vurgulanmaktadır, çünkü programın uygulayıcıları öğretmenlerdir ve işleyen ve işlemeyen yönleri tecrübe eden onlardır. Bu görüşü destekleyen katılımcı yorumlarından biri şöyledir:

“Onların (öğretmenlerin) da deneyimleri var. Çocukları iyi tanıyorlar. Çocukları tanıyorlar, sınıf kapasitesini sınıfta ne kadar malzeme var, neler yapılabilir, onları biliyorlar. O açıdan bir katkıları oluyor, görüş bildiriyorlar.”(PG.4-1)

“Düzeltilme yapmak” kategorisine bakıldığında PGS çalışanlarının öğretim programında düzeltmeler yapmadan mutlaka öğretmenler ile bir araya geldikleri ve bu düzeltmeleri onlardan yapmalarını istedikleri görülmektedir.

“(Öğretmenlerle) Eklemeler, çıkarmalar yapıyoruz, ondan sonra akademik danışmanımıza gönderiyoruz” (PG.6-1)

“Eğitim durumlarını planlamak” kategorisine göre eğitim durumlarını planlayan öğretmendir ve öyle olmalıdır görüşü PGS yorumlarından ortaya çıkmaktadır. Bu kategoriye ilişkin yorumlardan biri şöyledir:

“Eğitim durumlarında söz öğretmende, biz sadece onun akışını, oradaki ölçme değerlendirme yöntem tekniğinin zenginliğini sağlıyoruz. Orada iş tamamen öğretmenin üzerinde.”(PG.4-2)

“İhtiyaçların tespit edilmesi” kategorisine göre öğretmen ihtiyaçlar tespit edilirken sunduğu bilgiyle çok önemli katkılar sağlamaktadır. Bu görüşü savunan katılımcılardan örnek bir yorum aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenler aslında ihtiyaç duyması kısmında çok işe yarıyor... O yüzden ihtiyaç analizi yaparken öğretmenler, onların gözlemlerinden yararlanmak program için bir yol haritası. Zaten 4 tane ihtiyaç kaynağı var. Mesela konu alanının temsilcisi öğretmen.” (PG.4-2)

“Kazanımlarla ilgili araştırma yapmak” kategorisine göre bazı kurumlarda öğretmenler yapılan rutin toplantılara hazırlıklı gelmekte, üzerinde durulacak kazanım hakkında araştırmalar yapmaktadırlar. Bu durumu açıklayan katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

“Öğretmenler de tabii ki kendi araştırmalarını yapıyor. Zaten bir önceki toplantıda diyoruz ki, siz de kazanım.”(PG.5-1)

“PGS servisi ile iş birliği yapmak” kategorisine göre öğretmenleri yönlendirerek süreci ilerletmek; öğretmenlerin sürece aktif katılımı için çok önemlidir. Bu görüşü savunan katılımcının yorumu şöyledir.

“İhtiyacı olan geliyor, konuşuyoruz, birlikte fikir üretiyoruz.” (PG.7-1)

Katılımcıların yorumlarına bakıldığında öğretmenlerin araştırmalar yaparak, eğitim durumlarını düzenleyerek, yeni fikirler öne sürerek, deneyimlerini sunarak PGS çalışmalarına çeşitli katkılar sağladıkları görülmektedir.

Tema 5: Program Geliştirme Çalışmalarına Okul Yönetiminin Katkısına İlişkin Bulgular

PGS çalışanlarına “Program geliştirme çalışmalarına okul yönetiminin katkısı nedir?” sorusu yöneltilerek okul yönetiminin katkısı varsa ne şekilde ortaya koyduğu Tablo 6 „da belirtilen kategoriler doğrultusunda gösterilmektedir.

Tablo 6

Program geliştirme çalışmalarına okul yönetiminin katkısı

Kategoriler	f
PGS'nin çalışmalarına destek olması	4

Tema 5: Program geliştirme çalışmalarına okul yönetiminin katkısı	Katkısı yok	2
	PGS'nin ihtiyaçlarını karşılamak	2
	Öneride bulunmak	1
	Program geliştirme çabalarını önemsemek	1

Katılımcılardan alınan cevapların Tablo 6'da gösterildiği gibi en sık tekrarlanan yanıt "PGS'nin çalışmalarına destek olması" yanıtıdır. Aynı kurumun farklı iki şubesinde çalışan iki ayrı katılımcı da okul yönetiminin katkısının olmadığını ifade etmektedir. Bu temaya ait kategoriler ve açıklamaları aşağıda sunulmaktadır.

"PGS çalışmalarına destek vermek" kategorisine göre okul yönetimi süreci belirli aralıkta yapılan görüşmeler ile takip etmekte, beraberinde aksaklıkları denetlemekte ve talepleri karşılamaktadır. Böylece PGS çalışmaları dışarıdan bir göz ile izlenmekte ve aksaklıkların giderilmesi sağlanmaktadır. PGS çalışanların taleplerine uygun ortam şartları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu görüşü destekleyen PGS çalışanlarının yorumları şu şekildedir:

"İnandırsa eğer, biz de bir şeyler tasarladıysak o zaman sonuna kadar destek oluyolar. Yönetim olarak sonuna kadar açıklar." (PG.4-1)

"Biz ne istiyorsak her zaman karşılanıyor bunlar. Biz zaten makul şeyler istiyoruz. Genellikle karşılanıyor, destekleniyor yaptığımız etkinlikler." (PG.6-1)

"Katkısı yok" temasına ilişkin incelendiğinde katılımcılar okul yönetiminin program geliştirme süreci hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını belirttikleri ve bu yüzden katkılarının olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Bu görüşü destekleyen katılımcı örnek yorumu şöyledir:

"Bence okul yönetimleri de program geliştirmenin ne yaptığını bilmiyor. Bilmedikleri için de bu elemanı nasıl değerlendireceğini bilmiyor... Bu okul benim bu anlamdaki etkinliğimin farkında değil, bunu söylüyorum yöneticilere de." (PG.7-1)

"PGS'nin ihtiyaçlarını karşılamak" kategorisi incelendiğinde okul yönetiminin ihtiyaçları karşılarken herhangi bir sınırlama getirmediği durumlarda servis çalışanlarının önemsendiğini hissediyorlar. Bu kategoriye ait katılımcı yorumlarından biri de şöyledir:

"Ne istersek yapılıyor, dinleniyor, dikkate alınıyor. Bizim geri bildirimlerimiz önemseniyor, ne istenirse yapılıyor." (PG.2-1)

"Öneride bulunmak" kategorisi incelendiğinde PGS tarafından okul yönetimine yapılan çalışmalar sunulmakta ve karşılığında okul yönetimi kendi önerilerini dile getirmektedir. Bu işleyişi açıklayan katılımcı yorumu şöyledir:

“Toplantılarda...bir sonraki hafta neler yapacağız, bunları konuşuyoruz. Bu noktada, yönetimin önerileri olabiliyor, kurucularımızdan önerileri olabiliyor. Bu toplantıda, planlamaya son halleri veriliyor.”(PG.5-1)

“**Program geliştirme çalışmalarını önemsemek**” kategorisi incelendiğinde okul yönetiminin PGS çalışmalarını önemsemesinin bile PGS işleyişine katkı sağladığı görülmektedir.

“Okulun bünyesinde program geliştirme çalışmalarının yapılmasına önem veren, bunu önemseyen, bunu dikkate alan bir kurum daha olmadığını düşünüyorum. Evet, program geliştirme uzmanları var bir yerlerde, okullarda ama bizde bu özelliği kuran yönetim. Bunu kimse aşağıdan bir yerden doğmuş bir şey değil. Yani üst yönetim, bunun gerekliliğini görüyor ve diyor ki böyle bir birim olsun. Bizim hepimizi bir çatı altında toplaması da bence ayrıcalıklı bir durum.”

PGS çalışanlarının açıklamalarından okul yönetiminin PGS çalışmaları için ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Okul yönetimi katkı sağlamadığında PGS'nin çalışmalarında ilerleme kaydedemediği, katkı sağladığında ise birçok ihtiyacının karşılandığı görülmektedir.

Tema 6: Program Geliştirme Çalışmalarının Etkinliğinin Artması için Öneriler

Katılımcılardan PGS çalışmalarının daha etkin olabilmesi için ve var olan ihtiyaçların, eksikliklerin ortaya konabilmesi için “Program geliştirme çalışmalarının daha etkin bir hale gelmesi için önerileriniz nelerdir?” sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Tablo 7’de alınan cevaplar doğrultusunda oluşan kategorileri ve frekansları aşağıda verilmiştir.

Tablo 7

Program geliştirme çalışmalarının etkinliğinin artması için öneriler

Kategoriler	f
PGS'nin görev tamının netleşmesi ve başka görevlerin yüklememesi	4
PGS ve diğer birimlerin arasındaki iş birliğinin artırılması	4
Okul yönetiminin PGS'ye verdiği desteğin artırılması	3
PGS'nin daha esnek program geliştirme çalışmaları yapabilmeleri için uygun ortamın sağlanması	3
PGS çalışanlarının kendini geliştirmesi	3
Program geliştirme sürecinde yer alacak kişilerin istekli olması	3
PGS'de çalışan sayısının artırılması	3
Öğretmenlerin program geliştirme alanında daha donanımlı olmalarının sağlanması	2
PGS'nin yetkilerinin artırılması	2
Türkiye geneli için öneriler	1

Tablo 7 incelendiğinde “PGS’nin görev tanımının netleşmesi ve başka görevlerin yüklenmemesi” teması ile “PGS ve diğer birimlerin arasındaki iş birliğinin artırılması” kategorisi hakkında en çok yanıt alınan kategorilerdir. Genel olarak incelendiğinde PGS çalışanlarının kendi yaşadıkları sıkıntıları çözmeye yönelik önerilerde buldukları gözlenmektedir. Temaya ilişkin kategoriler ve Katılımcılardan alınan cevaplardan bazı örnekler aşağıda sunulmaktadır.

“PGS’nin görev tanımının netleşmesi ve başka görevlerin yüklenmemesi” kategorisine ilişkin katılımcı yorumları incelendiğinde katılımcıların yarısının ($f=4$) bu kategori hakkında sıkıntı yaşadığı, bunun üzerine bu kategori ile ilgili önerilerde bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Bu öneriyi destekleyen katılımcı yorumlarından biri şöyledir:

“...sınav okutuyorum, ara karne veriyorum, rubrik yazımlarında uğraşıyorum, bilgisayarlarda sıkıntıların olmasıyla uğraşıyorum... Bu kadar zaman darlığında... Toplantılara katılamam mümkün değil... Ölçmede bana yardımcı birisinin olması gerekiyor”(PG.7-1)

“PGS ve diğer birimlerin arasındaki iş birliğinin artırılması” kategorisi program geliştirme sürecinin bir ekip iş olduğunu ve bu ekibi oluşturan birimler arasında kuvvetli bir ilişkinin olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu kategoriye ilişkin önerilerden bir tanesi de şu şekildedir:

“El ele vermek gerekiyor diye düşünüyorum. Bunu tek başına program geliştirmek hiçbir şey yapamaz. Hem öğretmenine hem yöneticisine hem rehberliğine hem ölçme değerlendirme uzmanına ihtiyacı vardır. Bu ekibin bir parçası olarak zincirin ortasını gevşek tutmadan, birbiriyle giderek iş ilerliyor”(PG.3-1)

“Okul yönetiminin PGS’ye verdiği desteği artırması” kategorisine ilişkin katılımcı yorumlarına göre okul yönetimi PGS’nin yaptırımlarını gerçekleştirebilmesi için öğretmenleri bu konuda yüreklendirmeli ve ikna edici bir tavır sergilemelidir. Bu görüşü destekleyen yorumlara örnek aşağıda sunulmaktadır.

“Bence her şey yönetimde bitiyor. Destekliyorsa oluyor, desteklemiyorsa hiçbir şey olmuyor her şey olduğu yerde kalıyor”(PGO.7-1)

“PGS’nin daha esnek program geliştirme çalışmaları yapabilmeleri için uygun ortamın sağlanması” kategorisi PGS çalışanlarının program geliştirme çalışmalarını sürdürürken zaman, denetim ve kişilerin yarattıkları baskılardan etkilendikleri bu yüzden rahat çalışmadıkları görülmektedir. PGS çalışanları kendilerine, öğrencilerin sürece dahil edildiği ve daha özgür bırakıldıkları bir ortam sunulmasını istemektedirler. Bu görüşü destekleyen katılımcı yorumlarından biri şöyledir:

“...kişi baskısı, denetim baskısı ister istemez hareket alanını sınırılıyor... Bunlarda yasal anlamda sizi zorluyor. Kurumun tamamen kendi özgür olanaklarını kullanması lazım

aslında”(PG.4-2)“**PGS çalışanının kendini geliştirmesi**” kategorisiyle incelendiğinde PGS çalışanlarının kendilerini geliştirmek için bir takım eğitim veya konferanslara katılmak istedikleri ve okul yönetimin bu yönde destekte bulunmasının kurum bazında değişkenlik gösterdiği ortaya çıkmaktadır.

“...ben kendimi geliştirdikçe bunu da okula yansıtıyor oluyorum zaten” (PG.6-1)

“**Program geliştirme sürecinde yer alacak kişilerin istekli olması**” kategorisi program geliştirme sürecinin zorunlu tutulduğunda oluşan sıkıntıların tecrübe edilmesinden doğan bir öneridir. Bu öneriye örnek katılıcı yorumu aşağıda verilmiştir.

“Hem bu işi yapan program geliştirme uzmanı olsun öğretmen de olsun bu işteki yaklaşımlarının farkında olmalı, bu işe gönül vermeli ki bu iş gidebilsin”(PGO.3-1)

“**PGS çalışan sayısının artırılması**” kategorisine göre PGS çalışanlarının görev yükünün çok gelmesi ve zaman zaman yetişmekte zorlandıkları iş yükünün altına girmeleri onları yormaktadır. Bu duruma yönelik önerilere örnek şöyledir:

“Çok yoğun çalışıyorum, kesinlikle yanımda program geliştirme uzman daha çalışabilir veya ben yetiştirebilirim, çok isterim”(PG.5.1)

“**Öğretmenlerin program geliştirme alanında daha donanımlı olmalarını sağlama**” kategorisine incelendiğinde öğretmenlerin bu konuda yetersiz bilgi sahibi olduğu ortak bir fikirdir. Bu durum için yapılmış önerilerden biri de şöyledir:

“Öğretmenin ne kadar donanımı artarsa, programın uygulanma şansı o derece artıyor”(PGO.4-2)

“**PGS yetkilerinin artırılması**” kategorisi bazı durumlarda PGS çalışanlarının diğer birimlerde çalışanlarla yaşadıkları problemlerin kısıtlı yetkiden olduğunu düşünmelerinden ileri gelmektedir. Bazı PGS çalışanları yönetsel yetkileri artarsa öğretmenleri ve diğer birimleri program geliştirme sürecine katılmaları için daha kolay ikna edeceklerini düşünmektedirler.

“bir öğretmenimiz için yönetim program yapmamasına karar verdi... bu konudan çok rahatsızım... Program geliştirme uzmanının da alabileceği yetkiler olduğunun düşünüyorum”(PG.6-1)

“**Türkiye geneli için öneri**” Sadece bir PGS çalışanı kendi iş yerinde problem yaşamadığını dile getirerek ülke geneli için bir öneride bulunmuştur. Bu katılımcının konuşmasından bir bölüm aşağıdaki gibidir:

“Keşke Türkiye’de her okulda olsa (PGS)” (PGO.1-1)

Bu bölümde katılımcılardan alınan yanıtlar kategoriler, temalar ve bunlara ait frekansları verilerek tablolar yardımıyla sunulmuştur. Ayrıca verileri somutlaştırmak için katılımcı görüşlerinden kesitlere yer verilmiştir. Bulgulara ilişkin yorumlara son bölümde değinilecektir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

PGS çalışanlarının görüşleriyle PGS'leri etkinliğini inceleyen bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu araştırmaya katılan PGS çalışanlarının görevleri; planlama yapmak, program geliştirmek, düzeltme çalışmaları yapmak, materyal geliştirmek, öğretmen gelişimini sağlamak, ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapmak, toplantılar düzenlemek, derse katılmak, farklılaştırma çalışması yapmak olarak belirtilmiştir. Diğer yanıtlarla kıyaslandığında program geliştirdiğini ifade eden az sayıda katılımcı bulunmaktadır. Bunun sebebi olarak da yasal sınırlılıklar, okul kültürü ve yönetimi gösterilmektedir. Program geliştirme çalışmalarının yerini bahsedilen sınırlılıklardan dolayı, var olan programı farklılaştırma çalışmalarının aldığı gözlenmektedir. Farklılaştırma çalışmaları var olan programı kazanımların özünü değiştirmeden, eklentiler yaparak, içeriği zenginleştirerek ve uygulamada özgün etkinliklere yer vererek programı değiştirmektedir. Aynı kurumun farklı şubelerinden alınan paralel yanıtlar bu kuruma özel bir durumun olduğunu; PGS'nin kendi görevleri dışında başka görevlerde (ölçme değerlendirme çalışmaları yapmak) kullanıldığı, kendi görevlerini sadece özveri gösterdiği ve öğretmenlerden talep geldiği ölçüde yapabildiği görülmektedir. Bümen (2006) tarafından yapılan benzer araştırmada, üç büyük ildeki özel okullarda yürütülen program geliştirme çalışmalarını tanımlamaya; bu çalışmaların etkililiğiyle ilgili program geliştirme uzmanları ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye ve karşılan problemleri ortaya koymaya çalışılmaktadır. Bümen'in (2006) araştırmasında PGS çalışanlarının görevleri; aylık ya da haftalık planlarla yürütülmesi ve öğretmen/yöneticilerden gelen talepler doğrultusunda yönlendirilmesi, planlamaların esnek ve ihtiyaçlara göre şekillendirilmesi olduğu görülmektedir. Bümen'in (2006) araştırmasındaki katılımcılardan program geliştirdiğini ifade eden katılımcı bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan program geliştirme uzmanı yanıtları ve iki araştırma arasında geçen on yıl içinde Milli Eğitim Bakanlığının yaptığı değişiklikler göz önüne alınarak incelendiğinde bu farklılığın sebebinin; 6287 sayılı kanunla yapılan zorunlu eğitimin 8 yıldan 12 yıla çıkartılması (kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen eğitim sistemi değişimi) ve eşliğinde seçmeli ders uygulamalarında da önemli değişikliklere gidilmesi olduğu düşünülmektedir. Pamuk ve Kiraz'ın (2016) yayımladığı; seçmeli derslerin belirlenmesi, planlanması, ders uygulamalarında okul yöneticilerinin karşılaştığı problemlerin neler olduğu ve hangi çözüm yollarının kullanıldığının belirlenmesine çalışılmış araştırmasında; okullarda seçmeli dersler için gerekli alt yapıların oluşturulamadığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının öğretim programlarında güncel değişiklikleri yayımladığı sayfasında (MEB,2018a) gereken incelemeler yapıldığında hali

hazırda ismen seçilebileceği gözükken ama programı yayımlanmamış derslerin olduğu (Yaşayan lehçeler, drama,...vb.), Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün (MEB,2018b) yayımladığı resmi yazıdan da görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının zorunlu derslerin dışında kalan seçmeli dersler ve okul kulüplerine ait programlarda esnek bir tutum sergilediği; özel okullarında bu durumdan oluşan boşlukları doldurmaya çalıştıkları söylenebilir. O halde PGS'lerin de program geliştirebilecekleri ortam sağlandığında program geliştirme çalışmaları yaptıkları gözlemlenmektedir.

Öğretim programının kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinde, araştırmaya katılan PGS çalışanlarının yarısı eşit ağırlık vererek çalışmalar yaptıklarını ifade etmektedirler. Diğer PGS çalışanlarından eğitim durumlarıyla birlikte değerlendirmede ve sadece değerlendirmede aktif çalışmalar yürüttüklerini söyleyenler bulunmaktadır. Araştırmaya aynı özel okulun farklı şubelerinden katılan PGS çalışanlarının yakın açıklamalar yaptıkları görülmektedir. Bu durum öğretim programının hangi ögesinde aktif çalışılacağını kurumun belirlediğini ortaya koymaktadır. Fakat aynı özel okulda bulunun iki PGS çalışanının bu konuda farklı yanıtlar vermesi, verdikleri yanıtlar incelendiğinde bu durumunun kendi aralarında bulunun görev dağılımından ileri geldiğini göstermektedir. McNeil'e (1985) göre program geliştirme, ne öğretileceğine karar verilmesi, program geliştirme sürecinde bulunacak öğelerin belirlenmesi, ne öğretileceği ile ilgili bir modelin seçilmesi, seçilen modelin değerlendirilmesi aşamalarını kapsar (Üstündağ, 1998). Demirel'e (1997) göre program geliştirme öğretim programını oluşturan öğelerin arasındaki dinamik ilişkiler bütündür. Öğretim programının öğeleri arasında birine ağırlık verilmesi program geliştirme sürecinin dinamiğine zarar vermektedir. Nitekim sadece değerlendirme ögesinde daha aktif olduğunu ifade eden katılımcıların aynı kurumun farklı şubelerinde çalıştıkları ve görev tanımları ile ilgili sorun yaşadıkları görülmektedir. Çalıştıkları kurum tarafından kendilerine yapmamaları gereken görevler yüklendiğinden, asıl aktif olmak istedikleri alanda faaliyet gösteremedikleri belirtmektedirler.

Araştırmaya katılan PGS çalışanlarından ikisi program geliştirme çalışmalarının yetersiz olduğunu düşünmektedir. Program geliştirme çalışmalarının yetersizliğini ifade eden katılımcıların cevapları incelendiğinde; kendilerini yetersiz gördükleri, yalnız çalıştıkları için yapılacak işlere yetişemedikleri ve başka görevler üstlendiklerinden kendilerinin yapmaları gereken işlere vakit ayırmamaları sebebiyle yapılan çalışmaları yetersiz buldukları görülmektedir. Program geliştirme çalışmalarını yeterli bulan katılımcılar kendi içlerinde "oldukça yeterli, yeterli ve kısmen yeterli" olarak üçe ayrılmaktadır. Çalışmaları kısmen yeterli bulan PGS çalışanları buna gerekçe olarak serviste yalnız çalışmalarını ve kademeye göre yaşanan farklılıkları göstermektedirler. Bir katılımcı ilkokul seviyesinde istenilen yeterlilikte çalışmalarının olduğunu ama ortaokulda çalışmalara dahil olamadıklarını belirtmektedir. Bu durum PGS çalışanlarının kademeye göre çeşitli sorunlar yaşayabildiğini göstermektedir.

Araştırmanın yapıldığı özel okullardaki öğretmenlerin program geliştirme çalışmalarına katkıları PGS çalışanlarına göre; kazanımlarla ilgili araştırmalar yapmak, eğitim durumlarını planlamak, PGS ile iş birliği yapmak, deneyimlerini aktarmak, ihtiyaçlarının tespit edilmesi, düzeltme yapmak olarak sıralanmaktadır. Bu sıralanan öğretmen katkısı sayılan faaliyetlerin hepsi yaklaşık olarak aynı sıklıkta PGS çalışanları tarafından dile getirilmektedir. PGS çalışanlarından öğretmenlerin program geliştirme sürecine katkı sağlamadığını söyleyen bulunmamaktadır. Bu durum öğretmenlerin kurumdan kuruma farklı yollarla PGS'nin çalışmalarına katkı sağladıklarını göstermektedir. Rice'nin (1993) öğretmenlerin program geliştirme birimlerinde görev almaları ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki tespit ettiği araştırmasında, bu birimlerde görev alanların görev alma isteklerinin sürekli arttığını ortaya koymuştur (Yüksel, 1998a). Bu iki araştırma gösteriyor ki öğretmenler program geliştirme çalışmalarına çeşitli şekillerde katılabilir ve bu katılım arttıkça sürece dâhil olma istekleri de artacaktır.

Okul yönetimlerinin program geliştirme sürecine katkıları incelendiğinde az sayıda (f=2) PGS çalışanı okul yönetiminden sürece katkı sağlamadığını belirtmektedirler. Bu PGS çalışanları aynı zamanda sadece öğretim programının değerlendirme ögesinde çalışmalar yaptıklarını belirten, görev tanımlarıyla ve iş yükleriyle problem yaşayan PGS çalışanlarıdır. Buradan okul yönetiminin program geliştirme sürecine gereken katkıyı sağlamamasının zincirleme etkilerini olduğu görülmektedir. Diğer PGS çalışanlarının okul yönetimlerinden gördükleri katkılar şöyle sınıflandırılarak incelenmiştir: PGS'nin çalışmalarına destek olmak, PGS'nin ihtiyaçlarını karşılamak, program geliştirme çabalarını önemsemek, öneride bulunmak. En sık tekrar edilen yanıt "okul yönetimin PGS'nin çalışmalarına destek olması" yanıtıdır. PGS çalışanlarının açıklamaları incelendiğinde bu duruma özellikle dikkat çektikleri ve okul yönetiminin destek vermesinin kendileri için çok önemli olduğunun belirttikleri görülmektedir. Brady'nin (1985) araştırmasında okul müdürlerinin destekleyici davranışları ile okula dayalı program geliştirmenin kuramsal ve örgütsel boyutlarının anlamlı olarak ilişkili olduğu görülmüştür. Bümen (2006) özel okul yöneticilerinin PGS'nin çalışmalarına yönelik; program geliştirme alanıyla ilgili ve bilgi sahibi olmalarının, alana dair becerilerini geliştirmelerinin ve ihtiyaçlarını karşılayabilmelerinin önemini vurgulamaktadır. Okul yönetimin gereken desteği alan ve her ihtiyacının karşılandığını belirten PGS çalışanları kendi çalışmalarını da yeterli bulmaktadır. O halde okul yönetiminin katkı sağlaması ile PGS'nin çalışmalarının yeterli bulmaları arasında pozitif yönde ilişki olduğunu görülmektedir. Özel okul kurucuları her ne kadar bütçe ayırıp okul gelişimine katkı sağlayacağını düşünerek PGS kurup program geliştirme uzmanı istihdam etse de; okul yönetimi tarafından desteklenmediği sürece program geliştirme servislerinin verimli çalışmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Bümen (2006) ülkemizde okula dayalı program geliştirme çalışmaları bir eğitim politikası olarak yürütülmemesine rağmen özel okullarda PGS'ler tarafından yürütüldüğünü belirtmektedir.

Okula dayalı program geliştirme çalışmalarının dünyadaki örneklerinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin de bu çalışmalara katıldığı ifade etmektedir. Bu araştırmada da dünya örneklerine benzer program geliştirdiğini ifade eden PGS çalışanlarından bu sürece okul yönetiminin ve öğretmenlerinin de dahil olduğunu belirten bulunmaktadır. Bu durum okula dayalı program geliştirme çalışmalarının PGS ekseninden çıkıp okula yayıldığını göstermektedir.

PGS çalışanları kendi birimlerinin daha etkili çalışmaları için şu önerilerde bulunmaktadır:

1. PGS'nin görev tanımının netleşmesi ve başka görevlerin yüklenmemesi
2. PGS'de çalışan sayısının artırılması
3. PGS çalışanlarının kendini geliştirmesi
4. PGS'nin yetkilerinin artırılması
5. PGS ve diğer birimlerin arasındaki iş birliğinin artırılması
6. Öğretmenlerin program geliştirme alanında daha donanımlı olmalarının sağlanması
7. Okul yönetiminin PGS'ye verdiği desteğin artırılması

8. Program geliştirme sürecinde yer alacak kişilerin istekli olması gerekliliğidir. Bu öneriler ile araştırmadaki diğer açıklamalar beraber değerlendirildiğinde okul yönetiminden destek alan ihtiyaçları karşılanan ve kendi çalışmalarının yeterli gören PGS çalışanının önerisinin her okulda PGS açılması olması, birçok şeyi anlatır bir ifadedir. PGS'leri, okul yönetimi ve öğretmenler program geliştirme çalışmalarında kendilerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirdikleri takdirde ortaya sürekli gelişen ve yenilenen aktif bir program çıkmaktadır. Bu üçlüden herhangi biri katılımını yeteri ölçüde sağlayamazsa o zaman süreç aksamakta ve ortaya istenilen nitelikte bir çalışma çıkmasına engel olmaktadır.

Araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

1. Araştırmanın evreni az sayıda olduğunu için sınırlı sayıda katılımcı gerçekleştirilmiştir. Benzer bir araştırma daha kapsamlı katılımcı ile gerçekleştirilebilir.
2. Nitel desenle yürütülmüş bu çalışma nicel verilerle de desteklenebilir.
3. Araştırmada öğretmenlerin, okul yönetimin ve paydaşların görüşlerine başvurulabilir.
4. Daha uzun sürede ve gerekli maddi desteğin sağlanmasıyla PGS çalışmalarının okul başarısına katkısı incelenebilir.

Kaynakça

- Altunay, E. , Oral, G. , Yalçınkaya, M. (2014) . Eğitim kurumlarında mobbing uygulamalarına ilişkin nitel bir araştırma. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 62-80.
- Ben-Peretz, M. , Dor, B. Z. (1986) . *Thirty years of school based curriculum development: a case study*. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED274096.pdf>
- Bezzina, M. (1991) . Teachers perceptions of their participation in school based curriculum development: A case study. *Curriculum Perspectives*, 11(2), 39-47.
- Brady, L. (1985a) . The Supportiveness of the principal in school-based curriculum development. *Journal of Curriculum Studies*, 17, 95-97. Retrieved from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ319061>
- Brady, L. (1992) . *Curriculum development* (4th ed.). Sydney: Prentice Hall.
- Bolstad, R. (2004). School based curriculum development: Redefining the term for New Zealand schools today and tomorrow. *New Zealand Association of Research in Education (NZARE) Conference*. Retrieved from: <http://www.nzcer.org.nz/system/files/13514.pdf>
- Bümen, N. T. (2006) Üç büyük ildeki özel okullarda program geliştirme servislerinin etkililiği ve karşılaşılan problemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3), 615-667.
- Büyükkaragöz, S. , Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları*. (9. baskı). İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Chun, Y. L. (1999). School based curriculum development: The Hong Kong Experiences. *The Curriculum Journal*, 10 (3), 419-442.
- Demirel, Ö. (2009) . *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem.
- Düzgün, D. (2011). İzmir, Denizli, Aydın ve Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde görev yapan program geliştirme çalışanlarının fonksiyonu ve karşılaştıkları sorunlar. (Yüksek Lisans Tezi) Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elliot, J. (Eds.). (1997). *School-based curriculum development and action research in the United Kingdom*. In S. Hollingsworth *International action research: A casebook for educational reform*. London: The Falmer Press.

- Lawton, D. (1984). *Curriculum studies and educational planning*. London: Hodder and Stoughton.
- Marsh, C. , Day, C. , Gannay, L. , McCutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. Pennsylvania: Falmer Press.
- Marsh, C. (2009) . *Key concepts for understanding curriculum*. (4nd ed) USA: Taylor & Francis.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). (2011) *Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/4.5.652.pdf>
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı).(2018a) *Öğretim programlarını izleme ve değerlendirme sistemi*. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). (2018b) *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü*. Erişim adresi: http://tegmmeb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/22103522_haftalYk_Yizelge.pdf
- Merriam, B. S. 2009. *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nicholls, A. , Nicholls, H. (1972). *Developing a curriculum: a practical guide*. London: Allen and Unwin.
- Oliva, P. F. (2005). *Developing The Curriculum*. (6nd ed.). Boston: Pearson Education Inc.
- Pamuk, E. , Kiraz, Z. (2016). Ortaokullarda okutulan seçmeli ders uygulamalarında okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 977-1003.
- Rice, E. M. (1993). Teacher involvement in decision making: relationship to job satisfaction. *Dissertation Abstracts International*, 54, 6.
- Skillbeck, M. (1984). *School-based curriculum development*. London: Harper & Row Ltd. Şişman, M. , Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara : Pegem.
- Tyler, R. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. London: The University of Chicago Pres, Ltd.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*. 22(107),28 -35.
- Yıldırım, A. , Şimşek, H. (2008) . *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (7. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yüksel, S. (1998a). Program geliştirme sürecine öğretmen katılımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13, 99-106
- Yüksel, S. (1998b). Okula dayalı program geliştirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 513-525.
- Welsh, T. , McGinn, N. F. (1999). *Decentralization of education : why, when, what and how?* Paris: Unesco.

Examination of Curriculum Development Services Effectiveness in Turkish Private Primary and Secondary Schools: Istanbul Sample

Introduction

School-based curriculum development is the study of planning, preparing, applying, and evaluating the curriculum, which are applied in schools to be developed and improved, without the authoritarian influence of external elements in direction of some rules which are determined according to national and regional scale (Yüksel, 1998a). Those studies should be conducted by a council which includes school headmaster, instructors, representatives of students and of parents (Bümen, 2006). Since the method is not based on monotype school-based curriculum development structure, schools can contribute in desired scale. According to the type of efficiency of school (e.g. curriculum desinging, adapting the curriculum, choosing from curriculum) and the participants (instructors, council of instructors, whole school etc.), twelve different structures of curriculum development can be classified, by calculating all the combinations of those two parameters (Brady, 1992; Bümen, 2006; Düzgün, 2011). Marsh and others (1990) had studied this combination by including the time factor and made it a three dimensional structure. That structure is important in terms of showing the variety of school-based curriculum development studies. In Turkey, school-based curriculum development studies are generally not active in innovative instructional program design concept, but active in adapting to the existing instructional program or adopting the constants of existing program. The reason for that is in our country, curriculum development studies are conducted only by Ministry of National Education units. The primary curriculum which were applied consisted of compulsory and elective courses, while including extracurricular activities and student club studies. Because elective courses do not have a detailed instructional program, the method of conducting can differ from school to school (Düzgün, 2011). On this point, it is seen that schools have some flexibility in developing instructional programs. According to Bümen (2006), that constricted curriculum development studies are observed in private schools. However, since curriculum development studies are provided by employing curriculum development specialists and creating curriculum development services, it is different from school-based curriculum development studies which are applied in the other countries.

Purpose

The aim of this research is to study the efficiency of curriculum development services by taking opinions of specialists who work at those areas in private primary and secondary schools in İstanbul. By this method, the condition of constricted school-based curriculum development studies are wanted to be shown.

Method

This study is a case study, which is a pattern of qualitative research design. The study group consisted of eight curriculum development personnel from seven different schools which had curriculum development service in 2015-2016. A semi-structured interviewing form which consists of six questions was prepared as data collecting tool and face to face interviews were made. Data were analyzed by content analysis method.

Findings

When it is asked to staff of curriculum development service that what their tasks are, the answers are planning, developing curriculum, correction studies, developing materials, providing development for teachers, making assessment and evaluation studies, arranging meetings, attending classes and making differentiation studies. Half of the staff of curriculum development service stated that they gave equal importance to all four element of instructional programs, while the other half stated that they conducted active studies at evaluation with education status or just evaluation. When staff curriculum development service were asked to evaluate their studies, a few of them (f=2) found them insufficient. Participation of instructors to curriculum development service studies are observed as; making corrections, specifying needs, planning, learning situations, transferring their experiences, making researches about achievements and collaborating with curriculum development service. Participation of school management to curriculum development service studies are stated as; supporting the studies of the service and providing for needs, making suggestions, giving importance to the curriculum development process. The most repeated participation is that school management supported the studies of the service. A few number (f=2) of the personnel of curriculum development service stated that school management did not participate to their studies. The most repeated suggestions for more effective work by curriculum development service staffs are; having the job definition of curriculum development service staffs clarified and not having other jobs tasked to them, increasing the collaboration between curriculum development office and the other units. Other suggestions are; increasing the support of school management to curriculum development service, providing proper environment for having the curriculum development service to be able to make more flexible curriculum development studies, giving chances for curriculum development service staffs to develop themselves, having the people who will attend

the process of curriculum development, increasing the number of staffs who work at curriculum development service, increasing the authority of curriculum development office, having the instructors more equipped in curriculum development studies, setting up curriculum development services in every school in Turkey.

Discussion and Conclusion

There is no common task which is done by every staff of curriculum development service. They work in different tasks at different institution. There are a few number of them who state that they actually developing curriculum. The reasons for that are shown as legal restrictions, school culture and school management. Because of the limitations which are mentioned, curriculum development studies has its place sliding to differentiation of existing curriculum, rather than developing one. There is no participant who develops curriculum in Bümen's study (2006) who describes curriculum development activities carried out and trying to reveal the problems encountered in similar studies, in private schools in three major cities. The reasons for this differentiation, when investigated by considering the changes made by Ministry of National Education during the last ten years between two surveys, are thought that; compulsory education was changed into 12 years from 8 years by Law No. 6287 (exchange of education system known as public 4 + 4 + 4), and followed by important changes made in elective course applications (Pamuk and Kiraz, 2016).

All of the activities considered as teacher contribution to curriculum development are all expressed at about the same frequency by staffs at the curriculum development service. None of the staff of the curriculum development service say that the instructors do not contribute to the curriculum development process. This indicates that teachers contribute to the studies of the curriculum development office from the institution to the institution in different ways. It was determined that those who found out that their work was inadequate from the staffs of the curriculum development service, were tasked with jobs which are outside their duties, and were actively involved in the evaluation. The staffs of the curriculum development service, who indicate that the school management needs the support and provide all their needs, find their own work sufficient. In Brady's (1985) study, it was found that the theoretical and organizational dimensions of school-based curriculum development were significantly associated with the supportive behaviors of school principals. The end result of this research overlaps with the result that is found.