

Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bakış Açısıyla Müdür Yetkili Öğretmenlik Uygulaması

“Principal Authorized Teacher” Practice from the Perspectives of In- and Pre-service Primary Teachers

Zehra KESER ÖZMANTAR*, Şeyda CİVELEK**

Öz: Bu çalışmanın amacı, Türk eğitim sisteminin mevcut öğretmen ve yönetici yetiştirme dinamikleri göz önüne alınarak birleştirilmiş sınıflı okullarda müdür yetkili öğretmenlik görevini yürüten öğretmenler ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerinin “müdür yetkili öğretmenlik” kavramına ilişkin görüşlerini karşılaştırmalı bir şekilde incelemektir. Çalışma nitel betimsel bir araştırma olup, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışma gruplarından ilkinin 10 müdür yetkili sınıf öğretmeni, ikincisini de 52 sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Müdür yetkili öğretmenlerin tamamı ve öğretmen adaylarının da büyük bir kısmı müdür yetkili öğretmenlik kavramını olumsuz ifadeler kullanarak değerlendirmekle birlikte müdürlük ve öğretmenliğin farklı görevler olduğunu, kesinlikle böyle bir görevin yöneticilik formasyonu olmayan, deneyimsiz öğretmenlere verilmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar bu görevin iş yükünü artırarak çok zaman aldığını, yorucu olduğunu ve tükenmişlik hissi yarattığını; görevi yerine getirecek kişinin lider, yönetim bilgisi ve iletişim becerisine sahip, gönüllü, sorumluluk sahibi ve adil olması gerektiğini belirtmiş ancak müdür yetkili öğretmenliğe ciddi bir alternatif üretmemişlerdir. Tüm katılımcılar lisans eğitiminde alınan dersleri ve bu dersleri veren öğretim elemanlarını akademik açıdan yetersiz bulmuş, birleştirilmiş sınıflarda staj yapılmasını, derslerin içeriğinin değişmesini ve göreve yeni başlayan öğretmenlere danışman atanmasını önermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Müdür yetkili öğretmenlik, birleştirilmiş sınıf, lisans eğitimi

Abstract: The aim of the study was to analyze the opinions of in- and pre-service primary teachers about the “principal authorized teacher” practice in the light of current dynamics of Turkish education system with regard to teacher and school-manager training. The study adopts a qualitative descriptive research approach. The data were collected via semi-structured interviews. The first study group consists of 10 primary teachers who were also principal authorized teachers; and the second group consists of 52 fourth grade pre-service primary teachers. The data were analyzed using the content analysis technique. All of the principal authorized teachers and most of the teacher candidates commented negatively about managerial prerogative of teachers. They also stated that teaching and management were different from each other and certainly this kind of duty must not be imposed to inexperienced teachers who do not have any managerial formation. Participants remarked that this duty would take much time by increasing workload and create a sense of burnout. They also reported that the ones who would fulfill this duty must have leadership skills, management knowledge and communication skills, and must be voluntary, responsible and fair. Yet the participants were unable to offer an alternative approach to the practice of “principal authorized teacher”. All the participants found the courses taken in undergraduate level and instructors of these courses insufficient, and offered doing internship in multigrade classes, changing the content of courses and assigning supervisors for inexperienced teachers.

Keywords: Principal authorized teacher, multigrade class, undergraduate education

Giriş

Eğitim, karşılanması zorunlu ihtiyaçların başında gelmektedir. Bu ihtiyacı karşılayan okulların da etkililiği okul özellikleri, okul ve çevre, personel nitelikleri, öğrenci nitelikleri ve iletişim (Uğurlu

* Bu çalışma, 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde (7-9 Mayıs 2015- Gaziantep, Türkiye) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep-Türkiye, e-posta:zehrakeser@hotmail.com

*** Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Gaziantep-Türkiye, e-posta:seydacivelek@hotmail.com

ve Demir, 2016) gibi eğitim sürecini şekillendiren gruplara bağlıdır. Bu durum, sistem anlayışı içerisinde ele alındığında girdilerdeki insan kaynağının niteliğinin süreç ve çıktılar üzerinde ciddi farklılıklar yarattığı söylenebilir. Eğitim sisteminin girdileri arasında gösterilen yöneticiler (Lunenburg, 2010, s.2) mikro düzeyde öğretmenlerin ve öğrencilerin, makro düzeyde toplumun beklentilerini karşılamakla sorumludur. Yöneticilerin kendilerinden beklenenleri yerine getirmeleri ve her düzeyde görev tanımlarına uygun hareket edebilmeleri için belirli yeterlik düzeyine sahip olmaları gerekmektedir (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012). Eğitim yönetimi alanında yönetici yeterliklerin belirlenmesi ve yönetici adaylarının bu yeterlikler çerçevesinde yetiştirilmesi üzerinde yoğun araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Akın, 2012; Balyer ve Gündüz, 2011; Cemaloğlu, 2005; Işık, 2003; Karip ve Köksal, 1999; Korkmaz, 2005; Onural, 2005; Receptoğlu ve Kılınç, 2014; Şişman ve Turan, 2004).

Uzun bir tarihi geçmişe sahip olan yönetici yetiştirme politikaları ayrıntılı olarak incelendiğinde (Aslan, 2009; Cemaloğlu, 2005; Korkmaz, 2005; Receptoğlu ve Kılınç, 2014; Summak, Summak ve Gelebek, 2011; Şimşek, 2002, s.310; Taş ve Önder, 2010; Yıldız ve Köksal, 2009) 1964-1997 yılları arasında üniversitelerin eğitim fakülteleri bünyesinde farklı isimlerle açılan eğitim yöneticiliği ve denetçiliği alanında lisans eğitimini temel alan "Eğitim Bilimleri" modelinden uzaklaşıldığı görülmektedir. 1997 sonrasında yönetici yetiştirme politikaları lisansüstü eğitim tabanlı ele alınmaktadır. Dolayısıyla lisans mezunu bir öğretmenin formal eğitim çerçevesinde eğitim yöneticisi olarak yetişmesinin ve gerekli yeterlikleri kazanmasının tek yolu lisansüstü eğitim programlarıdır. Ayrıca 2014 yılında yapılan Ondokuzuncu Milli Eğitim Şurasında (Eğitim-Bir-Sen, 2014) "Okul yöneticiliğine atanmada eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış olma ile okul müdürlüğü için yönetici yeterliklerini esas alan, akredite edilmiş kurumlar tarafından verilebilen belli sürede eğitim alındığını gösterir belgeye sahip olma" şartları okul yöneticisi seçiminde tercih nedeni olmalıdır." şeklinde bir tavsiye kararı da alınmıştır. Bu karar da yönetici yetiştirme sürecinde lisans sonrasına odaklanıldığını göstermektedir.

Temel eğitimden yükseköğretime kadar Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) okullarında norm kadroya bağlı olarak bir okul müdürü ve müdür yardımcıları yönetim görevini üstlenmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014a). Birleştirilmiş sınıflı okullarda ise durumun farklı olduğu görülmektedir. Bu okullarda norm kadroya bağlı bir okul müdürünün olmayıp, okul müdürünün görev, yetki ve sorumlulukları sınıf öğretmenlerinden birinin görevlendirilmesi (MEB, 2014b) suretiyle gerçekleştirilmektedir. Dünyada yaygın bir uygulama alanı olan birleştirilmiş sınıflar (Hattie, 2002) "Bir sınıfa düşen öğrenci sayısının azlığı, bu sınıflara ayrı birer öğretmen verilmeyişi nedeniyle birden çok sınıfın birleştirilmesiyle oluşan sınıftır" (Oğuzkan, 1993) şeklinde tanımlanmıştır. UNESCO (2015) verileri birleştirilmiş sınıflı okulları Avrupa'nın birçok bölgesinde, Kuzey Amerika ve Avustralya gibi gelişmiş birçok ülkede ilk sırada tercih edilen okullar arasında göstermektedir.

Birleştirilmiş sınıflı okulların tercih edilme nedenleri arasında öğrencilerin bağımsız çalışma alanlarında kendi öğrenme sorumluluklarını almaları, farklı hazır bulunuşluk düzeyine sahip çocukların kendi akranlarıyla birlikte çalışabilmeleri, onlarla işbirliği yapmaları, gerektiğinde kendilerini zorlamaları, liderlik becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaları ve paylaşım konusunda olumlu tutum geliştirmeleri (McClellan ve Kinsey, 1999) gösterilmiştir. Dünyada geri kalmış ve gelişmekte olan ülkelerin zorunluluktan dolayı uygulamaya koydukları ve "ikinci sınıf" eğitim olarak gördükleri birleştirilmiş sınıf uygulamaları iyi bir şekilde yönetildiğinde bir fırsata dönüşebilmekte hem öğrenciler (Hyry-Beihammer ve Hascher, 2015) hem de öğretmenler için yararlı olanaklar sunan pedagojik bir tercih halini almaktadır (Little, 2001). Ancak Türkiye'de öğretmen sayısının yetersiz olması, köyden kente göçle köydeki okullardaki öğrenci sayısının azalması ve müstakil sınıf açmanın ekonomik olmaması (Köksal, 2005, 8) ve taşınabilir öğretim yapan köy okullarının yeniden açılması (Erdem, 2004, 11) gibi sosyal ve ekonomik nedenler birleştirilmiş sınıflı okul uygulamasını zorunlu kılmıştır.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda yeterli kaynağın (maddi ve profesyonel destek) olmadığı durumlarda müfredatı uygulama açısından yaşanan olumsuzluklar öğretmenler üzerindeki iş stresini artırmaktadır (Darmody ve Smyth, 2011). Bununla birlikte öğrencilerin akademik, sosyal,

fiziksel ve psikolojik gelişimi için bir avantaj olarak gösterilen “kendi kendilerine” iş yapabilmeye vurgusu bu beklentiyi karşılayamayan çocuklar üzerinde olumsuz etki yaratarak (Quail ve Smyth, 2014) birleştirilmiş sınıf uygulamalarında bir problem alanı oluşturmaktadır. Mevcut dokümanlar pek çok ülkede birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapacak öğretmenler için ayrı bir yetiştirme programı olmadığını, bu okullarda çoğunlukla yeterli donanım ve deneyime sahip olmayan öğretmenlerin görevlendirildiğini göstermektedir (Aksoy, 2008, 4).

Türkiye’de birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretmen okulları için öğretmen yetiştirme işi Cumhuriyetin ilk yıllarında ele alınarak iki köy öğretmen okulu açılmıştır. 1929 yılında dünyada yaşanan ekonomik bunalımın Türkiye üzerindeki olumsuz etkileri, öğretmen okullarından mezun olanların köylerde en az beş yıl görev yapma zorunluluğunun getirilmesi, şehir öğretmeni, köy öğretmeni ayrımının yapılması gibi nedenlerle istenilen verim alınamayan bu okullar, 1926-1932 yılları arasında hizmet verdikten sonra kapatılmıştır (Karagöz, 2005, 234). 17 Nisan 1940’ta çıkarılan 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile köye öğretmen yetiştirme işi özel bir önem kazanmıştır (Bilir, 2008, 5). Köy Enstitülerinin kapatılması ve 1960’lı yıllarda % 90’lara varan birleştirilmiş sınıf sayıları 2005 yılında %47’lere gerilemesi (Yıldız, 2011, 41) nedenleriyle birleştirilmiş sınıflara öğretmen yetiştirilmesi uygulamasına son verilmiştir.

Günümüzde hizmet öncesi müdür yetkili öğretmen yetiştirilmesi ile ilgili olarak MEB ya da Yükseköğretim Kurumunun (YÖK) bir programı bulunmamakla birlikte birleştirilmiş sınıflı okullardaki bir sınıf öğretmeni bu göreve getirilmektedirler. Bu açıdan bakıldığında müdür yetkili öğretmenlerin yetiştirilmesi görevinin dolaylı olarak eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programlarına verildiği söylenebilir. Sınıf öğretmenliği lisans programında konuyla en yakından ilgili “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim” ve “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” adlı iki ders bulunmaktadır.

Haftada iki saat teorik olarak işlenen “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim” dersinin içeriğini “Birleştirilmiş sınıf kavramı, birleştirilmiş sınıflarda eğitimin önemi, birleştirilmiş sınıfları ortaya çıkaran nedenler, birleştirilmiş sınıflarda öğretim programının yapısı, birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetimi, birleştirilmiş sınıflarda öğrenme-öğretme sürecinin planlanması ve değerlendirilmesi” oluşturmaktadır (YÖK, t.y.). Benzer şekilde iki saat teorik ders anlatımının yapıldığı “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” dersinin içeriğini ise “Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri, eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, Türk eğitim sisteminin yapısı, yönetim kuramları ve süreçleri, okul örgütü ve yönetimi, okul yönetiminde personel, öğrenci, öğretim ve işletmecilikle ilgili işler, okula toplumsal katılım” konuları oluşturmaktadır (YÖK, t.y.). Ders içeriği incelendiğinde birleştirilmiş sınıflarda müdür yetkili öğretmen olarak çalışabilecek sınıf öğretmeni adaylarının müdürlük görevini yerine getirirken ihtiyaç duyacakları yönetsel becerilerin kazandırılması açısından yetersiz kaldığı söylenebilir.

Müdür yetkili öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmesiyle ilgili MEB’in düzenlediği herhangi bir formal eğitim programı bulunmamaktadır. Uzun yıllar aday öğretmenlerin katıldığı temel eğitim ve hazırlayıcı eğitim kursları 14 Mart 2014’ten sonra atanan öğretmenler için iptal edilmiştir. 2 Mart 2016 tarihinden itibaren yürürlüğe giren ve Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan yetiştirme programına göre aday öğretmenler; (i) Sınıf içi ve okul içi izleme faaliyetleri, (ii) Öğretmenlik uygulamaları (iii) Okul dışı faaliyetler ve (iv) Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinin 20 ve 21’ inci maddelerinde yer alan sınav konularını da içeren hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılacaklardır. Yetiştirme süreci koordinatörü, eğitim kurumu yöneticisi ve danışman öğretmen kontrolünde yürütülen çalışma programında aday öğretmenin okul içi ve okul dışı tüm faaliyetleri raporlaştırması beklenmektedir (MEB, 2016a). “Müdür yetkili öğretmen yetiştirme” gibi bir hedefi bulunmayan bu uygulamanın da tartışmaya açık ve düzenlenmesi gereken alanları bulunmaktadır.

Kısa vadede birleştirilmiş sınıf ve müdür yetkili öğretmenlik uygulamasına son verilmesine ilişkin bir kararın bulunmaması ve Türkiye’deki ilkokulların yaklaşık % 27’sinin birleştirilmiş sınıf içeren okullar (MEB, 2016c) olması gerçeğinden hareketle lisans öğrenimi yeni tamamlamış, daha önce hiçbir yöneticilik deneyimi ve eğitimi olmayan sınıf öğretmenlerinin

müdür yetkili öğretmenlik görevini üstlenmesi eğitim, öğretim ve yönetim kalitesi açısından üzerinde durulması gereken bir konudur. Türkiye’deki müdür yetiştirme ve özellikle müdür yetkili öğretmen yetiştirme politikaları incelendiğinde müdür yetkili öğretmenlerin yönetsel yeterliğe ulaşmalarında birinci derecede sorumluluğun eğitim fakülteleri olduğu görülmektedir. Eğitim fakültelerindeki eğitim-öğretim çerçevesini oluşturan YÖK’ün hazırladığı ders programı ve ders içerikleri ile öğrencilerin tutumları birleştirilmiş sınıflarda müdür yetkili öğretmen olarak görev yapacak öğretmen adaylarının yetiştirilmesi konusunda ciddi bir problem alanı olarak görülmektedir (Küçükahmet, 2007). Eğitim yöneticisi yetiştirme alanında politika belirleyicilerin ve uygulayıcıların mevcut resmi görmeleri ve şekillendirmeleri, özellikle eğitim fakültelerinde sınıf öğretmeni yetiştiren bölümleri eğitim- öğretim hizmetlerinin yanında yönetim hizmeti veren bir unsur olarak görmeleri ve buna yönelik atılacak adımları belirlemeleri gerekmektedir.

Bu çalışmada da Türk eğitim sisteminin mevcut öğretmen ve yönetici yetiştirme dinamikleri göz önüne alınarak yöneticilik formasyonu olmayan ancak atandıkları birleştirilmiş sınıflı okullarda müdür yetkili öğretmenlik görevini yürüten sınıf öğretmenleri ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerinin “müdür yetkili öğretmenlik” kavramının çeşitli boyutlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışma, müdür yetkili öğretmenlik ile ilgili müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin belirlenmesi üzerine odaklanmıştır. Bu odak kapsamında dört alt problem oluşturulmuştur. Bu alt problemler:

1. Müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlik kavramının içeriğine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlerin yaşadıkları problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlerin yaşadıkları problemlere ilişkin ortaya koydukları çözüm önerileri nelerdir?
4. Müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının aldıkları lisans eğitiminin yeterliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışma nitel betimsel bir araştırma (Sandelowski, 2000, 2010) olup veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Nitel betimsel araştırmada esas amaç gerçek hayatta karşılaşılan bir olgu veya olayın kapsayıcı şekilde sunulmasıdır. Bu sunu yapılırken incelemeye konu olan olgu veya olayın ortaya çıktığı durumda kullanılan terimler yardımıyla betimlenmesi amaçlanır. Araştırmacının elde edilen veriyi yoğun bir inceleme ve yakından anlama çabasının yanı sıra katılımcılar tarafından kullanılan kelime ve terimlerin yüzeydeki anlamları üzerine odaklanması beklenir. Böylece katılımcıların kullandıkları terim ve kelimeler ile inceleme konusu olan olay ve/veya olgunun ifade edildiği şekli ile anlaşılmasına ve anlamlandırılmaya çalışılması hedeflenir. Böyle bir araştırma ile betimsel geçerliliğin sağlanması esas alınır. Böylece aynı olguyu veya olayı deneyimleyen katılımcıların veya gözlemcilerin yükledikleri benzer anlamların paydaşlar tarafından doğru anlaşılması hedeflenir. Nitel betimsel çalışma deseni örneklem/çalışma grubu, veri toplama, analiz ve verilerin gösteriminden oluşan dördünün eklektik bir kombinasyonudur. Bahsedilen bu dört özelliğin çalışma özelinde nasıl ele alındığı aşağıda açıklanmıştır.

Örneklem/Çalışma Grubu

Nitel betimsel araştırma deseninde örneklemin oluşumu özel bir önem taşımaktadır. Bu desende amaçlı örneklem tekniklerinin (Patton, 2002) kullanımı özellikle öne çıkmaktadır. Araştırma kapsamında yönetici yetiştirme politikaları bağlamında müdür yetkili öğretmenlik konusuna odaklanıldığı daha önce belirtilmişti. Bu kapsamda müdür yetkili öğretmen olarak çalışan bir grup ve müdür yetkili öğretmen olarak çalışması muhtemel olan sınıf öğretmeni adayları iki ayrı çalışma grubu olarak seçilmiştir. Araştırmada iki ayrı çalışma grubundan elde edilen veriler karşılaştırmalı bir analize tabi tutulmuştur. Araştırmanın birinci çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Şırnak ili, İdil ilçesinde benzer çalışma koşulları altında birleştirilmiş

sınıflarda görev yapan, 5'i kadın ve 5'i erkek toplam 10 müdür yetkili öğretmen oluşturmaktadır. İkinci çalışma grubunu ise 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Görüşme formu 60 öğrenciye verilmiş ve 52 form veri analizi sürecine dâhil edilmiştir.

Veri Toplama

Nitel betimsel desende toplanan veriler ile incelemeye konu olan olgunun doğası, algılanışı ve şekli anlaşılmasına çalışılır. Bu desende kullanılan veri toplama araçları ile katılımcıların kendilerini incelenen olguya ilişkin tercih ettikleri günlük terimlerle zorlanmadan ifade edebilecekleri esnekliğin sağlanması önemlidir. Bu nedenle açık uçlu anket maddeleri ve/veya yarı yapılandırılmış/yapılandırılmamış görüşme formları kullanılması önerilmektedir (Sandelowski, 2000). Buradan hareketle, veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından ilgili literatür taranarak yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine ilerleyebilmeyi kolaylaştırmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, 152).

Görüşme formu eğitim bilimleri uzmanları tarafından incelenerek kapsam geçerliliği açısından gözden geçirilmiş ve bazı maddeler çıkarılarak ya da eklenerek 10 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu oluşturulmuştur. Düzenlenen sorular çalışma grubu dışındaki 2 müdür yetkili öğretmene yöneltilmiştir. Bu pilot uygulama sonucunda görüşme formuna dair herhangi bir olumsuzluk tespit edilmeyip, forma son hali verilmiştir.

Veri toplama sürecinin ilk aşamasında veriler belirlenen müdür yetkili öğretmenlerden Aralık 2014 tarihinde görüşme yapılarak toplanmıştır. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara araştırmaya ilişkin bilgiler verilmiştir. Görüşme sırasında veri kayıplarını önlemek amacıyla, katılımcıların izni alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ayrıca görüşme sonucunda kayıtların katılımcılar tarafından dinlenebileceği, kayıttaki bazı görüşlerin isteğe bağlı olarak kısmen ya da tamamen çıkarılabileceği belirtilerek ses kayıt cihazının katılımcılar üzerinde yaratabileceği olumsuzluklar önlenmeye çalışılmıştır. Görüşme süreleri 20-30 dakika arasında değişmektedir. Veri toplama sürecinin ikinci aşaması ise görüşme formlarında kullanılan aynı 10 soru sınıf öğretmeni adaylarına yazılı şekilde sunulmuş ve araştırmacılar tarafından gerekli açıklamalar sözlü olarak yapılmıştır. Katılımcıların soruları cevaplandırmaları için süre sınırlandırılmasına gidilmeyip, tüm sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Öğrenciler ortalama 20 dakikada tüm soruları yanıtlamışlardır. Sınıftaki 60 öğrenciden 8'i çalışmaya katılmayı reddetmiştir. Bu nedenle araştırmaya 52 sınıf öğretmeni bölüme öğrencisi katılmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel betimsel araştırmalarda elde edilen verilerin içerik analizine tabi tutularak incelenmesi sıklıkla önerilen bir yaklaşımdır. Bu araştırmaların geniş bir dağılım ve çeşitlilik göstermesi nedeniyle nitel araştırma sonucunda elde edilen verilerin yaratıcı, esnek ve çeşitli tekniklerle analizini gerektirmektedir. Nitel araştırmada verilerin analizinde en sık uygulanan teknikler; betimsel analiz, içerik analizi ve söylem analizidir (Balcı, 2013, 40). Bu çalışmada veriler içerik analizi ile çözümlenmiş, kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur (Boyatzis, 1998; Cresswell, 2007; Strauss ve Corbin, 1990). Süreçte ilk aşama olarak birinci katılımcı grubu (müdür yetkili öğretmenler) ile yapılan görüşme ses kayıtları bilgisayarda yazıya aktarılmıştır. İkinci katılımcı grubunun (sınıf öğretmeni son sınıf öğrencileri) doldurmuş oldukları soru kâğıtlarına birer numara verilerek iki grubun veri seti bir araya getirilmiştir. Katılımcı gruplarından elde edilen verilerin analizinde, gruplamalar ifade benzerliğine göre yapılmıştır. Elde edilen veriler sayısallaştırılarak frekans olarak gösterilmiştir. Görüşlerdeki benzer öğeler gruplandırılmış ve gruba uygun olarak kategorilere isim verilmiştir. Son olarak her iki çalışma grubundan elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak analiz edilip yorumlanmıştır. Benzer ifadeler ayrıca belirtilerek bulguların kolay yorumlanması sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin güvenilirliği katılımcı teyidi, eş uzman incelemesi ve kodlayıcılar arası güvenilirlik süreçleri yoluyla gerçekleştirilmiştir (Boyatzis, 1998; Cresswell,

2007; Lincoln ve Guba, 1985; Miles ve Huberman, 1994). Birinci katılımcı grubundaki öğretmenlerin tamamına analiz tabloları gösterilmiştir. İkinci katılımcı grubu sayıca fazla olduğu için içlerinden beş katılımcıya analiz tabloları gösterilmiş ve yapılan yorumları incelemeleri istenmiştir. Her iki katılımcı grubu da verilerin doğru olduğunu onaylamıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için ayrıca belirlenen temaların kodları temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla uzman görüşü alınmıştır (Lincoln ve Guba, 1985). Ayrıca araştırmanın güvenilirliği için farklı bir uzman da kodlamaları bağımsız olarak yapmış ve araştırmacı ile kodları karşılaştırdıklarında % 92 oranında bir tutarlılık tespit edilmiştir. Hesaplanan bu oran çoklu kodlayıcıya dayalı güvenilirlik analizleri için yüksek bir değer olarak kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak amacıyla araştırmacı, süreçte takip edilen yolu ve yapılanları ayrıntılı bir biçimde tanımlamıştır.

Araştırmada iç geçerliği sağlamak için; katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda doğrudan alıntılarla kodlar oluşturulmuştur. Elde edilen bulguların anlamlılığı ve bütünlüğü araştırmacı tarafından süreç boyunca test edilmiştir. Bulguların tutarlılığını sağlamak için temaları oluşturan kavramların kendi aralarında ve diğer temalarla tutarlılıkları gözden geçirilmiş ve anlamlı bir bütüne ulaşıp ulaşılmadığı kontrol edilmiştir. Verilerin müdür yetkili öğretmenler tarafından gözden geçirilmesi istenmiş ve değerlendirme sonucunda bulgular gerçekçi bulunmuştur. Dış geçerliği sağlamak amacıyla; veri toplama aracının hazırlanması, uygulama ve analiz aşaması araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak ortaya konmuştur. Araştırma bulguları, ilgili alanyazın incelenerek karşılaştırılmış, verilerin ne ifade ettiği ve alandaki karşılıkları verilmeye çalışılmıştır. Örneğin üçüncü alt probleme ilişkin katılımcılara yöneltilen “Müdürlüğün gerektirdiği sorumlulukları düşündüğünüzde müdürlük yetkisi kimlere verilmeli? Neden?” sorusunun cevabı müdür yetkili öğretmenlerin özellikleri kategorisi altında değerlendirilmiştir. Bu bağlamda birinci alt probleme ilişkin dört, ikinci alt probleme ilişkin iki, üçüncü alt probleme ilişkin üç ve dördüncü alt probleme ilişkin bir soru olmak üzere on sorunun analizleri yapılarak tablolar halinde düzenlenmiştir. Kodların anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla katılımcıların verdiği cevaplardan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Müdür yetkili öğretmenler “MYÖ1, MYÖ2...”, öğretmen adayları “ÖA1, ÖA2...” şeklinde gösterilip alıntılar yapılmıştır. Görüşleri alınan öğretmenlerden gönüllü olanlarla tekrar görüşülmüş ve bulgular paylaşarak teyit ettirilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen veriler dört alt problem ekseninde değerlendirilmiştir. Çalışma gruplarından elde edilen veriler öncelikle benzerliklerine, daha sonra frekanslarına göre sıralanmıştır. Her iki çalışma grubuna ait veriler aynı tabloda sunularak yorumlanmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemi “Müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlik kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap aranması amacıyla katılımcılara (i) “Müdür yetkili öğretmenlik” kavramı sizin için ne ifade ediyor? (ii) Müdür yetkili öğretmenler okulda ne yapar? (iii) Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlere müdürlük yetkisi verilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz? (iv) Müdür yetkili öğretmenliğin yararları nelerdir? soruları yöneltilmiştir.

Tablo 1’de “Müdür yetkili öğretmenlik” kavramı sizin için ne ifade ediyor? sorusuna müdür yetkili öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının verdiği cevaplar yer almaktadır.

Tablo 1’e göre müdür yetkili öğretmenlerin ve öğretmen adayı son sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu müdür yetkili öğretmenliği “*hem öğretmen hem de müdür*” olarak görmektedir. Müdür yetkili öğretmenler sınıf öğretmenliği, zorunluluk ve fazladan uğraşmak cevaplarını da sıklıkla tekrarlamışlardır. Ayrıca öğretmen adayları daha çeşitli olumlu kod(yetki, sorumluluk ve vizyon sahibi olmak, okulun ihtiyaçlarını temin etmek) üretmekle birlikte müdür yetkili öğretmenler sayı olarak öğretmen adaylarından daha az olmalarına rağmen daha fazla olumsuzluğa dikkat çekmişlerdir. Müdür yetkili bir öğretmenin (MYÖ 7) yapmış olduğu şu açıklama: “*Müdür yetkili öğretmenlik fazladan uğraşı demek, zorunluluk demek, en kötüsü de*

evrak yığını demek (MYÖ7)" bu gözlemi destekler niteliktedir. Bu durum müdür yetkili öğretmenlerin bizzat yaşadıkları olumsuz tecrübelerine dayandırılabilir.

Tablo 1. Müdür Yetkili Öğretmenlik Kavramına İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen Kodlar	f	Öğretmen Adayı Kodlar	f
MYÖ*	Hem müdürlük hem öğretmenliktir	10	Hem müdürlük hem öğretmenliktir	44
	Zorunluluktur	8	Zorunluluktur	1
	Sınıf öğretmenliğidir	9	Tek öğretmendir	14
	Fazladan uğraşmaktır	8	Köyde yaşamaktır	14
	Evrak işleridir	6	Müdürün yokluğudur	9
	Hizmetli olmaktır	3	Birleştirilmiş sınıftır	6
	Köşeye atılmışlıktır	2	Yetkinlik sahibi olmaktır	3
	Prosedür yığındır	1	Sorumluluk sahibi olmaktır	3
	Her işin eksik kalmasıdır	1	Vizyon sahibi olmaktır	1
	Korkunç bir kavramdır	1	Okulun ihtiyaçlarını temin eden kişidir	1

* :Müdür yetkili öğretmenlik

Tablo 2’de ise müdür yetkili öğretmenlerin görevlerine ilişkin görüşler sunulmaktadır.

Tablo 2. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görevlerine İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen Kodlar	f	Öğretmen Adayı Kodlar	f
MYÖ Görevleri	Müdürlük	3	Müdürlük	32
	Öğretmenlik	4	Öğretmenlik	29
	Resmi yazışmaları yapmak	2	Resmi yazışmaları yapmak	12
	Okulun ihtiyaçlarını gidermek	2	Okulun ihtiyaçlarını gidermek	6
	Her şey	7	Her şey	5
	Okulu temizlemek	2	Okulu temizlemek	3
	Velinin isteklerini yerine getirmek	3	Hizmetlinin görevlerini yapmak	7
	Yardım toplamak	2	Okul yönetmek	4
			Öğretmeni kontrol etmek	1
			Sorun çözmek	1
			Disiplini sağlamak	1
			Program yapmak	1
			Veli ile işbirliği yapmak	1
			Bilmiyorum	3

“Müdür yetkili öğretmenlerin görevleri” ile ilgili görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının bu kavramı daha çok müdürlük görevi ile ilişkilendirme eğiliminde oldukları görülmektedir. Müdür yetkili öğretmenler ise bu görevleri “her şey” gibi çok daha kapsayıcı bir formda algılamaktadırlar. Her iki grup katılımcılar arasında öğretmenlik, resmi yazışmalar, okulun ihtiyaçlarının giderilmesi ve okul temizliği de görevler arasında ifade edilmiştir. Bir müdür yetkili öğretmen (MYÖ7) ve bir öğretmen adayı (ÖA3) soruya şu şekilde cevap vermişlerdir:

Okulun etkililiğini artırabilecek her şeyi yapar. Fiziki çevreyi düzenler, sıra, masa gibi eksikleri giderir. Lamba takar, zil kurar, tamir yapar, çocuk bakar yani çok meslekli bir meslek. (MYÖ7)

Öğretmenlik, müdürlük, hizmetli vb. her türlü görevi üstlenir. (ÖA3)

Tablo 2’de dikkat çeken önemli bulgulardan birisi de üç öğretmen adayının müdür yetkili öğretmenlerin okulda neler yapacağını bilmiyor olmasıdır. Bu durum ilk ataması yapılacak olan bu öğretmen adaylarının olası müdür yetkili öğretmenlik görevinde karşılaşılabilecekleri muhtemel problemlerin habercisi olarak değerlendirilebilir.

Tablo 3’de her iki katılımcı grubuna birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine müdürlük yetkisi verilmesine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3. Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerine Müdürlük Yetkisi Verilmesine İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen		Öğretmen Adayı			
	Alt Kategori	Kodlar	f	Alt Kategori	Kodlar	f
Müdürlük Yetkisi Verilmesi	Olumsuz	Kesinlikle verilmemesi gereken bir görev	8	Olumsuz	Kesinlikle verilmemesi gereken bir görev	20
		Zor bir görev	1		Zor bir görev	21
		Eğitim öğretimi aksatan bir görev	9		Eğitim öğretimi aksatan bir görev	9
		Yöneticiliği aksatan bir görev	2		Birleştirilmiş sınıfın zorluğuna ek bir görev	13
Öneri		Öğretmen ve müdür ayrı olmalı	6	Olumlu	Seçme şansı olmayan bir görev	4
		Öğretmenler müdür olarak yetiştirilip verilmeli	3		Normal bir uygulama	9
		Zorunluluksa verilmeli	2		Öğretmenler için avantaj	7
		Başka bir öğretmen verilmeli	1		İhtiyaçlar daha kolay karşılanır	3
		Yeni atanarlara verilmemeli	1		Kişiye deneyim kazandırır	1
		Kadro lu öğretmenlere verilmeli	1		Örgüt kültürünü oluşturmayı kolaylaştırır	1

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu kesinlikle “müdürlük görevinin kendilerine verilmemesi” gerektiğini, öğretmenin ve müdürün ayrı olması gerektiğini, en önemlisi de bu görevin eğitim öğretimi aksattığını belirtmişlerdir. Müdür yetkili öğretmen olan bir katılımcı (MYÖ6) bu durumu şöyle ifade etmiştir:

Bence yeni atanarlara verilmemeli. En az bir iki yıl görev yapan öğretmenlere verilmeli. (MYÖ6)

Ayrıca katılımcılar bölge şartlarının zor olduğunu, birleştirilmiş sınıflarda çalışarak normal öğretim yapan öğretmenlerden daha fazla yorulduklarını dolayısıyla bir de müdürlük görevini üstlenmelerini olumsuz bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları da öğretmenlerin görüşlerine paralel cevaplar vererek kendilerine verilen yetkinin zor ve sakıncalı olduğunu fakat şartlardan dolayı bu görevin onlara verilmesini normal karşıladıklarını belirtmişlerdir. Tablo 3’deki alt kategoriler incelendiğinde öğretmen adayları öğretmenlere

müdürlük görevi verilmesini olumlu gördükleri bazı durumlar olduğunu şu şekilde ifade etmişlerdir:

Okulun tüm eksiklerini daha iyi bilir. Öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi bildiği için ona uygun adımlar atar. (ÖA15)

Müdür yetkili öğretmenler olumlu hiçbir bildirimde bulunmamış, aksine bu yetkinin öğretmenler dışında kimlere verilebileceğine dair önerilerde bulunmuşlardır. Bu durum öğretmenlerin müdürlük yetkisini kullanırken ne kadar zorlandıklarının bir göstergesi olabileceği gibi öğretmen adaylarının da bu durumun bir zorunluluk olduğunu kabullenmeleri ve olumlu yönlerini görmeye çalışmaları şeklinde düşünülebilir.

Müdür yetkili öğretmenliğin olumlu taraflarına dikkat çekilen bulgulara ilişkin verilere Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Müdür Yetkili Öğretmenliğin Yararlarına İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen	f	Öğretmen Adayı	f
	Kodlar		Kodlar	
MYÖ Yararları	Deneyim kazanma	8	Deneyim kazanma	17
	Yöneticiliğe geçişte avantaj sağlama	9	Yöneticiliğe geçişte avantaj sağlama	9
	Güç sahibi olma	4	Güç sahibi olma	5
	Mesleki gelişim sağlama	6	Mesleki gelişim sağlama	4
	Otorite kurma	2	Kendi kendini yönetme	16
	Disiplin oluşturma	2	Kendi sistemini uygulama	13
	Köy hayatını tanıma	1	Ücret	10
			Öğrencilerle güçlü ilişkiler kurma	4
			Bürokrasiyi azaltma	4
			Bilmiyorum	4
		İnsan gücü tasarrufu sağlama	1	

Tablo 4’te görüldüğü gibi müdür yetkili öğretmenler bu görevin yöneticiliğe geçerken “avantaj” sağladığını ve deneyim kazanmalarına yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. MYÖ1 konuyla ilgili şunları söylemiştir:

İdareciliğe geçmek isteyenler için büyük avantajları var. Müdürlükte önümüzü açan bir unsur. Deneyim kazanıyoruz ama iş yükü çok fazla, zamanımızı eğitim öğretim için kullanmak istiyoruz.

Öğretmenlerin çoğu da benzer şekilde kendilerine verilen müdürlük görevinin en önemli yararının yöneticiliğe geçiş hakkı, deneyim kazanmaları ve mesleki gelişim olduğunu düşünmektedirler. Öğretmen adayları da bu görüşlere ek kendi kendini yönetme, kendi sistemini uygulama ve bürokrasiyi azaltma gibi daha çok kendi sistemlerini uygulayabilme gibi özgür hareket etmeyi merkeze alan noktaları avantaj olarak değerlendirmişlerdir. ÖA34 düşüncelerini

Kendi patronu olması açısından gayet güzel bir uygulama, ast-üst ilişkisinin verdiği sınırlılık ve gerginlik yaşanmaz.

şeklinde belirtmektedir. Tablo 4’te dikkat çekici bir nokta da öğretmen adaylarının ücreti bir avantaj olarak vurgulamalarına rağmen müdür yetkili öğretmenlerin hiçbirinin bu konuya değinmemesidir. Bu durum öğretmen adaylarının konuyla ilgili yeterince bilgi sahibi olmadıklarını ve yanlış tahminde bulduklarını göstermektedir. Ayrıca müdür yetkili

öğretmenlerin bu konuyu dile getirmemelerinin sebebi diğer öğretmenlerden farklı olarak aldıkları ek ders ücretini yeterli bulmamaları ve bu ücretin ciddi bir fark yaratmadığını düşünmeleri şeklinde yorumlanabilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlerin yaşadıkları problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda katılımcılara (i) Müdür yetkili öğretmenliğin sakıncaları nelerdir? ve (ii) Sizde müdür yetkili öğretmenler görevlerini yerine getirirken hangi sorunlarla karşılaşabilir? soruları sorulmuştur. Tablo 5’te katılımcıların müdür yetkili öğretmenliğin sakıncalarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5. Müdür Yetkili Öğretmenliğin Sakıncalarına İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen		Öğretmen Adayı	
	Kodlar	f	Kodlar	f
MYÖ Sakıncaları	İş yükünün fazlalığı	10	İş yükünün fazlalığı	24
	Çok zaman alması	10	Çok zaman alması	11
	Mesleki tükenmişlik	3	Mesleki tükenmişlik	7
	Yorucu olması	5	Yorucu olması	18
	Öğretmenliği engellemesi	4	Öğretmenliği engellemesi	16
	Sorumluluğun artması	8	Ne yapacağını bilememe	12
			Yöneticiliği yapamama	9
			Yardım alamama	3
		Bilmiyorum	3	
		Denetim yoksunluğu	1	

İş yükünün fazlalığı, yapılacak işlerin çok fazla zaman alması, mesleki tükenmişlik, kişiyi çok yorması ve eğitim öğretimi aksatması müdür yetkili öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının gördükleri ortak “problemler” arasındadır. Bu konuda iki katılımcının fikirleri şöyledir:

Eğitim öğretim faaliyetlerine ayıracağım vakti evraklara ayırmak zorunda kalıyorum. Dersler aksıyor. Etkili olamıyorum. (MYÖ 9)
Köy okulunda öğretmenlik zaten çok zor. Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik çok zor, bir de bunların üstüne müdürlük pek kolay olmasa gerek. (ÖA30)

Öğretmen adaylarının belirttiği gibi öğretmenliğin ve yöneticiliğin tam olarak yerine getirilememesi katılımcılar üzerinde kendini yetersiz hissetme ve mesleki tükenmişlik duygusunu yaşamalarına neden olabilmektedir. Her iki grup arasında fark yaratan nokta ise müdür yetkili öğretmenlerin sakıncaları bireysel algılamalarına rağmen öğretmen adayları yöneticiliği yapamama, yardım alamama ve denetim yoksunluğu gibi örgütsel boyuttaki sorunlara da dikkat çekmeleridir. Bu durumun da temel nedeni konu ile ilgili deneyimler ve bizzat yaşanan problemler olabilir.

Tablo 6’da ise müdür yetkili öğretmenlikle ilgili sorunlar müdür yetkili öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının gözünden sunulmaktadır.

Tablo 6. Müdür Yetkili Öğretmenlikteki Sorunlara İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen		Öğretmen Adayı	
	Kodlar	f	Kodlar	f
MYÖ Sorunları	Evrak yükünün fazlalığı	9	Evrak yükünün fazlalığı	19
	Mevzuat bilgisi yetersizliği	8	Mevzuat bilgisi yetersizliği	12
	Deneyim yetersizliği	9	Deneyim yetersizliği	8
	Eğitim öğretimi aksatma	9	Eğitim öğretimi aksatma	4

Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bakış Açısıyla
Müdür Yetkili Öğretmenlik Uygulaması

Ulaşım ve haberleşme yetersizliği	3	Ulaşım ve haberleşme yetersizliği	3
Rehberlik yetersizliği	1	Rehberlik yetersizliği	3
Kimlik karmaşası yaşama	1	Kimlik karmaşası yaşama	3
Araç gereç yetersizliği	5	Araç gereç yetersizliği	2
Zorunluluk	8	Zaman yetersizliği	8
Yönetim bilgisi yetersizliği	7	Sorun çözmede başarısızlık	6
Velilerle yaşanan iletişim	2	İş yükü fazlalığı	6
Sorumluluğu arttırması	1	Bilmiyorum	6
		Tükenmişlik	1

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının "sorunlar" konusundaki görüşlerinde önemli oranda örtüşme görülmektedir. Evrak yükü, mevzuat bilgisi konusundaki yetersizlikler, deneyim ve bilgi eksikliği, eğitim-öğretimin aksamaması, ulaşım ve haberleşmedeki sorunlar, rehberlik yetersizliği, kimlik karmaşası yaşama ve donanım yetersizlikleri her iki katılımcı grubu tarafından sorun olarak algılanmıştır. Ayrıca soruya bilmiyorum şeklinde cevap veren öğrenci grubu bu alt problem için de karşımıza çıkmaktadır. Her iki katılımcı grubunun özellikle bilgi eksikliğine yönelik yaptığı yorumlara aşağıda örnekler verilmiştir:

Yönetimle ilgili bilgi sahibi değilim. Yeni öğretmenim deneyimim yok. Çevreye alışmaya çalışırken bu görev ağır geliyor. (MYÖ 4)
Fakülteden mezun olduğunuzda prosedürlere dair hiçbir şey bilmezsiniz. Yöneticilik ve resmi yazışmalarla ilgili bilginizin olmaması büyük bir sorundur. (ÖA 8)

Yalnızca müdür yetkili öğretmenlerin değil tüm birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ve hatta kırsalda çalışan tüm öğretmenlerin yaşayabileceği veli ile ilgili iletişim problemleri müdür yetkili öğretmen MYÖ3 ve MYÖ10 tarafından dile getirilmiştir:

En temel sorun köylüleri memnun etmek. Kimi tamam diyor kimi hayır. Onları bir çatı altında toplamak zor. (MYÖ 3)
Ben velilerle iletişimi sorun olarak görüyorum. Veli toplantısında kimse beni anlamıyor. Çünkü kimse Türkçe bilmiyor. Derse geliyor kapı çalma yok, ders gidiyor. (MYÖ 10)

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada üçüncü olarak "Müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlerin yaşadıkları problemlere ilişkin ortaya koydukları çözüm önerileri nelerdir?" sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla katılımcıların (i) Müdürlüğün gerektirdiği sorumlulukları düşündüğünüzde müdürlük yetkisi kimlere verilmeli? Neden? (ii) Sizce birleştirilmiş sınıflara "müdür yetkili öğretmenlik" dışında getirilebilecek bir alternatif ne olabilir? (iii) Müdür yetkili öğretmenlikle ilgili bir kılavuz hazırlansa içinde nelerin bulunmasını isterdiniz? sorularına cevap vermeleri istenmiştir. Üçüncü alt probleme ilişkin ilk soru olan müdürlük yetkisinin kime verilmesi gerektiği ile ilgili katılımcı görüşlerine Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. Müdür Yetkili Öğretmenlik Görevini Yürütecek Kişilere İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen		Öğretmen Adayı	
	Kodlar	f	Kodlar	f
MYÖ Özellikleri	Lider	4	Lider	17
	Yöneticilik formasyonu olan	2	Yöneticilik formasyonu olan	16
	Öğretmenlikte deneyimli	4	Öğretmenlikte deneyimli	6
	Gönüllü	2	Gönüllü	3
	İletişim becerisine sahip	2	İletişim becerisine sahip	2
	Sorumluluk sahibi	3	Sorumluluk sahibi	2

Adil	2	Adil	1
Otoriter olmayan	5	Okulu idare edebilen	36
Disiplinli	2	Müdür	9
Kendine güvenen	1	Bürokrasiyi bilen	2
Sorun çözen	1	Eğitim fakültesi mezunu olan	2
Saygı duyulan	1	Güvenilir	2
Fedakâr	1	Yüksek lisans yapan	1
		Cesur	1
		Güçlü	1
		Erkek	1
		Bilmiyorum	1

Müdür yetkili öğretmenliğin zorluğundan hareketle bu görevi yerine getirebilecek “kişinin özelliklerine” ilişkin her iki katılımcı grubu birçok ortak yorumda bulunmuştur. Bu yorumlarda liderlik özelliklerine sahip, yöneticilik konusunda eğitim almış, yöneticilikte deneyimi olmasa dahi en azından öğretmenlik deneyimi olan, bu işi yapmaya gönüllü, sorumluluk sahibi, iletişim becerisi yüksek ve adaletli davranabilen kişiler ön plana çıkmıştır. Bu konuda bir öğretmen adayı (ÖA49) şunları söylemiştir:

Müdürlük yetkisi tecrübeli öğretmenlere verilmeli. Çünkü tecrübeli öğretmen öğrencinin eğitim faaliyetlerini daha pratik yapıp zaman kazanarak müdürlük görevlerini de yürütebilir. (ÖA 49)

Müdür yetkili öğretmenlerin, otoriter olmayan bir kişinin müdürlük yapmasını istemelerinin üst sırada olmasının nedeni görev başındaki yöneticilerin otoriter davranışlarından rahatsızlık duymaları olarak yorumlanabilir. Öğretmen adayları da otoriter yönetim yaklaşımını uygun bulmadıklarını dolaylı yollarla olsa da vurgulayarak öğretmenlerle benzer görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adayı 3’ün bu konudaki görüşü şöyledir:

Liderlik özelliklerine ve yöneticilik bilgisine sahip olanlara verilmeli. Çünkü yönetmeyi bilmeyen kişiler sadece otoriter bir insan olur (ÖA3)

Tablo 8’de ise müdür yetkili öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının müdür yetkili öğretmenliğe alternatif olabilecek çözüm önerileri sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı müdür yetkili öğretmenliğin fiziki koşullardan ve öğrenci yetersizliğinden kaynaklandığını ve “başka bir alternatifin” olmadığını düşünmekte iken, bir kısmı ise okullardaki aynı sınıflı okutan öğretmenlerin zümre oluşturması gibi yakın okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin zümre oluşturmasının performansı artırıcı bir alternatif olacağını düşünmektedir. Müdür yetkili öğretmen şöyle söylemiştir:

Normal okullardaki gibi yakın köylerdeki müdür yetkili arkadaşlarla zümre oluşturabilir. Bilgi ve becerilerimizi paylaşıyoruz, bizim halimizden ancak biz gibiler anlar (MYÖ9)

Tablo 8. Müdür Yetkili Öğretmenliğe Getirilebilecek Alternatiflere İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen		Öğretmen Adayı	
	Kodlar	f	Kodlar	f
MYÖ	Bilmiyorum	1	Bilmiyorum	11
Alternatifleri	Başka öğretmen atama	2	Başka öğretmen atama	9
	Merkezi müdürlük oluşturma	2	Merkezi müdürlük oluşturma	6
	Danışmanlık verme	3	Danışmanlık verme	3
	Başka okuldan müdür görevlendirme	1	Başka okuldan müdür görevlendirme	3

Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bakış Açısıyla
Müdür Yetkili Öğretmenlik Uygulaması

Birleştirilmiş sınıfları kaldırma	2	Birleştirilmiş sınıfları kaldırma	2
Ücret ödeme	1	Ücret ödeme	1
Alternatifi yok	5	Müdür atama	9
MYÖ zümresi oluşturma	4	Tüm öğretmenlere müdürlüğü paylaşırma	2
Derslik sayısını artırma	2	Değiştirmeye gerek yok	2
Öğretmenlere yöneticilik eğitimi verme	2	Gezici müdür atama	1

Tablo 8’de öğretmen adaylarının verdikleri “Bilmiyorum” cevabı Tablo 2, 4, 5, 6 ve 7’de farklı sıklıklarla görülmekle birlikte müdür yetkili öğretmenliğe getirilecek alternatifler söz konusu olduğunda en yüksek frekans değerine ulaşmıştır. Bu durum çalışmanın bir sınırlılığı olarak katılımcıların cevap vermek istememesi şeklinde yorumlanabileceği gibi konu hakkında fikirleri olmadığının da göstergesi olabilir. Her iki grubun ortak yorumlarından bir diğeri de birleştirilmiş sınıf uygulamasının tamamen kaldırılması yönünde olmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarından bazıları müdür yetkili öğretmenlik görevini yapmakta bir sakınca olmadığını ve değiştirmeye gerek olmadığını düşünmektedirler. Müdür ya da başka bir öğretmenin atanmasını ilerleyen sıralarda alternatif olarak gören öğretmen adaylarının bu cevabının karşılığı öğretmen grubunda bulunmamaktadır. Öğretmen adayı ÖA33’ün:

Devletin parası var zaten neden o okullara da müdür atamıyor ki?(ÖA33)

şeklindeki cevabı olayı oldukça basite indirgemektedir. Buna karşılık öğretmenlerin atandıktan sonra Türk eğitim sistemi ve sorunlarını daha yakından görmeleriyle birlikte “müdür yetkili öğretmenler zümresi oluşturulması” gibi uygulanabilir ve ülke şartlarına uygun alternatifler geliştirdikleri görülmüştür.

Göreve yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir kılavuz hazırlandığı takdirde içinde hangi konuların bulunması gerektiği ile ilgili müdür yetkili öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüşleri Tablo 9’da yer almaktadır. Müdür yetkili öğretmenler müdürlük konusunda çok zorlandıklarını, rehberliğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. “Hazırlanabilecek bir kitapçıkta” başta evrak hazırlama olmak üzere görev ve sorumluluklar, yıl içinde nelerin yapılması gerektiğini gösteren bir çalışma takvimi, örnek uygulamalar, pratik bilgiler, mevzuat bilgisi kısaca müdür yetkili öğretmenlikle ilgili ayrıntılı bir yönlendirmenin olmasını beklemektedirler. MYÖ1 şöyle demiştir:

Evrak düzeni, hangi evrak nerde saklanır. Sınıf defteri nasıl doldurulur. E-okul sistemi nasıl kullanılır. Okula müdür yetkili olduğunda başkasına ihtiyaç duymayacağım şeyler olmalı. (MYÖ1)

İki öğretmen ise kitapçık tarzı yazılı bilgilendirmenin uygun olmadığını, birebir eğitim alınması ve uygulama yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Hocam bunlar onlarla olmaz. Bana göre en az 1 dönem bütün sınıf öğretmenlerine uygulamaya dayalı bir eğitim verilmeli. (MYÖ6)

Tablo 9. Müdür Yetkili Öğretmenlik Kılavuzunda Bulunması Gerekenlere İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen		Öğretmen Adayı	
	Kodlar	f	Kodlar	f
MYÖ	Görev ve sorumluluklar	9	Görev ve sorumluluklar	45
Kılavuzu	Olası problemler ve çözüm yolları	1	Olası problemler ve çözüm yolları	17

Mevzuat bilgisi	3	Mevzuat bilgisi	11
MYÖ ile ilgili her şey	3	MYÖ ile ilgili her şey	3
Örnek uygulamalar	7	Örnek uygulamalar	2
Evrak hazırlama	10	MYÖ uygulama nedenleri	6
Çalışma takvimi	9	Bilmiyorum	5
Pratik bilgiler	5	MYÖ yeterlikleri	4
Uygun değil	2	MYÖ yararları ve sakıncaları	2
		Liderlik	1
		Zaman yönetimi	1
		Çevre ile ilişkiler	1
		Kaynak kullanımı	1

Tablo 9'a göre öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar öğretmenlerle paralellik göstermekle birlikte müdür yetkili öğretmenliğin uygulama nedenleri, yararları ve sakıncaları ile müdür yeterlikleri gibi daha çok müdür yetkili öğretmenliğin ne olduğunu anlamaya yönelik istekler de barındırmaktadır. Bu istekler öğretmen adaylarının konu hakkında ne kadar az bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Öğretmen adayı ÖA12'nin bu soruya verdiği cevap bu yorumu doğrular niteliktedir:

Bence müdür yetkili öğretmenle ilgili tüm konular yer almalı, çünkü eminim şu an öğrencilerin %80'i benim gibi ilk defa duymuştur. (ÖA12)

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada son olarak “Müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adayların aldıkları lisans eğitiminin yeterliğine ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemiyle katılımcıların müdür yetkili öğretmen olarak nasıl bir hazırlık sürecinden geçtikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için katılımcılara “Müdür yetkili öğretmenlik ile ilgili öğrendiklerinizin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Yeterli değilse neler yapılmalıdır?” sorusu yöneltilerek eğitim fakültelerinin müdür yetkili öğretmen yetiştirmede ne kadar yeterli olduğu bulunmaya çalışılmıştır.

Tablo 10'da her iki katılımcı grubunun sınıf öğretmenliği lisans programının müdür yetkili öğretmen yetiştirme konusundaki yeterliğini değerlendirmelerine yer verilmiştir.

Tablo 10. Lisans Programının Müdür Yetkili Öğretmen Yetiştirme Yeterliğine İlişkin Görüşler

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen		Öğretmen Adayı	
	Kodlar	f	Kodlar	f
Lisans	Hayır	10	Hayır	44
Eğitiminin	Hiç staja gitmedim	2	Evet	3
Yeterliği	Birleştirilmiş sınıf stajına gittim	1	Bilmiyorum	5

Müdür yetkili öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının tamamına yakını “*lisans eğitiminin müdür yetkili öğretmen yetiştirmedeki yeterliği*” hakkında olumsuz yorum belirtmişlerdir. İki öğretmen lisans eğitimi sırasında staja dahi gitmediğini söylemiştir. Bu durum yalnızca müdür yetkili öğretmen yetiştirme alanında değil sınıf öğretmeni yetiştirmede de sorun olduğunu göstermektedir. Öğretmen adayı ÖA4 bu soruyu şu yorumu getirmiştir:

Hayır, yeterli değil tabi. Şu an buraya yazdıklarımın ne kadarının doğru olduğunu bile bilmiyorum. Bir ay sonra mezun oluyorum. Sizce yeterli mi? (ÖA4)

Tablo 11'de ise müdür yetkili öğretmen yetiştirme konusunda müdür yetkili öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının önerilerine yer verilmiştir.

Tablo 11. *Müdür Yetkili Öğretmen Yetiştirme Önerileri*

Kategori	Müdür Yetkili Öğretmen		Öğretmen Adayı	
	Kodlar	f	Kodlar	f
MYÖ Yetiştirme Önerileri	Birleştirilmiş sınıf stajı eklenmesi	5	Birleştirilmiş sınıf stajı eklenmesi	8
	MYÖ dersleri eklenmesi	4	MYÖ dersleri eklenmesi	6
	Birleştirilmiş sınıflarda öğretim (BSÖ) dersi içeriğinin değişmesi	3	Birleştirilmiş sınıflarda öğretim (BSÖ) dersi içeriğinin değişmesi	2
	Derslerin uygulamalı olması	7	Seminer/kurs düzenlenmesi	15
	BSÖ dersi saatinin artması	5	Bilmiyorum	5
	MEB tarafından eğitim verilmesi	4	Öğrenci kendisi araştırmalı	1
	BSÖ ders içeriğinin değişmesi	3		
	Öğretim elemanlarının yetkinliğinin artırılması	2		
	Son yılın tamamen staj olması	1		
	2 yıl teori 2 yıl uygulama olması	1		
	MEB'in danışman ataması	1		

Müdür yetkili öğretmen yetiştirme sürecinde her iki katılımcı grubu birleştirilmiş sınıflarda staj yapılması ve lisans derslerinin müdür yetkili öğretmen yetiştirme bağlamında yeniden düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler lisans eğitimi sırasında verilen derslerin süresi, içeriği ve dersi veren kişinin yetkinliği konusunda hem eleştiri yapmış hem de “öneride” bulunmuşlardır. Müdür yetkili öğretmen MYÖ7 şunları söylemiştir:

... Hocam, şimdi yalana gerek yok çoğu dersi fakültede bir şey öğrenmeden geçtik. Şu an değerini anlıyorum. Keşke hocalarımızın yakasına yapışsaydık. Üniversite eğitimimiz gözden geçirilmeli. Önemli dersler var. Birleştirilmiş sınıflar dersi bununla ilgili ama resimleri slayta koyarak izledik. Bence hocaların da yöntemini değiştirmesinde fayda var. (MYÖ7)

Öğretmen adaylarının en yüksek frekansa sahip cevabı dışarıda seminer/kurs düzenlenmesi şeklinde olmuştur. Bu farklılık öğretmen adaylarının lisans eğitiminden beklentilerinin oldukça düşük olduğunun da bir ifadesi olarak yorumlanabilir. Öğretmen adaylarının çok farklı çözüm önerisi ortaya koymaması da dikkat çekici bir diğer bulgudur. Öğretmenlerin önerilerinin öğretmen adaylarından ayrıldığı önemli bir nokta da MEB tarafından bazı uygulamaların getirilmesidir. Öğretmenlerin atandıktan sonra eğitimden geçmeleri, hem öğrenci iken hem de öğretmenken staj yapmaları ve Bakanlık tarafından müdür yetkili öğretmenlik yapmış kişilerin kendilerine danışman olarak atanmalarını istemişlerdir. Konuyla ilgili müdür yetkili öğretmen MYÖ2'nin yorumu aşağıdadır:

Şöyle açıklayayım bir tıp fakültesi öğrencisi bitirince eğitimini uzmanlaşmadan tek başına ameliyata giremiyor. Biz tek başımıza sınıftayız. Bir yıl bütün öğretmenleri bakanlık stajyer yapmalı ve sadece derse girip uzmanlaşmalıyız veya son yıl fakültede sadece staj olsun. (MYÖ2)

Ancak hem öğretmenler hem de öğretmen adayları önerilerinin hayata geçmeyeceği konusunda umutsuz konuşmuşlardır. Özellikle Bakanlık düzeyinde yapılması gereken değişimler konusunda bu bakış açısı daha da ağırlık kazanmaktadır. MYÖ10'un önerileri şöyledir:

Bakanlık atanan her öğretmeni yeterli görmesin. Baktın yetersiz bir yıl stajyer kalsın uygulamalı eğitim alsın. Tabi bu da formalite olur değiştirmek zor hocam bu böyle kalır. (MYÖ10)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Müdür yetkili öğretmenlik kavramının farklı boyutlarının müdür yetkili öğretmenler ve öğretmen adaylarının görüşlere dayanarak analizlerinin yapıldığı bu çalışmada her iki katılımcı grubunun bu yönetim görevine ilişkin birçok ortak fikri ortaya koydukları görülmüştür.

Birinci alt problemde müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlik kavramının içeriğine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bağımsız sınıflarla karşılaştırıldığında ciddi zorlukları olan (Mulryan-Kyne, 2007) birleştirilmiş sınıf öğretmenliğine ek olarak müdür yetkililik görevini üstlenen öğretmenlerin tamamı ve öğretmen adaylarının da büyük bir kısmı müdür yetkili öğretmenlik kavramını olumsuz ifadeler kullanarak değerlendirmişlerdir. Okuldaki her işin müdür yetkili öğretmenler tarafından yapıldığını ve kesinlikle böyle bir görevin yöneticilik formasyonu olmayan, deneyimsiz öğretmenlere verilmemesi gerektiğini, müdürlük ve öğretmenliğin farklı görevler olduğunu ifade etmişlerdir. Türkiye’de yöneticilik ayrı bir meslek olarak nitelendirilmemekte ve hizmet öncesinde yönetici yetiştirme programları bulunmamaktadır. Birleştirilmiş sınıflı okullarda yönetici normu bulunmadığı için burada görev yapan öğretmenler müdür yetkili öğretmenliği bir tercih olarak değil zorunluluktan dolayı yerine getirmektedirler. İpek, Kahveci ve Camadan (2015) çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumları arttıkça, okul yöneticisi olma isteklerinin azaldığını ortaya koymuştur. Bu durum öğretmen adaylarının öğretmenlik ve yöneticiliği iki farklı görev olarak gördüklerinin bir kanıtı olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla hizmet öncesi öğretmen ve yönetici yetiştirilmesi iki ayrı çalışma alanı olarak yapılandırılmalıdır. Miller (1991) ve Mulryan-Kyne (2005) birleştirilmiş sınıfta öğretmenliğin farklı yaş ve beceri seviyelerine göre serbest zaman etkinliklerini hazırlama, öğretimi bireyselleştirme, çocuklar arasındaki uyum ve işbirliğini sağlama, çeşitli düzeylerde öğretim materyalleri ve ders içi etkinlikler için kaynakları toplama, farklı stratejilerle müdahaleyi gerektiren sınıf yönetimi uygulamaları ve köy yaşamına uyum gibi zorlukları olduğunu ve bu noktalarda bağımsız sınıf öğretmenliğinden ayrıldığını vurgulamıştır.

Birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılan çalışmalarda (Grau ve Whitebread, 2012; Hoffman, 2003; İter, 2015; İnce ve Şahin, 2016; Kılınç ve Abay, 2009; Little, 2001; Smit ve Engeli, 2015; Şahin, 2003; Veenman, 1995; Vincent ve Ley, 1999) öğrencilerin kendi öğrenme yaşantıları, benlik saygıları, öğretim ortamları, okula yönelik tutumları gibi daha çok öğretim boyutundaki avantajlara vurgu yapılmıştır. Bu çalışmada ise yönetim boyutundaki avantajlara yer verilmiştir. Müdür yetkili öğretmenliğin avantajları arasında yöneticilik deneyimi kazanma ve yöneticiliğe geçişteki ayrıcalıkları vurgulayan katılımcılar okuldaki tek yönetici olmayı özgür bir çalışma ortamı yaratması açısından değerli bulmuşlardır. Ayrıca müdür yetkili öğretmenliğin diğer bir avantajı da bağımsız sınıf öğretmenleri ile karşılaştırıldığında daha fazla ek ders ücretinin olmasıdır. Diğer sınıf öğretmenlerinin aldığı ek ders ücretinin yanında müdür yetkili öğretmenler yarıyıl ve yaz tatillerinde haftada 12 saat, ders yılı içerisinde ise haftada 3 saat ek ders ücreti alabilmektedir (MEB, 2006). Bu ek ders ücreti yapılan işin zorlukları ile karşılaştırıldığında yetersiz görülmeyle birlikte, çeşitli düzenlemelerle birlikte öğretmenlerin yönetim görevini yerine getirmeleri için bir motivasyon aracı olarak kullanılabilir.

Çalışmanın ikinci alt problemi olan müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlerin yaşadıkları problemlere ilişkin görüşlerinde her iki katılımcı grubunun yoğun olarak birleştiği görülmektedir. Katılımcılar bu görevin iş yükünü artırarak çok zaman aldığını, yorucu olduğunu ve tükenmişlik hissi yarattığını belirtmişlerdir. En önemli sorun alanı olarak da evrak yükünün fazlalığı, bilgi ve deneyim eksikliği ve araç-gereç yetersizliği görülmüştür. İş yükünün fazlalığına (Bingöl, 2002) ek olarak bilgi ve işbirliği eksikliğinin (Yıldız, 2005) yaşattığı zaman yetersizliği araştırmacılar (Çınar, 2004; Veenman, 1995) tarafından da dile getirilmiştir. Kırsal bölge okullarındaki ortak problemler arasındaki araç-gereç eksikliği (Çınar, 2004; Akdoğan, 2007; Aksoy, 2008), kaynak bulma ve temizlik

problemleri (Arslan, 2013) ile ilgilenmek zorunda olan müdür yetkili öğretmenler sorumlu oldukları öğrencilerle yeterince ilgilenemediklerini ve bunun da eğitim-öğretimi ciddi şekilde aksattığını belirtmişlerdir. Birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu bölgelerdeki coğrafi ve ekonomik koşullar öğretmenlerin sosyal hayatlarını da olumsuz etkilemekte ve köyde yaşamak (Yıldız, 2005) mesleğin ilk yıllarını yaşayan öğretmenler için çeşitli sıkıntılar yaratmaktadır. Bu sıkıntıların başında gelen eğitim öğretime yeterince önem verilmemesi (Akbaşlı ve Meydan, 2009; Akdoğan, 2007; Russel, Rowe ve Hill, 1998; Smit ve Humpert, 2012) ve iletişim kurmada yaşanan anadil farklılıkları (Kaykanacı, 1993) müdür yetkili öğretmenlerin veli desteğini almalarını engellemektedir. Öğretmenlerin atandığı bölgenin ve o bölge halkının genel özelliklerini, ihtiyaçlarını, beklentilerini ve değerlerini bilmeden göreve başlamaları yalnızca birleştirilmiş sınıflardaki müdür yetkili öğretmenler için değil, göreve başlayan tüm öğretmenler için kaygı verici bir durumdur. Bu durum aday öğretmen yetiştirme sürecinde yapılan değişikliklerle nispeten iyileştirilmiş durumdadır. Aday öğretmenlerden şehrin kimliğini tanımak amacıyla atandığı il ile ilgili maddî, manevî ve sözel-kültürel değerler, demografik özelliklere ilişkin dosya/sunum hazırlamaları beklenmektedir (MEB, 2016b). Ayrıca Türkçe dışında farklı dil ve lehçelerin kullanıldığı bölgelere giden adaylara yönelik yapılan çalışma doğrultusunda; aday öğretmenlerin, rahat iletişim kurmak amacıyla programın son iki ayında, belli haftalarda yörelerin kültürel özelliklerine göre eğitim alarak yörede Türkçe dışında yaygın olarak kullanılan dille ilgili temel düzeyde bilgi sahibi olmaları hedeflenmektedir. Ancak aday öğretmenlerin, adaylık sürecini atandığı şehirden başka bir şehirde geçirme haklarının olması bölgeye uyum sürecinde hedeflenen amaçlara ulaşılmasını zorlaştıracağını düşündürmektedir. Adayların atandıktan hemen sonra okullarında göreve başlamalarını engelleyen bu düzenlemeden beklenen faydanın elde edilebilmesi için danışman belirlenmesi, yetiştirme sürecinin geçeceği il, hazırlanacak formların içeriği gibi uygulama boyutlarının yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Müdür yetkili öğretmenleri belki de en çok yıpratın ve öğretmenlikteki ilk yıllarının ciddi olumsuzluklarla geçmesine neden olan faktör psikolojik olarak kendilerini yetersiz, yalnız ve çaresiz hissetmeleridir. Bu durum Aksoy (2008), Çınar (2004) ve Şahin (2003) tarafından da benzer şekilde ifade edilerek bir problem alanı olarak görülmüştür. Tekişik ve Mıhçı'nın (1966) çalışmasında köy öğretmenlerinin verimsizlik sebeplerini öğretmenin mesaisinin dağılması, ilkökul programının getirdiği sorunlar, ders kitaplarından kaynaklanan sorunlar, öğretmenlerin dersleri planlama problemleri, yöntem ve tekniklerde yeterli bilgiye sahip olmama ve kullanamama, birleştirilmiş sınıflara uygun öğretmenlerin yetiştirilmemesi, denetim kontrol sistemindeki bozukluk, öğretmenlerin mahrumiyet ve imkânsızlıktan dolayı motivasyonunun azalarak başarının düşmesi ve bu durumdan kurtulma istekleri, öğrenci mevcudunun fazlalığı, araç-gereç eksikliği, derslik eksikliği, çevreden kaynaklanan problemler, öğrenci devamsızlığı ve köy posta teşkilatının yeteri kadar işlememesi olarak göstermişlerdir. Bu sonuçların yapılan araştırma bulgularıyla önemli oranda örtüşmesi aradan geçen elli yılda Bakanlığın aldığı önlemler ve yaptığı yatırımların yeterli olmadığını ve buna bağlı olarak yaşanan problemlerin genel anlamda değişmediğini göstermesi bakımından önemli ve düşündürücüdür.

Her iki katılımcı grubu köy okullarında öğretmenlik ve aynı zamanda yöneticilik görevlerini çeşitli zorluklar yaşayarak yürütmeye çalışan müdür yetkili öğretmenlerin kişisel ve mesleki açıdan üstün özelliklere sahip olması gerektiğini düşünmektedirler. Bu özellikler arasında liderlik, yönetim bilgisi ve iletişim becerisine sahip olma, gönüllülük, sorumluluk sahibi ve adil olma ilk sıralarda yer almıştır. Dursun (2006) özellikle birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yetenek, bilgi, tecrübe ve gayret vurgulamakta iken Miller (1991) birleştirilmiş sınıflarda cesaretsiz, deneyimsiz veya eğitimsiz öğretmenlerin görevlendirilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Özellikle köylerde görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde görev yapan üst düzey yöneticiler, meslektaşları ve bölge halkı ile işbirliği içinde ve ilişkilerinde uyumlu olması (Akdoğan, 2007) yaşanan problemlerin daha kolay çözülmesi açısından önemli bir katma değer yaratacaktır.

Çalışmanın üçüncü alt problemi müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlerin yaşadıkları problemlere ilişkin ortaya koydukları çözüm

önerilerinin neler olduğunun belirlenmesidir. Bu çalışma kapsamında yapılan alanyazın taramasında müdür yetkili öğretmenliğe alternatifin neler olabileceğine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Bayar (2009) ve İzci'nin (2008) sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğretmen adayları başka bir yapılanma seçmek yerine “birleştirilmiş sınıfların şartlarının iyileştirilmeye çalışılmasının” etkili olacağı görüşünü savunmuşlardır. Bu sonuç araştırmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu da bir alternatif üretmemekle birlikte başka bir öğretmen ya da müdür atama, merkezi müdürlük oluşturma, danışmanlık hizmeti sunma, birleştirilmiş sınıfları tamamen kapatma ve ayrıca ücret ödeme gibi çözüm önerileri sunmuşlardır.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan tüm öğretmenlerin eğitim ve destek hizmetlerinde yardıma ihtiyaçları olduğu gibi (Marland, 2004) bu çalışmada da katılımcıların tamamına yakını müdür yetkili öğretmenlik ile ilgili görev ve sorumluluklar, olası problemler ve çözüm yolları, mevzuat ve örnek uygulamalar konusunda ciddi desteğe ihtiyaç duyduklarını belirterek yönetsel konularda bir kılavuz hazırlanmasının yararlı olacağını ifade etmişlerdir. Sezer (2010) de çalışmasında benzer olarak okul yönetimi boyutunda “resmi evraklarla ilgili yazışma işlerini yürütme” ve “okulun yönetim işlerini öğretmenlikle birlikte yürütme” konusunda müdür yetkili öğretmenlerin mesleki eğitime ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur.

Çalışmanın dördüncü alt problemi ise müdür yetkili öğretmenlerin ve sınıf öğretmeni adaylarının aldıkları lisans eğitiminin yeterliğine ilişkin görüşleri neler olduğunun belirlenmesidir. Uygulamada yaşanan türlü sıkıntılara rağmen dünyadaki birçok örnekte (Çin, Nepal, Filipinler, Vietnam, Endonezya, Pakistan) olduğu gibi (Birch ve Lally, 1995) Türkiye’de de öğretmen yetiştirme programlarında birleştirilmiş sınıflara özgü özel bir programla eğitim verilmemektedir (UNESCO, 1989). YÖK programına göre sınıf öğretmenliği lisans programında “Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi” dersi ile “Birleştirilmiş sınıflarda öğretim” dersi dışında öğretmenleri müdür yetkili öğretmenliğe hazırlayan bir ders bulunmamaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre lisans eğitiminde alınan dersler ve bu dersleri veren öğretim elemanlarının yeterliğine ilişkin olumsuz değerlendirmeler bulunmaktadır. Nitekim Süral'in (2015) çalışması da sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin lisans derslerinden “Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi” dersi ile “Birleştirilmiş sınıflarda öğretim” derslerini gerekli ve işe vuruk görmedikleri belirlenmiştir. Oysa özellikle alan eğitimi derslerinin öğretmen adaylarının öğretmen yeterlik algılarını yükselttiği (Çaycı, 2011); okul deneyimi derslerinin işlevsel ve yararlı olduğu (Yapıcı ve Yapıcı, 2004) ortaya konmuştur.

Özellikle birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi konusundaki mesleki ihtiyaçları olan eğitim finansmanı, okul aile işbirliği (Özben, 1997), yönetim becerilerini geliştirme, okulun fiziki ihtiyaçlarını gidermeye yönelik (Sağ, Savaş ve Sezer, 2009) yoğun eğitimlere ihtiyaçları vardır. Konu ile ilgi birçok çalışmada olduğu gibi (Aksoy, 2008; Bingöl, 2003; Doğan, 2000; İzci, 2008; Kılıç ve Acat, 2007; Şahin ve Kartal, 2013) bu çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı, öğretmen adaylarının da tamamına yakını lisans eğitimleri sırasında müdür yetkili öğretmenlik konusunda aldıkları dersleri yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Her iki katılımcı grubu gibi birçok araştırma da (Bayar, 2009; Çınar, 2004; İzci, 2008; Şahin ve Kartal, 2013) birleştirilmiş sınıflarda staj yapılması gerekliliği üzerinde durarak hizmet öncesi yetiştirme için teori kadar pratiğin de önemine vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla müdür yetkili öğretmenlik konusunda öğretmen adaylarının gelişimlerini destekleyici derslerin YÖK’ün sınıf öğretmenliği yetiştirme programına dâhil edilmesi ve bu derslerin uygulamalı bir şekilde yürütülmesi öğretmenlerin yaşadığı problemleri çözmesine ciddi manada katkı getirecektir.

Dursun (2006) farklı bir noktaya dikkat çekerek eğitim fakültelerinde ders veren öğretim elemanlarının birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve müdür yetkili öğretmenlikle ilgili eğitim alması ve uygulama yapması gerektiğini dile getirmiştir. Çalışmaya katılan müdür yetkili öğretmenler de lisans sırasında aldıkları eğitimin yetersizliğinden bahsetmiştir. Dursun (2006) ile benzer şekilde öğretim elemanlarının konuya yeterince hakim olmadıklarını dile getiren katılımcılar birleştirilmiş sınıflar ve müdür yetkililikle ilgili dersleri veren kişilerin yetkinliklerinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Amerika, İngiltere ve Fransa gibi eğitim yönetimi alanında model alınan ülkelerdeki eğitim yöneticisi yetiştirme programlarına bakıldığında hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim programlarının olduğu, okul müdürü olacak kişilerin formel yöneticilik eğitiminin yanında yöneticilik deneyiminin de olması gerektiği görülmüştür (Balyer ve Gündüz, 2011). Ancak mevcut çalışmalar ve yapılan araştırma hizmet öncesi müdür yetkili öğretmen adaylarının yetiştirilmesinin yetersizliğini ortaya koymuştur. Bununla MEB'in hizmet içi eğitim planları (MEB, 2016b) incelendiğinde öğretmen adayları ya da müdür yetkili öğretmenler için uygun eğitimler bulunmadığı görülmektedir. Bu durumun aday öğretmen yetiştirme sürecindeki eğitimlerle nispeten düzelmesi beklenmekle birlikte bu eğitimlerin birebir okul yönetimi ile ilgili olmaması konuyu çözümden uzaklaştırmaktadır. Ayrıca adaylığı kaldırılmış ve halen görev yapan müdür yetkili öğretmenler için MEB tarafından herhangi bir destek verilmemesi Aksoy' un (2008) da çalışmasında belirttiği gibi yöneticiliğin informal bir şekilde, deneme yanılma yoluyla öğrenilmesine neden olmaktadır. Araştırma bulgularında da aynı sonuca ulaşılmış, müdür yetkili öğretmenler bu görevi arkadaşlarına sorarak, internette araştırma yaparak, kendilerinden önce yapılan uygulamaları inceleyerek öğrendiklerini; yeterli donanımla mezun olmadıkları ve atandıktan sonra da eğitim almadıkları için durumdan rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir.

Ülke gerçekleri dikkate alındığında birleştirilmiş sınıf uygulamasının yakın gelecekte devam edeceği öngörülmektedir. Bu nedenle sistemin tamamen kaldırılması yerine mevcut durumun iyileştirilmesi ve avantajlarına odaklanması gerekmektedir. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak hizmet öncesinde ve hizmet içindeki öğretmenlere yönelik çeşitli alanlarda yapılması gereken düzenlemeler için bazı öneriler aşağıda sunulmuştur:

Öncelikle müdür yetkili öğretmenlik görevini yürütecek öğretmen adayları için hizmet öncesinde yönetici yetiştirme programı oluşturulmalıdır. Bunun için eğitim fakültelerinde okutulan ders içeriklerinin düzenlenmesinin yanı sıra yöneticilik formasyonu kazandırmaya yönelik yeni dersler açılmalıdır. Bu derslerin amacına hizmet edebilmesi için uygulamaya ağırlık verilmeli, staj okullarında müdür ve müdür yardımcıları ile de çalışılmalı ve mutlaka birleştirilmiş sınıflarda staj yapma yükümlülüğü getirilmelidir.

Derslerin kalitesinin artırılması için öğretim elemanlarının da alanında uzman, birleştirilmiş sınıf öğretmenliği ve müdür yetkili öğretmenlik ile ilgili ayrıntılara hâkim olması beklenmektedir. Sınıf öğretmenliği anabilim dallarında görev alacak öğretim elemanları için bu konular uyarınca yeni kriterler getirilmelidir.

Hizmet içindeki düzenlemeler kapsamında da müdür yetkili öğretmenlik görevini yürütecek kişiler için en az bir yıl öğretmenlik deneyimi olma şartı getirilmeli, mümkün olduğu kadar gönüllülük esasına göre bu görev verilmeli, müdür yetkili öğretmenlik ile ilgili olumsuz algıları azaltmak için çalışanların özlük haklarında iyileştirilmeye gidilmeli, okulların teknik altyapıları güçlendirilerek haberleşmeden kaynaklanan problemler en az indirilmeli ve Bakanlık aracılığıyla hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir. Yazılı ve görsel kaynakların oluşturulması, meslektaş dayanışmasını arttırmak için yakın köylerde çalışan müdür yetkili öğretmenlerin birlikte zümre oluşturulması gibi uygulamaların müdür yetkili öğretmenlerin yaşayacakları muhtemel problemlere ilişkin destek hizmetleri verebilmek amacıyla yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmacılar için geliştirilen önerilere odaklanıldığında ise çalışmanın daha geniş bir çevrede yapılabileceği bölgeler arasında müdür yetkili öğretmenliğin nasıl algılandığı belirlenebilir. Ayrıca farklı ölçme araçları kullanılarak daha ayrıntılı yorum yapılabilecek bulgulara ulaşılabilir. Son olarak lisans eğitimi sırasında sınıf öğretmeni adaylarına müdür yetkili öğretmenlik çalışma alanı ile ilgili ders veren öğretim elemanlarının konu hakkındaki görüşleri alınarak hizmet öncesinde atılacak adımlar somutlaştırılabilir.

Kaynaklar

Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili örneği). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.

- Akbaşı, S. ve Meydan, A. (2009). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul-aile-toplum ilişkileri sürecinde karşılaştığı güçlükler. *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 21-23 Mayıs 2009, Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi.
- Akdoğan, M. (2007). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında müdür yetkili öğretmenlerin yönetim sürecinde karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 1-30.
- Aksoy, N. (2008). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim: Genç ve deneyimsiz öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 6(21).
- Arslan, C. (2013). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin yönetimle ilgili sorunlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (2013). Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Değişik ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 4(2), 182-197.
- Bayar, S. (2009). *Sınıf öğretmenliği eğitimi anabilim dalı 4. sınıf öğrencilerinin birleştirilmiş sınıflar hakkındaki görüşleri: Gazi Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilir, A. (2008). Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında öğretmen ve öğretim gerçeği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 1-22.
- Bingöl, N. (2002). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında müdür yetkili öğretmenlerin karşılaştıkları yönetim sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Birch, I., & Lally, M. (1995). *Multigrade teaching in primary schools*. Asia-Pacific Centre of Educational Innovation for Development, UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific, Bangkok.
- Boyatzis, R.E. (1998). *Thematic analysis and code development: Transforming qualitative information*. Thousands Oaks, London: Sage.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: Varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 249-274.
- Cresswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, London: Sage.
- Çaycı, B. (2011). Sınıf öğretmenliği lisans programındaki alan eğitimi derslerinin öğretmen yeterliği üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-12.
- Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ilk okuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 31-45.
- Darmody, M., & Smyth, E. (2011). *Job satisfaction and occupational stress among primary school teachers and school principals in Ireland*. The Teaching Council, Dublin.
- Doğan, A.R. (2000). *Birleştirilmiş sınıflarda Eğitim Öğretim*. Trabzon: Selim Ofset.
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 33-57.
- Eğitim-Bir-Sen (2014). *19. Milli Eğitim Şurası Gündem Maddelerine İlişkin Görüş ve Öneriler*. Ankara: Eğitim- Bir- Sen Yayınları: 56.
- Erdem, A.R. (2004). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Grau, V., & Whitebread, D. (2012). Self and social regulation of learning during collaborative activities in the classroom: The interplay of individual and group cognition. *Learning and Instruction*, 22(6), 401-412.

- Hattie, J. (2002). Classroom composition and peer effects. *International Journal of Educational Research*, 37, 449-481.
- Hoffman, J. (2003). Multiage teachers' beliefs and practices. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(1), 5-17.
- Hyry-Beihammer, E.K., & Hascher, T. (2015). Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research*, 74, 104-113.
- Işık, H. (2003). Okul müdürlerinin yetiştirilmesinde yeni bir model önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 206-211.
- İlter, İ. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf kavramına ilişkin metaforik algıları. *İlköğretim Online*, 14(4), 1450-1468.
- İnce, N.B. ve Şahin, A.E. (2016). Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 391-409.
- İpek, C., Kahveci, G. ve Camadan, F. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ve okul yöneticiliğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 211-226.
- İzci, E. (2008). İlköğretim bölümü sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin birleştirilmiş sınıflarda öğretime ilişkin görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 7(25), 111-122.
- Karagöz, S. (2005). *Kayseri- Zincidere Köy Muallim Mektebi (1926-1932)'nin Türkiye'de öğretmen yetiştirme tarihi içindeki yeri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5(2), 192-208.
- Kaykanacı, M. (1993). *Birleştirilmiş sınıflı köy ilkokullarında görevli müdür yetkili öğretmenlerin yönetimle ilgili problemleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, A. ve Acat, A.B. (2007). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerin gereklilik ve işe vurukluk düzeyi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 21-37.
- Kılınç, D. ve Abay, S. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştığı problemlere ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 623-654.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar-çözümler ve öneriler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Köksal, K. (2005). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 öğretim yılında uygulamaya başlanan öğretmen yetiştirme lisans programlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 203-219.
- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Little, A.W. (2001). Multigrade teaching towards an international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*, 21, 481-497.
- Lunenburg, Fred C. (2010). Schools as Open Systems. *Schooling*, 1(1).
- Marland, P. (2004). Preparing teachers for multigrade classrooms: Some questions and answers. *University of Southern Queensland*. www.Aare.Edu.Au/93pap/Marl93148.Txt adresinden alınmıştır.
- McClellan, D.E., & Kinsey, S.J. (1999). Children's social behavior in relation to participation in mixed-age or same-age classrooms. *Early Childhood Research and Practice*, 1(1).
- Mihçı, C. ve Tekişik, H.H. (1966). *Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğretim*. Ankara: Rehber Yayınları.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, B. (1991). A review of the qualitative research on multigrade instruction. *Research in Rural Education* 7(2), 3-12.

- Milli Eğitim Bakanlığı, (1998). Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Genel Yönetmelik. *Resmi Gazete*. Sayı: 23250, 06.02.1998.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar. *Resmi Gazete*. Sayı: 26378, 16.12.2006.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014a). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik. *Resmi Gazete*. Sayı: 29034, 18.06.2014.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014b). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmesine İlişkin Yönetmelik. *Resmi Gazete*. Sayı: 29026, 10.06.2016.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2016a). *Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge ve Yetiştirme Programı*. <http://oygm.meb.gov.tr/www/aday-ogretmen-yetistirme-surecine-iliskin-yonerge-ve-yetistirme-programi/icerik/328> adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2016b). *Hizmetiçi Eğitim Planları*. İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü. http://personel.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=108 adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2016c). *Milli Eğitim İstatistikleri*. Örgün Eğitim 2015-2016. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mulryan-Kyne, C.M. (2005). Teaching and learning in multigrade classrooms: More questions than answers. *Oideas*, 51, 85-95.
- Mulryan-Kyne, C.M. (2007). The preparation of teachers for multigrade teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23, 501-514.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Onural, H. (2005). Üst düzey eğitim yöneticilerinin eğitim yönetimi alanındaki yeterlik sorunu ve nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(1), 69-85.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özben, K. (1997). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Quail, A., & Smyth, E. (2014). Multigrade teaching and age composition of the class: The influence on academic and social outcomes among students. *Teaching and Teacher Education*. 43(2014), 80-90.
- Recepoglu, E. ve Kılınç, A.Ç. (2014). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies*, 9(2), 1817-1845.
- Russel, V.J., Rowe, K.J., & Hill, P.W. (1998). *Effects of Multigrade Classes on Student Progress in Literacy and Numeracy: Quantitative Evidence and Perceptions of Teachers and School Leaders*. <http://www.eric.ed.gov/> adresinden edinilmiştir.
- Sağ, R., Savaş, B. ve Sezer, R. (2009). Burdur’daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 37-56.
- Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description? *Research in Nursing and Health*, 23(4), 334-340.
- Sandelowski, M. (2010). What’s in a name? Qualitative description revisited. *Research in Nursing and Health*, 33(1), 77-84.
- Sezer, R. (2010). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları analizi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Smit, R., & Engeli, E. (2015). An empirical model of mixed-age teaching. *International Journal of Educational Research*, 74, 136-145.
- Smit, R., & Humpert, W. (2012). Differentiated instruction in small schools. *Teaching and Teacher Education*, 28, 1152-1162.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.

- Summak, S., Summak, E. ve Gelebek, M. S. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar ve öğretmenlerin bakış açısından olası çözüm önerileri (Kilis ili örneği). *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1221-1238.
- Süral, S. (2015). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programındaki derslerin gerekliliği ve işe vuruşluk düzeyleri hakkındaki görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 34-43.
- Şahin, A.E. (2003). Birleştirilmiş sınıflar uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 166-175.
- Şahin, Ç. ve Kartal, O.Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmeni yetiştirme programı hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 164-190.
- Şimşek, H. (2002). Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirilemez! *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, 16-17 Mayıs 2002, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Taş, A., & Önder, E. (2010). The effect of administrators leadership behaviors on staff job satisfaction. *Electronic Journal of Social Sciences*, 9(32), 17-30.
- Tekışık, H. (2007). Milli Eğitim Bakanı Sayın Doç. Dr. Hüseyin Çelik’e açık mektup: Sayın Doç. Dr. Hüseyin Çelik milli eğitime zarar veriyorsunuz! *Çağdaş Eğitim*, 32(342), 1-3.
- Uğurlu, C.T. ve Demir, A. (2016). Etkili okullar için kim ne yapmalı? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 53-75.
- UNESCO, (1989). *Multigraden Teaching in Single Teacher Primary Schools*. Principal Regional Office for Asia and the Pacific. Bangkok.
- UNESCO, (2015). *Practical Tips for Teaching Multigrade Classes*. Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments Specialized Booklet. France and UNESCO Bangkok Office. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002201/220101e.pdf> adresinden edinildi.
- Veenman, S. (1995). Cognitive and non-cognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65(4), 319-381.
- Vincent, S., & Ley, J. (1999). *The multi grade classroom: A resource handbook for small rural schools*. Book one review of the research on multigrade instruction. Oregon: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Yapıcı, Ş. ve Yapıcı, M. (2004). Öğretmen adaylarının Okul deneyimi I dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim –online*, 3(2), 54-59.
- Yıldız, M. (2005). *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, M. ve Köksal, K. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17, 1-14.
- Yıldız, N. (2011). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları yerin kültürü ile etkileşiminin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksek Öğretim Kurumu, (tarih yok). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı*. 11.02.2014 tarihinde http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/sinif_ogretmenligi.pdf/32dd5579-2e4d-454e-8c91-5e0594ebdf48 adresinden edinilmiştir.

Extended Abstract

Introduction

Management is undertaken by a principal and vice principals in all the schools serving under Ministry of National Education (MoNE), from the primary education to higher education (MoNE, 2014a). When the schools with multigrade classes are examined in terms of administrative applications, it is understood that there is not an independent school principal and the tasks of the principals are fulfilled by employing one of primary education teachers (MoNE, 2014b). Having a common field of application in world (Hattie, 2002), multigrade classroom is defined as “a classroom which is formed by gathering many classes together by the reason of scantiness of student number and lack of teachers for these students (Oğuzkan, 1993). When multigrade classroom practices, which are introduced due to the necessities and seen as “second-rate” education, are managed well, they offer an opportunity and become a pedagogical preference coming in useful for both students (Hyry-Beihammer & Hascher, 2015) and teachers (Little, 2001). However, in Turkey, multigrade classroom practices became a necessity due to the social and economic reasons like inadequate number of teachers, decreasing number of students in villages because of rural-urban migration, uneconomic structure of single schools (Köksal, 2005, 8) and reopening of village schools serving as mobile teaching (Erdem, 2004)

There is not any formal program of Ministry of National Education and Higher Education Council (HEC) for in service and pre-service training of principal authorized teaching in Turkey. Indeed, any primary school teacher could be appointed to managerial position in schools with multigrade classes. In this respect, it can be stated that duty of training teachers with managerial prerogative is indirectly imposed to primary school teaching department of education faculties. Two courses, “Teaching in Multigrade Classes” and “Turkish Educational System and School Management”, are expected to help teacher candidates for the position of management.

In short-term, there is no effort to end up implementation of multigrade classes. 27 % of schools have multigrade classes in Turkey (MEB, 2016c). When we consider the quality of education, it is worth-stressing and reproachable of appointing new teachers, who have just completed their undergraduate education and lack of any management experience, to these schools. When politics of administration training in Turkey, especially training of principal authorized teachers, is examined, it can be seen that it is the responsibility of education faculties to bring teachers with managerial prerogative in managerial competence. Curriculum and course contents in education faculties executed by HEC and attitudes of teacher candidates are seen problematic areas in training teachers that will be assigned to managerial positions in schools with multigrade classes (Küçükahmet, 2007).

The aim of the study is to comparatively analyze the opinions of teachers and primary school teacher candidates as to the concept of “principal authorized teaching” in the light of current dynamics of Turkish education system with regard to teacher and manager training. As part of this focus, it was attempted to determine (1) opinions of principal authorized teachers and candidate primary school teachers about the concept of “principal authorized teaching”, (2) their opinions about experienced problems, (3) their offers for solutions, and (4) their opinions about undergraduate education.

Method

This study is a descriptive qualitative research (Sandelowski, 2000, 2010) and raw data were collected by using semi-structured interviews. The main purpose in descriptive qualitative research is to inclusively present an event or fact that is faced in real life. While presenting events or facts, they are described by means of the terms used in when the event or fact occurred. Descriptive qualitative design is an eclectic combination of study group/sample, data collection, analysis and explaining data.

The first study group of the research consists of 10 principal authorized teaching, 5 women and 5 men, working in İdil province of Şırnak city in 2014-2015 educational year. Second study group consists of 52 candidate primary school teachers studying in Gaziantep University,

Gaziantep Faculty of Education Department of Primary School Teachers in 2014-2015 educational year.

Data were collected with ten questions and analysis yielded four themes. These are (i) perceptions about principal authorized teaching, (ii) opinions about the problems in concept of principal authorized teaching, (iii) solution offers for problems, (iv) perception of competence about the concept of principal authorized teaching in the light of undergraduate education. Data are analyzed under these four themes by content analysis.

Reliability of the data was provided by informant feedback, confirmation of peer expert, reliability processes among the coders (Boyatsiz, 1998; Cresswell, 2007; Lincoln & Guba, 1985; Miles & Huberman; 1994). To enhance external reliability (confirmation), researcher described the procedures and processes in a detailed way. To provide internal validity, codes are given with direct quotations according to the responses of participants. Findings were reviewed by principal authorized teachers and they were found to be valid. To provide external validity, preparation of data collection tool and process of execution and analysis were described in detail by researchers. Findings of the research were compared to related literature.

Result and Discussion

All of the principal authorized teachers have referred to more difficulties compared to independent classroom (Mulryan-Kyne, 2007) and a major part of the teacher candidates commented negatively about the system of teachers with managerial prerogative. They stated that all the works were carried by principal authorized teachers with managerial prerogative, teaching and management were different from each other, and certainly this kind of duty must not be imposed to inexperienced.

Most common ideas between study groups were on the problems of principal authorized teaching system. Participants remarked that this duty would take much time by increasing workload and create a sense of burnout. The most important problem areas were detected as excessive paperwork, lack of knowledge and experience and inadequacy of materials. Participants stated that gaining management experience and privileges in shifting to management positions were advantageous parts of principal authorized teaching system. Besides, they found it valuable to be single manager in schools as it creates a free workplace.

Both study groups stated that principal authorized teachers working both as teacher and manager simultaneously in village schools and facing many difficulties had to be willing and fair and have leadership and management knowledge, communication skills and a sense of responsibility. All of the teachers working in multigrade classes need help in education and support services (Marland, 2004). In this respect, a major part of the participants stated that they needed support as to duties and responsibilities of principal authorized teachers, possible problems and solutions, regulations and model implementations and it would be beneficial to prepare a guide for managerial issues.

There is no special program for multigrade classrooms in Turkey's teachers training curriculum (UNESCO, 1989). According to the curriculum of HEC, except from "Turkish Educational System and School Management" and "Teaching in Multigrade Classes", there is not any course to prepare teachers for managerial positions. According to findings of the present study, there are negative comments about the courses in undergraduate education and the instructors of these courses. When the programs for training educational administrators in countries like America, England and France, which are accepted as models in educational administration are examined, we can see that there are pre-service and in service education programs, that individuals who will become school administrator have both formal management education and management experience (Balyer & Gündüz, 2011). However, the current research shows that pre-service training of teachers for managerial positions is inadequate.