

İLKÖĞRETİMİ GELİŞTİRME ÇABALARI BAĞLAMINDA İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN İLKÖĞRETİMİ DEĞERLENDİRMESİ

Nurhayat ÇELEBİ*

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine göre, ilköğretimdeki öğretmen ve yöneticileri eğitim ve öğretim süreçleri, yönetsel etkililik açılarından değerlendirerek, eğitim ve öğretimi geliştirme çabalarına katkı sağlamaktır. Bu amaçla 56 maddelik bir anket hazırlanmış ve İstanbul’da görev yapan 113 ilköğretim müfettişine uygulanmıştır. Verilerin analizinde istatistiksel teknik olarak frekans ve yüzdeler kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin ve yöneticilerin eğitim ve öğretimi geliştirme çabası içinde oldukları, ancak bu çabaların yeterli olmadığı görülmüştür. Kaynak ve teknolojik yetersizlikler, mali sorunlar, program geliştirme sorunları ve sistematik değerlendirme eksiklikleri gibi sorunlar, ilköğretimin iyileştirilmesi gereken alanları olarak belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Teftiş, değerlendirme, eğitim- öğretim süreçleri

EVALUATION OF PRIMARY EDUCATION BY PRIMARY EDUCATION INSPECTORS WITHIN THE CONTEXT OF PRIMARY EDUCATION IMPROVEMENT EFFORTS

SUMMARY

The aim of this study is to find out the problems of primary education in terms of effectiveness teachers, administrators and administration in general, based on the evaluations of primary education inspectors; and to contribute to the improvement of teaching- learning process. To reach this aim, a questionnaire composed of fifty six items has been prepared and conducted on 113 primary school inspectors working in Istanbul. In data analysis, as a statistical technique, frequency and percentile distribution of the subject have been used. According to the obtained results, teachers and administrators are making an effort to improve teaching-learning process, but their efforts do not seem to be sufficient. Lack of

* Yard. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

resources and technology, economic insufficiency, problems in curriculum development and a lack of systematized evaluation have been elicited as areas in primary education that need improvement.

Key words: Inspection, evaluation, teaching- learning process

Eğitim, toplumun yaratıcı gücünün artırılması ve kalkınma çabalarının gerçekleşmesi için istenilen nitelikte ve yeterlikte insan gücünün yetiştirilmesini sağlayan bir olgudur. Ülkemizde, ilköğretimden başlayarak eğitimin her kademesinde kaliteyi artırmak için sürekli bir çaba mevcuttur. Bu çabanın en önemli nedeni, yetmiş insan gücü potansiyeline olan gereksinimdir. Bu potansiyelin nitelikli yetiştirilmesi, ülkenin kalkınma çabalarına önemli bir katkı ve destek sağlayacaktır.

Bugünkü eğitim sisteminde, öğrenciyi dışarıda bırakan müfredat merkezli eğitim anlayışı, sınıf mevcutlarının kalabalıklığı, ikili öğretim uygulamaları, ders içeriklerinin öğrenci ilgi ve yeteneklerine uygun olmaması, eğitim ve öğretimin ezberci yaklaşımla yapılması, öğretmenlerin yetiştirilme aşamasındaki aksaklıklar, eğitim araçlarının kalite ve miktar yönünden azlığı gibi nedenler maliyeti durmadan yükselen eğitim harcamalarına yol açmakta, harcamaların verimsiz ve etkisizliğinin büyük boyutlara ulaşması da eğitim alanında ciddi arayışları ortaya çıkarmaktadır (Numanoğlu, 2001:113). Örgütlerde görev yapan çeşitli personel arasındaki anlayış, değer yargıları, amaçlar ve amaçlara ulaşmak için takip edilmesi gerektiğine inanılan yollar, sorunların algılanması ve çözümüne ilişkin düşüncelerdeki farklılıklar, kaynaklar, güç, statü, inançlar, çıkarlar, uyumsuzluğa ve çatışmaya neden olmaktadır (Atay,2001.22).

Örgüt ve yönetim konularında yapılan çalışmalar sonunda, örgütlerin daha işlevsel bir yapıya ve yönetim anlayışına kavuştuğu bilinmektedir. Ancak, bu, örgütlerin hiçbir sorunla karşılaşmadan uyum içinde işlediği anlamına gelmez. Bütün örgütlerde görülen sorunların genellikle, örgütsel yapı ve işleyişten kaynaklandığı, örgüt ve yönetim bilimciler tarafından paylaşılan bir görüştür (Aydın, 1991:276).

Bireyin niteliklerinin geliştirilebilmesi ve gelecekteki yaşama hazırlanabilmesi kaliteli bir eğitim sisteminden geçirilmesine bağlıdır. Ancak eğitim yoluyla öğrenebilen birey ve toplum gelişebilir. Bilgiye dayalı organizasyonların ve süreçlerin geliştirilmesiyle birlikte, insana yapılan yatırım daha da önemli hale gelmekte ve bireyin yaşamının her aşamasında aktif olması ve sürece katılması gereği ortaya çıkmıştır. Bu da eğitim kurumlarındaki eğitimcilerin geliştirilmesi ve bireylerin eğitim sürecinin her aşamasına aktif olarak katılması ile sağlanabilecektir (Gökçe,2003:214).

Eğitim hizmetlerinin amaca ulaşabilmesi için sistem içindeki bütün kuruluş ve birimlerin birbiri ile bir bütünlük içinde uyumlu çalışmasını öngören Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2001-2005) "Eğitimde TKY Uygulamaları" ile ilgili bölüm dikkat çekicidir.

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda "Eğitim kurumlarının başarı değerlendirilmesi

için Toplam Kalite Yönetimi'ni (TKY) de dikkate alan, performans ölçümüne dayalı bir model geliştirilecek ve bölgeler arası dengesizlikler giderilecek” ifadesi, eğitim yönetiminde TKY uygulamasının hem örgütsel alanda, hem de iş ve iş gören boyutu ile ilgili performans değerlemede ele alınmış olması önemli bir gelişmedir. MEB’lığı, eğitim sisteminde 1990’lı yıllardan itibaren her alanda eğitim kalitesini geliştirmek amacıyla “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” ile bir dizi çalışma başlatmıştır. MEB’lığı bünyesinde 1990’lı yıllarda kurulan AR-GE merkezi eğitimin kalitesinin yükseltilmesi ve uluslararası standartlara ulaşılması için Bakanlık olarak il düzeyinde de çalışmalar yapmaktadır. Yine 1990’lı yıllarda, 208 okulda Dünya Bankası ile ortak yürütülen bir proje çerçevesinde “Müfredat Laboratuvar Okulları (MLO)” program uygulamalarına geçilmiştir. MLO, geliştirilen eğitim programlarının, yeni eğitim ve yönetim yaklaşımlarının sistem geneline yaygınlaştırılmadan önce deneneceği ve teknolojik gelişmelerin eğitime yansıtılacağı okullardır. MLO’nun pilot uygulama çalışmalarından elde edilen deneyimler, ülke genelindeki okullara yaygınlaştırılacaktır. MLO. yönetiminde TKY felsefesi ve ilkeleri doğrultusunda halihazırda eğitim-öğretim hizmetleri yürütülmektedir (MEB,1999:48). Yine MEB.’lığı “TKY Uygulama Yönergesi” doğrultusunda uygulamalarda dikkat edilmesi gereken hususları şu maddeler halinde belirtmiştir (Tebliğler Dergisi, 1999-2506). Bunlar :

- a) Toplam kalite uygulamalarının bir plan ve proje dahilinde geliştirilmesi,
- b)Eğitim hizmetlerinden yararlananların memnuniyetlerini sağlayacak önlemlerin alınması,
- c) Toplam kalite uygulamalarının her aşamasında ilgili tarafların gönül ve beyin gücüyle katılımının sağlanması ve ekip çalışmasının ön planda tutulması,
- d)Toplam kalite uygulamaları çerçevesinde, kaynakların etkili ve verimli kullanılması,
- e)“Toplam kalite uygulamalarında ölçülemeyen hizmet geliştirilemez” anlayışından hareketle hedeflere ulaşma düzeyinin sürekli ölçülmesi,
- f) Sistemin sürekli sorgulanarak geliştirilmesi ve iyileştirilmesi,
- g)Eğitim yönetiminde personelin sürekli eğitiminin kurumsallaştırılarak niteliğinin yükseltilmesi,
- h)Personelin tüm potansiyelini kullanabileceği bir çalışma ortamının sağlanması,
- ı) Çağın ve çevrenin sürekli değişiminin göz önünde bulundurularak, öğrenen birey, öğrenen organizasyon anlayışının planlı bir şekilde kurumsallaştırılması,
- i) Çalışanlara problemin bir parçası olmak yerine, çözümün bir parçası olması anlayışının benimsetilmesi,
- j) Hizmetlerin sunumunda iş görenlere kalitenin geliştirilmesinin bütün personelin işi olduğu anlayışı ve yaklaşımının benimsetilmesi,
- k)Gelişmenin değişimle mümkün olacağına herkes tarafından bilinmesi
- l) Kurumsal ve bireysel amaçlar arasında denge sağlanarak çalışanların iş doyumunun göz önünde bulundurulması” şeklinde yer almaktadır (Kasım, 1999:2506)

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı gibi kalite uygulamalarında toplum ve dünyadaki uygulamalara paralel olarak öğretmen, yönetici ve örgütsel gelişimin ne şekilde

yapılacağı konusunda önemli açıklamalar dikkati çekmektedir. Bugün, dünyanın her tarafında eğitimin her kademesinde öğretimin niteliğini artırıcı çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim hizmetlerinin TKY anlayışı içinde dünyadaki gelişmelere paralel olarak geliştirilmesi bir zorunluluktur. Özellikle birimlerde oluşturulan “Kalite Kurulu ve Kalite Geliştirme Ekibi” üyeleri “Mükemmellik Modeli” konusunda örnek olay çalışması da yaparak seminerlere alınmıştır (Çetin, 2000. 69-82). MEB.’lığı, 2002 yılında okullarda hedeflenen planlı çalışma sisteminin yerleşeceği ve okul toplumunun bütününe gelişim sürecine katılımı ile de sürekli gelişimin gerçekleşeceği “Okul Gelişim Modeli (OGM)” hazırlamıştır. Bu çalışmada okulların kalitesini artırmak için “Okul Gelişim Süreci Basamakları” uygulanarak okulun fiziki kaynaklarının ve insan kaynaklarının gelişimi, eğitimin niteliğinin ve öğrenci başarısının artırılması yolunda önemli adımlar atılmaktadır. OGM sistematik bir süreç olarak okulda iyi bir planlama koordinasyonunun kurulup yerleşmesi ve bu planın Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE) tarafından her öğretim yılı başında uygulamaya konulmasını da öngörmektedir (MEB,2002:5-6). Yine, Uluslararası Standartları Organizasyonu (ISO)’nun günümüzdeki en önemli işlevi, ISO 9000 Kalite Standartları olarak eğitime uygulanması olmuştur. ISO 9000: 2000 Serisi Standartları birbiri ile ilişkili ve birbirini tamamlayan dört temel standardı oluşturmaktadır. “ ISO 9000. 2000 Kalite Yönetim Sistemleri- Temel Kavramlar ve Terimler, ISO 9001:2000: Kalite Yönetim Sistemleri ve Şartlar, ISO 9004:2000; Kalite Yönetim Sistemleri-Performansın İyileştirilmesi İçin Kılavuzlar, ISO 9011.2000 Kalite ve Çevre Yönetim Sistemleri Tetkik Kılavuzu” dur (www.tse.org.tr).

Ancak, ülkemizdeki örgütlerde eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılması ve sürekli eğitim imkanlarının sağlanması konusunda çalışmalar henüz yeterli düzeyde değildir. W.E.Deming, Toplam kalite yönetiminin gerçekleştirileceği okul ortamının; öğretmen, öğrenci, yönetici ve eğitimle ilgili diğer bireylerin yaptıkları işten mutluluk ve onur duydukları bir yer olması gerektiğini, ayrıca öğrencilerin günlük denemelerle edinecekleri bilgiyi önleyen engelleri yok etmesini de yöneticinin görevi olduğu ve yöneticinin güçlü liderliği olmadıkça bunun gerçekleştirilemeyeceğini de vurgulamıştır (Köksal, 1998,s.20). Bu bakımdan eğitimde kalite olgusu, eğitim sisteminin toplum ve kuruluşlar tarafından beğenirlik derecesini, insanların bu sistem içinde kendi kendilerini yenileyebilme ve yeniliği takip etme, öğrenebilme, bilgi, beceri ve davranışlarının üstünlük derecesini belirlemektedir. Eğitim sisteminin kalitesi, insan kaynakları, fiziksel kaynaklar, müfredat, sosyal, kültürel çevre, eğitim teknolojileri, eğitim yönetimi, öğrenci, okul- sektör işbirliği kalitesi ile mümkündür (Üstüner,1996: 52). TKY’de eğitimden amaç, tam bir müşteri memnuniyetini en az maliyetle sağlayabilmek için çalışanların kalite tutumları, bilgileri ve yeteneklerinin geliştirilmesi ile örgütte bir değişimin başlatılması ve eğitim hizmetlerin toplumun beklentilerine uygun olması ya da bu beklentileri karşılama derecesi olarak ifade edilebilir (Erdil, Kalkan, 1999:79-91; Çelik,1996:349). Eğitimde değişimin amacı da; eğitimcilere kendi düşüncelerini, daha önemlisi eğitime ilişkin iyileştirme önerilerini herhangi bir sansür ya da cezalandırma olmadan özgürce ifade edebilecekleri bir ortamın sağlanmasıdır (Ensari,1999:49).

Okul yöneticileri ve öğretmenler, okulda toplam kalite kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesinde önemli rol oynamaktadır. TKY yaklaşımı ile birlikte liderlik, takım çalışmasına dayalı süreçler, yetki ve gücün paylaşımı, okul süreçlerinin sürekli iyileştirilmesi, okul çalışanlarının sürekli eğitilmesi, okulda güçlü bir ödül sisteminin oluşturulması, güçlü bir örgüt ve kalite kültürünün oluşturulması ile ilgili faktörler ön plana alınmaktadır (Yıldırım,2002:81-82). Eğitim sisteminin kalitesi, insan kaynaklarının fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin, eğitim teknolojisinin, öğrenci-okul- sektör işbirliğinin, eğitim programının kalite ve zenginlik dengesi ile yükseltilebilir (Temel,1999:48).Bu faktörlerin işleyebilirlik durumlarının değerlendirilmesine yönelik olarak ilköğretim müfettişleri, teftiş ve denetim hizmetlerini yerine getirmektedirler.

İlköğretim müfettişlerinin kurumsal amaçları, toplumsal değişime uygun olarak geliştirme ve bu amaçlara ulaşma yollarını inceleme, çalışanlara yardımda bulunma, rehberlik etme, plan ve yönetim ile ilgili uzmanların çalışmalarına ışık tutma, kurumda hizmetlerin yürütülmesindeki kusur ve eksiklikleri ortaya koyma, düzeltme yollarını bulma ve ilgililere gösterme, kişiler ve kurumlar arası ilişkileri sağlama, kurumda grup moralinin sağlanmasına katkıda bulunma gibi birçok görevleri vardır (Taymaz, 1982:53-54). Görüldüğü gibi, okullarda sürekli iyileştirme faaliyetlerinin sürdürülmesi için, bu araştırmada ilköğretim müfettişlerinin sistemin işleyişini denetleyen kişiler olarak görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada amaç; ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine göre, ilköğretimde öğretmen ve yöneticileri, yönetim, eğitim-öğretim süreçleri açısından sorunlu ve yeterli gösteren alanları belirleyerek, öğretimi geliştirme çalışmalarına katkı sağlamaktır. Ancak, bu araştırma küçük ölçekli bir çalışmadır. Yalnız İstanbul ilinde görev yapan ilköğretim müfettişlerin görüşleri dikkate alınarak onların görüşleri doğrultusunda ankete verdikleri cevaplara göre değerlendirme yapılmıştır.

Araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- İlköğretim öğretmenlerin eğitim - öğretim süreci içinde yeterli görülen alanları nelerdir?
- 2- İlköğretim öğretmenlerinin eğitim- öğretim süreci içinde yetersiz görülen alanları nelerdir?
- 3- İlköğretim yöneticilerinin yönetim süreçleri ile ilgili yeterlilik alanları nelerdir?
- 4- İlköğretim yöneticilerinin eğitim-öğretim ile ilgili faaliyetlerde yetersiz görülen alanları nelerdir?
- 5- İlköğretimin eğitim-öğretim süreçlerinin işleyişi ile ilgili yeterli görülen alanları nelerdir?
- 6- İlköğretimin eğitim- öğretim süreçleri ile ilgili yetersiz görülen alanları nelerdir?

YÖNTEM

Örneklem

Araştırmanın evreni, İstanbul ili sınırları içinde 2001-2002 öğretim yılı itibarıyla görev yapan 264 ilköğretim müfettişidir. Araştırmanın örneklemi rastlantısal yöntem ile belirlenen 113 ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır. Anket 130 kişiye gönderilmiş olup, 113 anket değerlendirilmeye alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada yer alan anket maddeleri, 5'li Likert tipinde hazırlanmış olup 56 madde olarak düzenlenmiştir. İstatistiksel teknik olarak frekans ve yüzdelik kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ilköğretimin yeterli olan ve yetersizlik gösteren alanları yüzdeliklere göre ayrı ayrı gruplanmış ve tablolar haline getirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmaya katılan müfettişlerin %92,9'u erkek (105), %7,1'i (8)kadındır.%76'sı (86) Eğitim Bölümü, %11,5'i (13) Sosyal Bilgiler, %4'ü (5) Fen Bilgisi, %7,9'u (9) diğer branşlardandır. Mezuniyet durumlarına göre; %62'si eğitim enstitüsü, %45'i (51) fakülte mezunudur. Müfettişlerin %7'si(8)10-15 yıl, %9,7'si (11) 16-20 yıl, %23'ü (26)21-25 yıl, %8,4'ü (66) 26 yıl ve üzerinde görev yapmaktadır.

A- İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleriyle Öğretmenlerin Değerlendirilmesi

TABLO 1: Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Süreci İçinde Yeterli Oldukları Alanları Gösteren Dağılım

Sıra	YETERLİLİK ALANLARI	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen Yeterli		Yeterli		Çok Yeterli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Öğrencileri program hedeflerine göre yönlendirme becerisi	-	-	18	1,9	45	41,0	40	36,2	6	5,3	113	100
5	Sınıf disiplini sağladığı yeterliği	3	2,6	17	15,0	41	36,6	49	43,4	3	2,6	113	100
4	Etkili bir sınıf atmosferi yaratma becerisi	-	-	13	11,5	60	53,1	39	34,5	1	0,9	113	100
6	Sınıftaki öğrencilerle etkileşimdeki yeterliği	-	-	15	13,3	56	49,6	40	35,4	2	1,8	113	100
15	Ders konularını işleyişteki başarısı	-	-	10	8,8	49	43,4	39	34,5	2	1,8	113	100
18	Okul veli iletişimindeki becerisi	4	3,5	22	19,5	43	38,0	39	34,5	5	4,4	113	100

Sıra	YETERLİLİK ALANLARI	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen Yeterli		Yeterli		Çok Yeterli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
11	Okul yönetiminin aldığı kararları uygulamadaki başarısı	-	-	15	13,3	36	31,9	57	50,4	5	4,4	113	100
20	Öğrencileri ödüllendirici yöntemlere başvurmadaki tutumu	2	1,8	25	22,1	44	38,9	39	34,5	3	2,7	113	100
24	Mesleki ahlak ve davranış standartlarına uygun tutumları	5	4,4	20	17,7	43	38,0	43	38,0	2	1,8	113	100
25	Dersleri planlı olarak işleyebilme	-	-	8	7,0	58	51,3	43	38,0	4	3,5	113	100
7	Öğrencilerin öğrenme arzularına cevap verebilme	-	-	21	18,6	39	34,5	50	44,3	3	2,7	113	100
20	Meslektaşlarına ve yöneticilere karşı destekleyici tutumları	-	-	4	3,5	30	26,5	74	65,5	5	4,4	113	100
23	Öğretmenlerin kendilerini geliştirme konusundaki arzu ve istekleri	-	-	8	7,0	40	35,3	63	55,7	2	1,8	113	100
22	Öğrencilerde takım ruhu geliştirme becerisi	3	2,7	25	21,1	46	40,7	36	31,8	3	2,7	113	
12	Öğrencileri sosyal ve kültürel etkinliklere sevk edebilme	-	-	22	19,4	39	34,5	52	46,0	-	-	113	100

Tablo 1'e göre: Öğretmenlerin yeterli ve çok yeterli oldukları alanlar: Meslektaşlarına ve yöneticilere karşı destekleyici tutumları (%69,9), kendilerini geliştirme konusundaki istek ve arzuları(%57,5), okul yönetiminin aldığı kararları uygulama becerisi (%54,8), sınıf disiplini sağladığı yeterliği (% 46), mesleki ahlak ve davranış standartlarına uygun tutum göstermeleri (%39,8)ile ilgilidir.

Öğretmenlerin kısmen yeterli oldukları alanlar ise; etkili bir sınıf atmosferi yaratma becerisi (%53,1), dersleri planlı işleyebilme (%51,3), sınıftaki öğrencilerle etkileşimde yeterli olması (%49,6), öğrencileri sosyal ve kültürel etkinliklere sevk edebilmesi (%34,5), ders konularını işleyişteki başarısı (43,4), öğrencileri program hedefleri doğrultusunda yönlendirmesi (%41), öğrencilerin öğrenme arzularına cevap verebilmesi (%34,5), okul-veli etkileşimi, öğrencileri ödüllendirici yöntemlere başvurması, öğrencilerde takım ruhu geliştirme ile ilgili tutum ve davranışları ile ilgilidir.

Kaptan ve Korkmaz'ın (2001) yaptıkları araştırmada da ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okulu öğretmenlerini dersleri planlı olarak işleme, planlamada öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alma, hedef davranışlardan öğrenciyi haberdar etme, zamanı etkili kullanma, konuya uygun araç- gereçleri seçme, uygun öğretim yöntemleri kullanma gibi konularda kısmen yeterli olarak görmektedirler.

Tablo 2: Öğretmenlerin Eğitim ve Öğretim Hizmetlerini Yürütmedeki Yetersizlik Alanlarını Gösteren Dağılım

Sıra	YETERSİZLİK ALANLARI	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen yeterli		Yeterli		Çok yeterli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
3	Kendi alanında yenilikleri takip etme	3	2,6	4	40,7	48	42,5	15	13,2	1	0,9	113	100
7	Kütüphane ve diğer erişim sistemlerini kullanabilme	13	11,5	59	52,2	36	31,8	5	4,4	-	-	113	100
8	Mesleki gelişimi için kaynak kitap ve süreli yayınları takip etme	8	7,0	52	46,0	36	40,7	5	4,4	2	1,8	113	100
9	Bilgisayarı öğretim teknolojileri ve ders materyalini hazırlamak için kullanabilme	13	11,5	58	51,3	35	30,9	7	6,2	-	-	113	100
10	Eğitim tesis ve donanımlarını eğitsel amaçlar için kullanabilme	5	4,4	47	41,5	51	45,1	10	8,8	-	-	113	100
11	Öğrencileri araştırma ve sorun çözmeye yönlendirme becerisi	3	2,6	44	38,9	54	47,8	12	10,6	-	-	113	100
14	Ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterliği	2	1,8	43	38,0	47	41,5	21	18,6	-	-	113	100
16	Okul kütüphanesinden öğrencileri yararlandırması	4	3,5	46	40,7	50	44,2	12	10,6	1	0,9	113	100
17	Okul laboratuvarını kullanması	5	4,4	44	38,9	54	47,8	10	8,8	-	-	113	100
25	Ders işlerken araç gereç kullanma	67	59,2	13	11,5	26	23,0	7	6,2	-	-	113	100
2	Tarafsız ve eleştirel bir yaklaşımla yeni bilgileri üretip sentezleyebilme	3	2,6	45	39,8	49	43,4	15	13,2	1	0,9	113	100
13	Öğrencilere rehberlik hizmeti sunmadaki başarısı	3	2,6	52	46,0	51	45,1	7	6,2	-	-	113	100

Tablo 2' ye göre; öğretmenlerin yetersiz ve çok yetersiz görülen alanları şunlardır: Ders işlerken araç gereç kullanmaması (%70,7), bilgisayarı ders materyali hazırlamak ve yararlanmak için kullanamama (%8), kütüphane ve diğer erişim araçlarından yararlanmama (%63,7), öğrencilerin ihtiyaç duyduğu kaynak kitapları ve süreli yayınları takip etmeme (%3), öğrencilere rehberlik hizmeti sunmadaki başarısızlık (%6), eğitim tesis ve donanımlarını eğitsel amaçlar için kullanmama (%45,9), kendi alanında yenilikleri takip edememe (%3), okul kütüphanesinden öğrencileri yararlandıramama (%44,2), okul laboratuvarını kullanmama (%43,3), yeni gelişmeleri takip edememe (%43,3), öğrencileri araştırma ve sorun çözmeye yönlendirememe (%41,5), ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmama (% 39,8) ile ilgili boyutlarda öğretmenler istenilen performansı gösterememektedirler.

Senemoğlu'nun (2001) yaptığı bir çalışmada da öğrenciler, öğretmenlerin dersi karışık anlatma (anlamayı sağlayacak bir şey yapmama), araç gereçleri etkili bir şekilde kullanmama yönlerini olumsuz olarak nitelemiştir.

B- İlköğretim Müfettişlerinin Yöneticileri Değerlendirmeleri İle İlgili Bulgular

Tablo: 3 - İlköğretim Yöneticilerinin Yeterli Oldukları

Alanları Gösteren Dağılım

Sıra	YETERLİLİK ALANLARI	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen yeterli		Yeterli		Çok yeterli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
49	Üst yönetimin aldığı kararları uygulama	3	2,6	8	7,0	54	47,8	45	39,8	3	2,6	113	100
51	Katılımcı bir yönetimi uygulama konusundaki çabaları	-	-	19	1,8	35	39,8	40	35,3	9	8,0	113	100
45	Mesleki gelişime açık olmaları	2	1,8	23	20,3	52	46,0	36	31,8	-	-	113	100
44	Üst ve astlarla eşgüdüm sağlamadaki yeterliği	-	-	10	8,8	38	33,6	54	47,8	11	9,7	113	100
36	Personelin değerlendirilmesinde objektif kriterler kullanmaları	1	0,9	25	22,1	50	44	37	32,7	-	-	113	100
45	Yöneticilerin öğretmenlere karşı demokratik tutum ve davranışları	5	4,4	20	17,6	40	35,3	47	41,2	1	0,9	113	100

Tablo 3'e göre: Yöneticilerin yönetim açısından yeterli ve çok yeterli görülen alanları şunlardır: Üst ve astlarla eşgüdüm sağlamadaki çabaları (%57,5), üst yönetimin aldığı kararları uygulayabilmesi (%42,4) katılımcı bir yönetimi uygulama konusundaki çabaları (%3), öğretmenlere karşı demokratik tutum ve davranışları (%42,1), personelin değerlendirmesinde objektif kriterler kullanması (%32,7), mesleki gelişime açık olmaları (%31,8) olarak belirlenmiştir. Çalık ve Şehitoğlu (2006)'nun yaptığı çalışmadaki bulgular

da bizim sonuçları destekler görünmektedir. İlköğretim yöneticileri, yasal düzenlemeler ve mevzuat hakkında öğretmenleri yeterince bilgilendirmekte, takım çalışmasını desteklemekte ve öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmeleri için onlara yeterli desteği sağlamakta olduğu belirtilmektedir. Ancak personelin değerlendirilmesinde objektif davranış sergilemeleri konusunda bizim araştırmamızda müfettişler, yöneticileri olumlu algılamakta, Çalac ve Şehitoğlu'nun araştırmasında öğretmenler, müdürleri yetersiz olarak algılamaktadırlar.

Tablo 4: Yönetim Açısından İlköğretimin Yetersizlik Gösteren Alanların Dağılımı

Sıra	YETERSİZLİK ALANLARI	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen yeterli		Yeterli		Çok yeterli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
32	Yöneticilerin değişime ve gelişime açık tutum ve tavırları	8	7,0	45	39,8	48	42,5	12	10,6	-	-	113	100
47	Yöneticilerin kaynak israfını azaltma konusundaki çabaları	6	5,3	40	35,4	54	47,8	13	11,5	-	-	113	100
52	Yöneticilerin girişimci ve sorun çözme becerileri	4	3,5	42	37,2	45	39,8	22	19,5	-	-	113	100
31	İlköğretimle üst yönetim arasındaki iletişim ağının etkililiği	10	8,8	45	39,8	40	35,4	18	15,9	-	-	113	100
34	Okullarda eğitim iş görenlerinin ve diğer personelin sayıca yeterliği	8	7,0	47	41,6	42	37,2	16	14,1	-	-	113	100
42	Okulların kendilerini sistematik olarak değerlendirmesi	15	13,2	41	36,2	45	39,8	12	10,6	-	-	113	100
55	Mesleki ödüllerin yeterliliği	4	3,5	53	46,9	41	36,3	15	13,3	-	-	113	100
54	Eğitim iş görenlerinin işten doyumuna yönelik çabalar	5	4,4	36	31,8	53	46,9	19	16,8	-	-	113	100

Tablo 4'e göre: Yönetim açısından müfettişlerce yetersiz görülen alanlar: Okulların kendilerini sistematik olarak değerlendirmemeleri (%49,4), mesleki ödüllerin yetersizliği (%50,4), ilköğretimle üst yönetim arasındaki iletişim ağının etkili işlememesi (%48,6), okullarda eğitim iş görenlerinin ve diğer personelin sayıca yeterli olmaması (%48,6), yöneticilerin değişime açık tutum ve tavır sergileyememeleri (%46,8), kaynak israfının

azaltılmasında fazla bir çaba gösterememeleri(%40,7), girişimci ve sorun çözümedeki beceri eksikliği (%40,7), eğitim iş görenlerinin işten duydukları doyum ve hoşnutluğunu sağlamaya yönelik çabaların yetersizliği (%36.2) olarak belirtilmiştir.

Semerci ve Çelik'in (2001) araştırmasında da ilköğretim okulu yöneticilerinin en sıklıkla karşılaştıkları problemler olarak; mali problemler, öğrenci başarısızlık problemleri, öğrenci ailelerinin ilgisizliği, bina,sınıf ve araç-gereç yetersizliği olarak belirtilmiştir. Yine yöneticilerin bazıları, devletin ilgisizliği, bürokratik işlemler, alt yapı eksikliği, eğitim sisteminden kaynaklanan problemler, teknolojiden yararlanamama, iletişimsizlik gibi problemleri dile getirmişlerdir. Dönmez'in (2002) yaptığı araştırmada da müfettişlerin "okul yöneticilerinin bir vizyona sahip olması, öğrencilerin ve personelin yaşamında belirgin bir fark yaratabilme, personeli nasıl değerlendireceğini bilme, eğitimlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma, grup toplantılarını yönetebilme, iş ile ilgili kendine güven duygusunu yansıtabilme, çeşitli rollere ilişkin iş sorumluluğunu bilme, okulla ilgili güdüleme yöntemlerini bilme, okulun bulunduğu bölgedeki ahlaki değerlerle mesleki değerler arasında denge kurabilme " ile ilgili yeterlik algılarının düşük olduğu, ancak, görev, cinsiyet, öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Veriler incelendiğinde, okul yöneticisinin, müfredatın uygulanması, kullanılan öğretim stratejileri ve öğrenci başarısı üzerinde büyük etkisi bulunmaktadır.Okul yöneticisinin okul etkinliği yaratmadaki en önemli rolü; uzun dönemli okul geliştirmeye yönelik plan ve görüşlerini okul içindeki bütün unsurlara yaymak ve stratejilerini belirleyip, çevrenin de desteği ile amaçları gerçekleştirmek için harekete geçmektir (Bakioğlu ve Hesapçıoğlu, 1997:49-78, Bakioğlu, 1994:16-18).

C- Eğitim- Öğretim Hizmetlerinin Yürütülmesi Açısından İlköğretimin Değerlendirilmesi İle İlgili Bulgular

Tablo: 5 Eğitim – Öğretim Hizmetlerinin Yürütülmesi Açısından İlköğretimin Yeterlilik Alanları

Sıra	YETERLİLİK ALANLARI	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen yeterli		Yeterli		Çok yeterli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
26	Eğitim ortamını etkileyen ısı- ışık havalandırma yeterliliği	-	-	11	19.7	34	30.0	66	58.4	2	1.8	113	100
29	Sınıf ortamının eğitim-öğretim için uygunluğu	2	1.7	10	8,8	58	51.3	47	37.2	2	1.7	113	100
48	Müfredat programının ihtiyaca uygun şekilde öğrencilere verilebilme çabaları	2	1,8	21	18.6	54	47.8	32	28.3	3	3.5	113	100

Sıra	YETERLİLİK ALANLARI	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen yeterli		Yeterli		Çok yeterli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
45	Öğretmen ve yöneticilerde birleştiricilik ve bütünleştiricilik ruhu	6	5.3	28	24,7	52	46.0	27	23.9	-	-	113	100
30	İlköğretimin vizyonunun eğitim iş görenleri tarafından açık seçik anlaşılır olması	5	4.4	28	24,7	50	44.2	30	26.5	-	-	113	100
35	Öğretmen ve yöneticilerin ilköğretimin misyonunu gerçekleştirme çabaları	2	1.1	23	20.3	60	53.0	27	23.9	1	0.9	113	100

Tablo 5 'e göre: Eğitim- öğretim süreçleri açısından yeterli ve çok yeterli görülen alanlar: Eğitim ortamını etkileyen ısı- ışık ve havalandırmanın yeterli olması (%60.2)'dir.

Öğretmen ve yöneticilerin ilköğretimin misyonunu gerçekleştirecek biçimde çalışmaları(%53), sınıf ortamının eğitim-öğretim açısından uygunluğu (%.51.3), müfredat programının şu andaki ihtiyaca uygun biçimde öğrencilere verebilme çabaları (% 47.8), ilköğretimin vizyonunun eğitim iş görenleri tarafından açık seçik anlaşılır olması(%44.2) ise kısmen yeterli görülen alanlar olarak belirtilmiştir.

Fiziksel ortam, eğitim etkinlikleri için ayrılan mekanın özelliklerini belirtir. Eğitim türü ve düzeyi, dersin amacı gibi değişkenlere göre yapılandırılmış bir sınıf ortamı öğrencilerin güdülenmesini kolaylaştırır. Fiziksel ortamın uygunluğu, etkili öğrenme- öğretme sürecinin bir parçası olarak görülmelidir (Aydın, 2005,s.29).

TABLO: 6 Eğitim - Öğretim Hizmetlerinin Geliştirilmesi Açısından Yapılan Çalışmalarda İlköğretimin Yetersiz Görülen Alanları

Sıra	YETERSİZLİK ALANLARI	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen yeterli		Yeterli		Çok yeterli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
28	Okullarda öğretim teknolojileri ve ders materyallerinin yeterliği	3	2.6	54	47.8	31	27.4	24	21.2	1	0,9	113	100
43	Program geliştirme çalışmalarının eğitim-öğretim süreçlerine zamanında yansıtılması	22	19.5	43	38.0	38	33,6	10	8,8	-	-	113	100

Sıra	YETERSİZLİK ALANLARI	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen yeterli		Yeterli		Çok yeterli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
46	Eğitim iş görenlerinin hizmet içi eğitim programlarından yararlandırılması	8	7,0	50	44,2	46	40,7	9	8,0	-	-	113	100
50	Okullarda kalite geliştirmek için ekip çalışmasının varlığı	24	21,2	48	42,5	36	31,8	5	4,4	-	-	113	100
37	Okulun mali kaynaklarının şimdiki ve gelecekteki eğitsel amaçları gerçekleştirilmesi için yeterliliği	5	4,4	47	41,6	44	38,9	17	15,0	-	-	113	100
38	İlköğretimde eğitim programlarının değerlendirilmesinde uzun vadeli bir stratejik planlamanın olması	20	17,7	58	51,3	28	24,8	7	6,2	-	-	113	100
39	İlköğretimde bir kalite yönetimi politikası ve buna bağlı uygulama yöntemlerinin olması	13	11,5	42	37,2	43	38,8	15	13,2	-	-	113	100
40	Öğretmen ve yöneticilerin kalite yönetimi anlayışında bilinçlendirilmesi	10	11,4	28	31,8	38	43,2	12	13,6	-	-	113	100
41	Okul- öğrenci- veli ve çevre ilişkilerinin önemine duyulan inanç	15	13,3	42	37,2	44	38,9	12	10,6	-	-	113	100

Tablo 6'ya göre; eğitim öğretim hizmetlerinin geliştirilmesi için yapılan çalışmalarda yetersiz görülen alanlar; ilköğretimde öğretim teknolojileri ve ders materyallerinin geliştirilmesi için yapılan çalışmalar(%50,4), eğitim programlarını değerlendiren ve inceleyen uzun vadeli bir planlama sürecinin olmaması, (%69) eğitim iş görenlerinin hizmet içi eğitim programlarından yararlanmaları (%51,3), okullarda kalite geliştirme ekip çalışmasının yapılamaması (%63,7), okulun mali kaynaklarının şimdiki ve gelecekteki eğitsel amaçları gerçekleştirmek için yeterliliği (%46), ilköğretimde kalite yönetimi politikası ve buna bağlı uygulama yöntemlerinin olması (%48,7), öğretmen ve yöneticilerin kalite yönetimi anlayışında bilinçlendirilmeleri (%43,2), öğretmen ve yöneticilerde öğrenci, veli ve çevre ilişkilerinin önemliliği (50,5) olarak belirtilmiştir.

Erdem, Gürcan, Ersoy (2006)'un yaptığı araştırmada; öğretmenlerin, konuların modern öğretim ve tekniklerle işlendiği, bol materyalli, teknoloji ve bilgisayar destekli, uzun süreli seminer ve atölye çalışması yapılması istek ve beklentisi içinde olduklarını vurgulamışlardır.

SONUÇLAR

İlköğretim müfettişlerinin değerlendirmelerine göre; öğretmen-yöneticilerin eğitim ve öğretim faaliyetleri ile ilgili yeterlilik ve yetersizlik görülen alanları şu şekilde belirlenmiştir:

Öğretmenler Açısından Yeterli ve Kısmen Yeterli Görülen Alanlar: Öğretmenlerin meslektaşlarına ve yöneticilere karşı destekleyici davranışları, kendilerini geliştirme konusundaki istekleri, okul yönetiminin aldığı kararları uygulama gayretleri, etkili bir sınıf ortamı ve disiplini sağlamadaki başarısı, sınıftaki öğrencilerle etkileşimdeki yeterliği, öğrencilerin öğrenme arzularına yönelik çalışma ve gayretleri, , öğrencilerde takım ruhu geliştirme çabaları, dersleri plan hedeflerine göre işleme, mesleki ahlak ve davranış standartlarına uygun tutumları olarak belirlenmiştir.

Yönetim Açısından Yeterli Kısmen Yeterli Görülen Alanlar: Yöneticilerin ast ve üstlerle eş güdüm içinde olmaları, üst yönetimin aldığı kararları uygulama konusundaki çabaları, mesleki alanda gelişime açık olmaları, personeli değerlendirme konusunda objektif olmaya özen göstermeleri, katılımcı bir yönetim uygulama çabaları ve öğretmenlere karşı demokratik tutum ve davranışları olarak belirtilmiştir.

Eğitim- Öğretim Hizmetlerinin Yürütülmesi ile ilgili Yeterli ve Kısmen Yeterli Görülen Alanlar: Eğitim ortamı ısı, ışık ve havalandırma bakımından yeterli görülürken, sınıf ortamının eğitim ve öğretim için uygunluğu, öğretmenlerin müfredat programını ihtiyaca uygun biçimde öğrencilere verebilme gayretleri, öğretmen ve yöneticilerde beraberlik ruhu, ilköğretimin vizyonunun eğitim iş görenleri tarafından açık seçik anlaşılır olması, öğretmen ve yöneticilerin ilköğretimin misyonunu gerçekleştirecek biçimdeki gayretleri kısmen güçlü yönleridir.

Öğretmenler Açısından İyileştirilmeye Açık Yönler: Kendi alanında yenilikleri takip edememe, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu kaynak kitapları ve süreli yayınları takip edememe, bilgisayardan ve teknolojik araçlardan yararlanamama, ders işlerken geleneksel yöntemleri kullanma, araç gereç kullanmama, eğitim tesis ve donanımlarını eğitsel amaç için kullanamama, öğrencileri araştırma ve sorun çözmeye yönlendirememe, öğrencileri okul kütüphanesinden yararlandıramama,gerekli rehberlik hizmetleri sunamama, ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli olmama, tarafsız ve eleştirel bir yaklaşım içinde yeni bilgiler üretip sentezleyememe gibi alanlar iyileştirilmeye açık alanlardır.

Yönetim Açısından İyileştirmeye Açık Yönler: Yöneticilerin değişime açık olamaması, kaynak israfını önleyecek çabaların yetersizliği, girişimci ve sorun çözümedeki beceri eksiklikleri, İlköğretim ve Bakanlık arasında etkin bir iletişim ağının olmaması, mesleki ödüllerin ve teşvik tedbirlerinin yetersizliği, iş görenlerin işten doyum ve hoşnutluğunu sağlayıcı tedbirlerin alınmıyışı, okulların kendilerini sistematik bir şekilde değerlendiremeyişleri, eğitim iş görenlerinin sayıca yetersizliği ile ilgili alanlar iyileştirmeye açık alanlardır.

Eğitim –Öğretim Hizmetlerinin Geliştirilmesi Açısından İyileştirilmeye Açık Alanlar: Okulların öğretim teknolojileri ve ders materyalleri açısından eksiklikleri ve bu

konuda mali kaynakların yetersizliği, program geliştirme çalışmalarının eğitim öğretim süreçlerine zamanında yansıtılmaması, eğitim programlarını değerlendiren uzun vadeli bir planlamanın yapılamaması, kalite yönetimi uygulamasına henüz geçilememiş olması ve bu konuda bir ekip çalışmasının okullarda henüz kurulmayışı, iş görenlerin bu konuda yeterince bilgilendirilememesi ve hizmet- içi eğitim programlarından yararlanılmayışı, öğretmen- öğrenci ve çevre ilişkilerinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmaların henüz okullarımızda yerleşmemiş olması iyileştirilmesi gereken alanlardır.

Çeşitli program geliştirme çalışmalarının önemli sonuçları olarak etkin programları gerçekleştiren çoğu okulda , yüksek çalışma morali, dersleri ve hizmet içi eğitimi ilgilendiren kararlarda öğretmenlerin hatırı sayılır bir şekilde kararlara katılımı , açık bir yönetim anlayışı, okul için açık amaçlar, okuldaki düzene ilişkin anlayış gibi faktörler okulların daha etkin olarak işlevlerini sürdürmelerine yardım etmektedir(Hesapçioğlu, 1991,s.240). Ancak, eğitimin ve okulun işlevleri zamanla değişebilme özelliğine sahiptir. Ülkelerin geleceğe ilişkin beklentileri, hedefleri, vizyonları, eğitimin-okulun amaçlarına ve işlevlerine de yansımaktadır (Şişman,2002:13) Başarılı yenilikler yapabilmek için, yeniliği gerçekleştirecek personelin bu yeniliği (değişmeyi) anlamış olması ve aynı zamanda eğitimde yapılacak değişmelerde öğretmenlerin bilgi, beceri ve değişmeye karşı duyduğu ihtiyacın bilinmesi gerekir (Özdemir,2000.28). Örgütün yenileşmesi, iş görenin değer , norm ve davranışında değişme olduğunda gerçekleşir. İş görenin yenileşmesi, yaşamı boyunca geliştirdiği değer ve norm örüntüsünü yeniden düzenlemesini gerektirir. Yönetici yenileşmeyi yönetmek için sorunla karşı karşıya kalan iş görenlerle bir takım oluşturacak biçimde yan yana çalışmalıdır.Sorun çözmeye işbirliği sağlamak, bu işbirliğine de kendini katmak yöneticinin görevi olmalıdır (Başaran,2004:233).Okullarda kültürel değişim gereklidir. Fakat pozitif bir evrim geçirmeksizin içsel kapasiteyi geliştirmek zordur.Büyüme istikrarsızlaşır. Birlikte oluşturulan kültür ve profesyonel gelişim yenileşmeyi başarmak için anahtardır (Harris.Chapman., 2004:417-431). Açıkça, okul gelişim için sihirli bir değnek yoktur. Her okul muhtemelen kendi etkinliğini ve sürekli iyileşme kültürünü garantilemek için kendini değerlendiren bir kurum olma becerisini elde etme ihtiyacındadır (Earley, P.,1998:176)

ÖNERİLER

- Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde görülen aksaklıklar ilde kurulacak bir komisyon ve ilköğretim müfettişleri başkanlığının düzenleyeceği genel kurul çalışmalarında değerlendirilmeli ve çözüm önerileri doğrultusunda iyileştirme çalışmaları periyodik aralıklarla il bazında yapılmalıdır.
- Okullarda eğitim ve öğretimi geliştirme ve uygulama çalışmalarında kalite bilincinin yerleşmesi ve tüm personelin eğitilmeleri için Üniversitelerle işbirliğine gidilmeli, uygulamaya katılacak öğretmenlere izin konusunda il-ilçe Millî Eğitim Müdürlükleri kolaylık sağlanmalıdır.
- MEB bünyesinde kurulmuş olan AR-GE daha etkin hale getirilmelidir.
- Öğretmen ve yöneticilerin öğrenme ve öğretme süreçleri, teknolojik yeniliklere

uyum, ölçme ve değerlendirme, araştırma ve kendilerini geliştirmeleri için yeterli duruma gelebilmeleri için sürekli hizmet içi eğitim seminerleri yapılmalıdır.

- Eğitim yöneticilerine bağımsız karar alma konusunda daha fazla inisiyatiflerini kullanmalarına imkan yaratacak yetki ve sorumluluk verilmelidir.
- Okulun vizyon ve misyonu açıkça belirtilip kurum çalışanlarına benimsetilmelidir.

KAYNAKLAR

- AYDIN, A., (2005). *Sınıf Yönetimi*. Ankara, Tekağaç Eylül Yayıncılık, 6. Baskı.
- AYDIN, M., (1991). *Eğitim Yönetimi*. Ankara, Hatipoğlu Yayınevi.
- ATA, K. (2001) “ Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Okul Müdürü ve Denetmen Algıları.” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı:25, s:21-35
- BAKİOĞLU, A.,(1994): “Batı ülkelerinde Eğitimin Ana konusu: Etkin Okul, Etkin Müdür”. *Çağdaş Eğitim*, Nisan, 1994, Yıl:19. Sayı:198
- BAKİOĞLU, A.; HESAPÇIOĞLU, M.,(1997). “Düşünmeyi Öğretmekte Öğretmen ve Okul Yöneticisinin Rolü: Düşünmek”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl:1997, Sayı:,9.
- BALCI, S. (1996). Stratejik Yönetim Hazırlık Planı. Çankırı. A.Ü. Çankırı Meslek Yüksekokulu Yayınlanmamış Çalışma.
- BAŞARAN, İ.E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara. Nobel Yayınları.
- ÇALIK, C. ve Şehitoğlu, E.T. (2006). “Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetim İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlikleri”, *Milli Eğitim*, Bahar:2006, Sayı:170
- ÇELİK, V. (1996). “Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Kültür ve Kalite,” Ulusal Kalite Kongresi, İstanbul, TÜSİAD- KALDER Yayınları, S:347-350
- ÇETİN, K.,-Yılmaz, E.,(2001). “ Kamu ve Eğitim Yönetiminde Kalite”2000 Yılında Türk Millî Eğitim Örgütü Ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, Ankara, Öğretmen Hüseyin Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları, No:4.
- DÖNMEZER, B.(2002): “Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Yıl:8, Sayı:29, Kış:2002 .
- DPT.(2001-2005): Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, Ankara.
- EARLEY, P. (1998). *School Improvement After Inspection? School and Lea Responses*, London, Paul Chapman Publishing Ltd.
- ERDEM, A., GÜRCAN, N., ERSOY, Y. (2006). “Ortaöğretimin Yeniden Yapılandırma Sürecinde Fizik Öğretmenlerinin Hizmet-İçî Eğitimi,” Ankara, Ortaöğretimi Yeniden Yapılandırma sempozyumu. 20-22 Aralık 2004, Bildiriler, M.E.B.

- HESAPÇIOĞLU, M.(1991). “ Etkin Okul Araştırmaları”. Eğitimde Nitelik Geliştirme. Eğitimde Arayışlar 1.Sempozyumu Bildiri Metinleri. İstanbul, Kültür Koleji Eğitim Araştırma Merkezi. Yay.
- ENSARİ, H.,(1999). 21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi, 2.Baskı, İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- ERDİL, O., ADNAN, K. (1999). “Toplam Kalite Yönetiminde Eğitim ve İnsan Faktörü,”Öneri, *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:12, Yıl:5, Cilt:2.
- GÖKÇE, E. (2004). “İlköğretimde Aktif Öğrenmenin Öğrenciler Üzerindeki Etkisi”, X11. Eğitim Bilimleri Kongresi. Bildiriler, Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- HARRİS,A.; Chapman,C. (2004). “Improving Schools in Difficult Contexts: Towards a Differentiated Approach”, *British Journal of Educational Studies* , Vol.52, December,2004,pp:417-431.
- KAPTAN,F,- Korkmaz,H., (2001). “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Yeterlik Düzeylerine İlişkin İlköğretim Müfettişlerinin ve Okul Yöneticilerinin Algıları”. 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, Ankara, Öğretmen Hüseyin Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları No:4.
- KART,H., Akgün, H.S.,(1998): “Başkent Üniversitesi Tıp Fakültesi Mezuniyet Sonrası Eğitimde Sürekli Kalite İyileştirme Çalışmaları”. Yüksek Öğretimde Toplam Kalite Yönetimi Prensiplerinin Uygulanması, Ankara, Edit:Mithat Çoruh, Haberal Eğitim Vakfı .
- KÖKSAL, H.:(1998). *Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul, Dünya Yayınları.
- M.E.B.(1999). *Toplam Kalite Yönetimi Yönergesi*, Kasım -2506
- M.E.B. (2002). *Okul Gelişim Modeli: Planlı Okul Gelişimi*, Ankara, MEB. Yayınları.
- NUMANOĞLU, G. (2001). *Eğitimde “Toplam Kalite Yönetimi, A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl:2001, Cilt34, Sayı:1-2
- ÖZCAN, K. C.,(1997): “Yüksek Öğretimde Kalite”Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme.Ankara. Edit: Mithat Çoruh, Haberal Eğitim Vakfı,
- ÖZDEN,Y.,(1999): *Eğitimde Dönüşüm. Eğitimde Yeni Değerler*, Ankara, Pegem Yayıncılık, 2. Baskı
- ÖZDEMİR,S.,(200). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Ankara, Pegem Yayıncılık.
- SEMERÇİ, N.&V.Çelik(2002): “İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,Yıl:8, Sayı:30, Bahar 2002.

- SENEMOĞLU, N.,(2001): “Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlikleri ” 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, Ankara, Öğretmen Hüseyin Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları, No:4.
- ŞİŞMAN, M.,(2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara. Pegem Yayıncılık.
- TAYMAZ, H.,(1982).*Teftiş,Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*, Ankara, A.Ü.E F. Yayınları, No:113
- TEMEL, A.,(1999). “ Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi.” *Milli Eğitim*, (149), S: 48-50.
- ÜSTÜNER, I.Ş., ve Diğerleri. (1996): “ Meslek Yüksek Okulları Öğretiminde Standardizasyon. Kalite,Okul-Sektör İşbirliği ve Antalya Örnek Çalışması.”İstanbul, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi 2. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri.
- VAROĞLU, K.,- Kaplama,V.,(1997): “Öğrenim Kurumlarında Bir Toplam Kalite Yönetimi Aracı Olarak Öğrenmeyi Öğrenme Modeli ve Öğrenen Organizasyona Geçiş Sorunları,”Ankara, Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme. Edit: Mithat Çoruh. Haberal Eğitim Vakfı.
- YILDIRIM, H. A.,(2002): “ İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında TKY Uygulama Modeli”, *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, Ankara, Nobel Yayınları.