

## Sınıf Öğretmeni Adaylarını Müdür Yetkili Öğretmenliğe Hazırlama Üzerine Bir Eylem Araştırması\*

Mustafa Meydan\*\*, Aysun Erginer\*\*\*, Ergin Erginer\*\*\*\*

Makale Geliş Tarihi: 29/08/2023

Makale Kabul Tarihi: 12/06/2024

DOI: 10.35675/befdergi.1352097

### Öz

Bu araştırmayla, müdür yetkili öğretmenliğe hazırlamayla ilgili mevcut uygulamaları okul müdürleri ve öğretmenlerin nasıl değerlendirdiklerini anlamak, müdür yetkili öğretmenliğe hazırlama konusunda oluşturulan eylem planlarının işlevselliğini incelemek ve sınıf öğretmenlerinin müdür yetkili öğretmenliğe hazırlanmalarında alınması gereken önlemleri ortaya koymak amaçlanmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımlarından eylem araştırması olarak tasarlanan araştırmanın çalışma grubu belirlenirken, ölçüt ve kartopu örnekleme kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirildiklerinde okul yönetiminde zorlandıkları, bunun temel nedeninin üniversitede okul yönetimi konusunda yeterince eğitim verilmemesi olduğu ortaya çıkmıştır. Eylem planlarının uygulanmasıyla sınıf öğretmeni adaylarının müdür yetkili öğretmenlik konusunda görüşlerinin değiştiği, okul yönetimini uygulamalı olarak işlemenin etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerine okul yönetimiyle ilgili uygulamalı eğitimlerin verilmesi, Millî Eğitim Bakanlığı'nın desteğini alarak ilkokullardaki yöneticilerin deneyimlerine başvurulması önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Birleştirilmiş sınıf, müdür yetkili öğretmen, yönetici yetiştirme, okul yönetimi.

## An Action Research on Preparing Primary School Trainee Teachers to Become Teachers with Principal Authority

### Abstract

\*"Bu araştırma, Mustafa Meydan'ın Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı'nda Doç. Dr. Aysun Erginer ve Doç. Dr. Ergin ERGİNER danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Millî Eğitim Bakanlığı, 75. Yıl İlkokulu, Nevşehir, Türkiye,

[mustafameydan42@gmail.com](mailto:mustafameydan42@gmail.com), 0000-0001-6608-2545 

\*\*\* Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Nevşehir,

Türkiye, [aysunerginer@nevsehir.edu.tr](mailto:aysunerginer@nevsehir.edu.tr), 0000-0002-0029-4032 

\*\*\*\* Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,

Nevşehir, Türkiye, [erginerginer@nevsehir.edu.tr](mailto:erginerginer@nevsehir.edu.tr), 0000-0002-7590-4755 

**Kaynak Gösterme:** Meydan, M., Erginer, A. & Erginer, E. (2024). Sınıf Öğretmeni Adaylarını Müdür Yetkili Öğretmenliğe Hazırlama Üzerine Bir Eylem Araştırması, *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(43), 2535- 2569.

*The aim of this study is to understand how school principals and teachers evaluate the current practices in the preparation of teachers to become authorized teachers, to examine the functionality of the action plans created for the preparation of teachers to become authorized teachers, and to determine the measures to be taken in the preparation of classroom teachers to become authorized teachers. Criterion and snowball sampling were used to determine the study group of the research, which was designed as an action research from qualitative research approaches. Descriptive and content analysis methods were used to analyze the data. In the study, it was revealed that classroom teachers had difficulties in school management when they were assigned as principal authorized teachers and the main reason for this was the lack of sufficient training on school management at the university. With the implementation of the action plans, it was determined that the pre-service teachers views on principal-authorized teaching changed, that teaching school management in practice was an effective method. It was suggested that classroom teachers should be provided with practical training on school management and that the experiences of administrators in primary schools should be consulted with the support of the Ministry.*

**Keywords:** Administrator training, multigrade classroom, school administration, teachers with principal authority

## Giriş

Eğitim içinde barındırdığı çok değişkenli bir süreç ve özellikleri itibariyle doğrudan davranış değiştirme ya da yeni davranışlar kazandırma ile ilgilenir. Bu süreçte kasıtlı olarak ülkenin insan ve madde kaynakları devletin kalıcılığı hedefiyle planlanır, kullanılır ve değerlendirilir. Her eğitim sisteminin ulaşmak istediği amaçları vardır. Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşabilmesi, temel sistem olan okulun amaçlarını gerçekleştirmesi ile mümkün olabilir; okullar ise ne kadar iyi yönetilebilirlerse, o kadar etkili ve başarılı olabilirler (Sağlam, 2016; Balcı, 2014). Okullar nasıl ki eğitim sisteminin bir alt sistemi ise okul yöneticiliği de eğitim yönetiminin bir alt sistemi olarak kabul edilebilir, yani okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasından meydana gelmektedir. Bu alanın sınırlarını genelde eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler (Bursalıoğlu, 2002).

Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan okullarda okul yöneticileri okulu yasal çerçevede yönetmekle sorumludur. Bu görevinde yönetici amacı gerçekleştirme yönünde var olandan daha fazla hizmet üretmektir (Taymaz, 2015). Yöneticinin yeterli olması için görevleriyle ilgili rollerini okulun amaçlara uygun bir biçimde yerine getirmesi; bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip olması gerekir. Bu da eğitim yöneticisinin yönetim alanında, kuram ve uygulamaya dönük olarak yetiştirilmesi ile sağlanabilir (Kayıkçı, 2001). Bolivar-Botia ve Bolivar-Ruano (2011), okul yönetiminin okulun gelişiminde ve iyi bir eğitimin sunulmasında temel bir role sahip olduğunu ifade ederlerken, okul yöneticisinin eğitim örgütleri için önemine vurgu yapmaktadırlar.

Türkiye’de genç nüfus nedeniyle öğrenci sayısının fazla olması, dünyadaki gelişmeler, ülke kaynaklarının verimli kullanılması gerekliliği, okul yapı ve

yönetiminde meydana gelen gelişmeler, okul yönetimini güçleştirmektedir. Okulların bu güçlüklerle baş edebilmeleri için daha etkili yönetilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda okulların etkili yönetilmesi, yöneticilerinin iyi yetiştirilmesine bağlıdır denilebilir. Ilgar'a (2005) göre hiçbir sistemin başarısı rastlantılara bırakılamayacağı gibi, özellikle eğitim sistemi gibi oldukça önemli bir sistem de başarısını rastlantılara bırakamaz, bırakmamalıdır. Sistemin başarılı olması için de o sistemi çalıştıracak yöneticilerin iyi eğitilmesi, doğru seçilmesi ve uygun ortamın sağlanması gerekmektedir.

Türkiye'de okul yöneticisi atamayla ilgili olarak Millî Eğitim Bakanlığı'nca (MEB) bazı yönetmelikler (MEB, 2014; MEB, 2021) hazırlansa da okul yöneticiliği, MEB tarafından bir uzmanlık alanı olarak görülmemekte, okul yöneticisi yetiştirme konusunda da kalıcı yasal düzenlemelere gidilememektedir. Öz (2019) konuyla ilgili neredeyse her yıl yönerge ya da yönetmelik çıkarıldığını, yönetici seçme, yetiştirme ve atama ile ilgili değişiklikler yapıldığını ancak yine de yapılan bu değişikliklerin çoğu zaman ihtiyaca cevap veremediğini ifade etmektedir. Türk Eğitim Sistemi'nde yönetici yetiştirme ve atama konusunda yerleşmiş bilimsel bir sistemin var olduğunu söylemek güçtür (Öz, 2019). Ayrıca okul yöneticilerinin sorunları araştırıldığında, okul yönetimi ile ilgili sorunun temel yönetim sorunlarından biri olarak belirdiği görülmektedir (Bozkus, 2022).

Türk Eğitim Sistemi'nde okul yöneticiliği için istenen koşulların net bir şekilde ortaya konmaması ve uygulanmaması da karşılaşılan sorunlardan bir diğeridir (Taş & Önder, 2010). MEB yönetici adaylığına başvurabilmek için, "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği'ne" göre (MEB, 2021) temel ölçüt olarak belirli bir süre öğretmenlik yapmış olmayı yeterli görmekte, meslekte esas olanın öğretmenlik olmasından hareket etmektedir. Ancak sınıf öğretmenleri eğitim fakültelerinden mezun olduktan sonra, ilk atamalarının birleştirilmiş sınıflı okullara yapılması durumunda müdür yetkili öğretmenlik (MYÖ) yapmak zorunda kalmaktadırlar.

MYÖ'lük, Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 42. Maddesinde (MEB, 2014), "Bağımsız müdürlüğü bulunmayan ilkokullarda sınıf öğretmenlerinden biri MYÖ olarak görevlendirilir. MYÖ, müdürün görev, yetki ve sorumluluklarını üstlenir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu maddede anlatılmak istenen, bağımsız müdürlüğü bulunmayan ilkokulların birleştirilmiş sınıflı okullar olduğudur. Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenci sayısı ve derslik sayısının azlığından dolayı müdür kadrosu açılmaz. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmen hem okulun öğretmeni hem de yöneticisidir. Bu öğretmenlere "MYÖ" denilmektedir. Sadece lisans eğitimleri sırasında teorik olarak almış oldukları Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (TESOY) dersinde edindikleri bilgiler dışında, okul yönetimi yeterliliğine sahip olmayan öğretmenler, pek çok sorunla yüzleşmek durumunda kalabilmektedirler. Mezun olduğu gibi öğretmenlik yaparken bir yandan da MYÖ olarak okul yöneticiliği yapmak, diğer öğretmenlik branşlarında rastlanan

bir Türkiye’de birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar: Bir meta sentez çalışma, Chuard-Keller, Sorrenti & Turati 2023, 7; Joyce, 2014; Little, 2001; Bennett, O’hare & Lee, 1983) ve Dünya Bankası’nın bu konudaki eğitim raporları da sorunu yıllardır doğrulamaktadır (Thomas & Shaw, 1992). Benveniste ve McEwan (2000), birleştirilmiş sınıflı okulların, yani yaş ve yetenek açısından farklı çocukların aynı sınıfta bulunduğu okulların, yoksul ülkelerde öğrenci başarısını artırma ve eğitime erişimi genişletme konusunda uygun maliyetli bir araç olabileceğini öne sürmekte ve bu tip okulları kırsal alanlarda eğitimin kalitesini ve kapsamını artırmaya çalışan ülkelere tavsiye etmektedirler. Ancak çok kademeli okulların benimsenmesini savunan alanyazının, sistemin uygulanmasındaki olası zorlukları tartışmaktan kaçındığını belirtilmektedir. Brown (2010) yaptığı araştırmasında, birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan öğretmenlerin de yöneticilerin de bu tip okullarda çalışmaktan hoşlanmadıklarını bulgulamıştır. Shava (2021) ise okullarda okul yönetimi sorunlarının çözümünün okul yöneticilerin öğretimsel liderlik yetilerini de geliştirmekte yattığını savunmaktadır.

Saqlain’e (2015) göre, birleştirilmiş sınıf ortamlarındaki öğretmenler yetersiz eğitim, sosyal ve kültürel izolasyon, öğretim, zaman eksikliği, toplumsal anlayış eksikliği ve birleştirilmiş sınıf ortamlarının çoğunun kırsal yapısı gibi birçok zorlukla karşı karşıyadır. Öğretmenlere doğru hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim verilmesiyle bazı sorunların üstesinden gelinebileceği belirtilmiştir. Davids (2011) ile Makoelle ve Malindi (2014), birleştirilmiş sınıf öğretiminin kırsal okullarda yaygın olarak kullanılan bir pedagojik strateji olduğunu ancak bu öğretim biçiminin kapsayıcı eğitimin ortaya çıkışından bu yana, özellikle hem öğretmen ve okul yöneticileri hem de öğrenci açısından zorluklar yaratmaya devam ettiği görüşündedirler.

Türkiye’de birleştirilmiş sınıflarda öğretim ile ilgili sorunları ele alan ilk çalışmalardan olan Özben (1997)’in araştırmasında, birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda uygulanmakta olan programın günün şartlarına cevap vermediği, ilkokul programının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayamadığı, birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda görevli öğretmenlerin bu sınıfların öğretimi ve yönetimi ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları, öğretmenlerin bitirdikleri öğretim kurumlarında birleştirilmiş sınıflı ilkokullar hakkında yeterli bilgi ve beceri verilmediği belirtilmiş, öğretmen ve müfettişlerin görüşleri arasında büyük oranda (%99.75) bir paralellik olduğu anlaşılmıştır. 1997’de günümüzde aynı sorunsalı inceleyen araştırmaların pek çoğunda da (Aday Korkmaz, 2024; Göçer, 2014; Arslan, 2013; Sezer, 2010; Gözler, 2009; Abay, 2006; Dal, 2004; Bingöl, 2002) benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda birleştirilmiş sınıflarda çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşadıklarına ilişkin özellikle vurgu yapılmaktadır (Durdudiler, 2019; Yılmaz, 2019; Şekerci, 2015; Akdağ, 2014; Çağlayan, 2012).

Şişman ve Turan (2002), Türkiye’de her seviyedeki okulların yöneticilik kadrolarına atama konusunda gelenekler ve standartlar oluşturulup sürdürülemediğini vurgularken, okul yöneticiliğinin öğretim kademelerine göre değiştiğine, sınıf

öğretmenlerinin üstlenmek zorunda kaldıkları MYÖ'lüğün bu branşa özgü olduğuna gönderme yapmışlardır. Yöneticiliğe atanacak ya da yöneticilik yapmak zorunda kalacak öğretmenlerin, yöneticilikle ilgili yetiştirilmesi noktasında eksiklikler göz ardı edilmektedir.

MYÖ'ler, müstakil okul müdürlerinin yasal mevzuatta belirtilen tüm yetkileri kullanabilirler. MYÖ'lere verilen bu yetkiler beraberinde birçok sorumluluğu da getirmektedir. Okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak, okulun etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulun paydaşlarıyla iletişim kurmak, eğitim-öğretim etkinliklerini planlamak, okulda yapılan tüm çalışmalarını sürekli takip ederek, denetlemek ve değerlendirmek MYÖ'lerin başlıca sorumlulukları arasında sayılabilir (Taymaz, 2003). Elma'ya (2013) göre öğretmenlerin iki veya daha fazla sınıfa bir arada eğitim vermesi oldukça zorken bir de buna MYÖ'lük görevinin eklenmesi öğretmenlerin iş yükünü artırmakta ve eğitim öğretim işlemlerinde aksaklıklara neden olmaktadır.

Türkiye'deki MYÖ'lük uygulamasına benzer bir uygulamaya İsviçre'de de rastlamak mümkündür. "Gesamtshule Lindental" adı verilen okullarda 1. sınıftan 9. sınıfa kadar olan öğrenciler bir derslikte öğrenim görmektedirler. İki öğretmenin bulunduğu bu okullarda öğretmenler tam zamanlı ve yarı zamanlı çalışmaktadırlar. Öğretmenlerden biri öğretmenliğin yanı sıra okul müdürlüğü görevini de üstlenerek tam zamanlı olarak çalışmakta ve okulda yaşamak durumunda kalmaktadır (Kurt, 2020).

Güney Amerika ülkelerinden Peru'da da birleştirilmiş veya tek sınıflı okullarda okul müdürü olarak görev yapan kişi, aynı zamanda farklı yaş gruplarından öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta öğretmenlik yapmak durumuyla karşı karşıya kalmaktadır. Ortaya çıkan bu durum okul müdürü olarak görev yapan öğretmenin iş yükünü artırmakta, daha çok zaman ve çaba sarf etmesini gerektirmektedir (Caucha, 2021).

Kolombiya'da ise Türkiye, İsviçre ve Peru'daki uygulamalardan farklı olarak köy okullarını gruplandırarak yönetme uygulaması geliştirilmiştir. Her okulun müdür yetkili bir öğretmeni olması yerine, örneğin, on öğretmenden sorumlu bir müdür ya da müdür yardımcısının olması şeklinde bir uygulama söz konusudur. Bu durum köy öğretmenlerinin üzerinden, en azından yönetsel yükleri alarak, öğretmenlere büyük rahatlık sağlamaktadır. Aynı zamanda bu sistemde bir gruptaki öğretmenler aynı okulun öğretmenleriymiş gibi yakın ilişkiler geliştirebilmekte, bu şekilde hem kendilerini daha az yalnız hissetmekte hem de meslektaşlarından daha kolaylıkla destek alabilmektedirler. Ödeneklerin küçük köy okullarına paylaştırılması da bu şekilde daha kolay ve ihtiyaç temelli olmaktadır (Ekinci, 2017).

Eğitimde belirlenen hedeflere ulaşılmasında yönetim görevini üstlenen yöneticinin, okul yönetimi ile ilgili yeterliliklere sahip olması gerekir. Buna bağlı olarak birleştirilmiş sınıflı okullarda görevli MYÖ'ler, hem yöneticilik hem de

öğretmenlikte yeterli olmalıdırlar (Çam Tosun & Filiz, 2017). MYÖ olarak görevlendirilen öğretmenlerden bir okul müdüründen yapılması beklenen tüm iş ve işlemler de beklenmektedir. Üniversiteden yeni mezun olan sınıf öğretmenlerinin bütün bu yeterliklere sahip olduğu varsayılarak MYÖ'lük görevi verilmektedir.

Eğitim fakültelerinden mezun olur olmaz, daha ilk atamalarında, tercihlerine bile bakılmaksızın MYÖ olan sınıf öğretmenleri, bu konuda yeterli derecede eğitim alamamaktadırlar. Lisans eğitimlerinde teorik olarak ya da “Öğretmenlik Uygulaması” derslerinde birkaç uygulamasıyla gördükleri okul yöneticiliğini, hiçbir deneyime sahip olmadan, hem de bir taraftan öğretmenlik yaparken öğrenmek durumunda kalmaktadırlar. Sınıf öğretmenini adayları lisans eğitimleri boyunca sadece “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” adıyla tek bir dönemlik ve iki kredilik bir ders almaktadırlar. Ancak bu ders genellikle teorik olarak işlenmekte, uygulamaya dönük çalışmalar yapılamamaktadır. Bunun yanında, Türkiye’de bütün sınıf öğretmenlerinin birer yönetici adayı oldukları söylenebilir. Sınıf öğretmenliği dışındaki öğretmenlik branşlarından mezun olan öğretmenler, kadroya atanamama gibi nedenlerle ücretli öğretmenliğe başvurduklarında, öğretmenliğin yanında MYÖ olarak görevlendirilebilirler. Mevcut durumda, öğretmenler hizmet öncesinde okul yöneticiliğine dair herhangi bir eğitim almamaktadırlar. Bu araştırmanın, sınıf öğretmenlerinin sisteme dâhil olduklarında göreve daha donanımlı gitmeleri konusunda faydalı olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlik branşlarının hiçbirinde ilk atamada karşılaşılmayan yönetici olma durumuyla, sınıf öğretmenleri yüzleşebilmektedirler. Üstelik küçük köy okullarında çalışan öğretmenlerin sorunları aslında çok değişkenli, daha karmaşık ve sadece yönetsel de değildir (Çınar, 2022).

Araştırmayla öğretmen adaylarının hizmet öncesinde staj da dâhil olmak üzere daha çok öğretmenliğe yönelik olarak yetiştirildikleri ama okul yöneticiliğine yönelik donanımlarında eksiklikler bulunduğu konusuna farkındalık sağlanabileceği umulmaktadır. Yine araştırmanın, görevdeki okul müdürlerinin yöneticiliğe hangi koşullarda başladıkları ve yaşadıkları süreci değerlendirmeleri ve yeni yetiştirilen sınıf öğretmenini adaylarına yol göstermesi beklenmektedir. Araştırma ayrıca, elde edilen sonuçların yönetici yetiştirme konusunda model geliştirmek isteyen araştırmacılara fikir vermesi açısından da önemli bulunmaktadır.

### **Yöntem**

Araştırmanın yöntemi, modeli desenleme, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi, eylem planı uygulama süreci ile geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları aşamalarından oluşmaktadır.

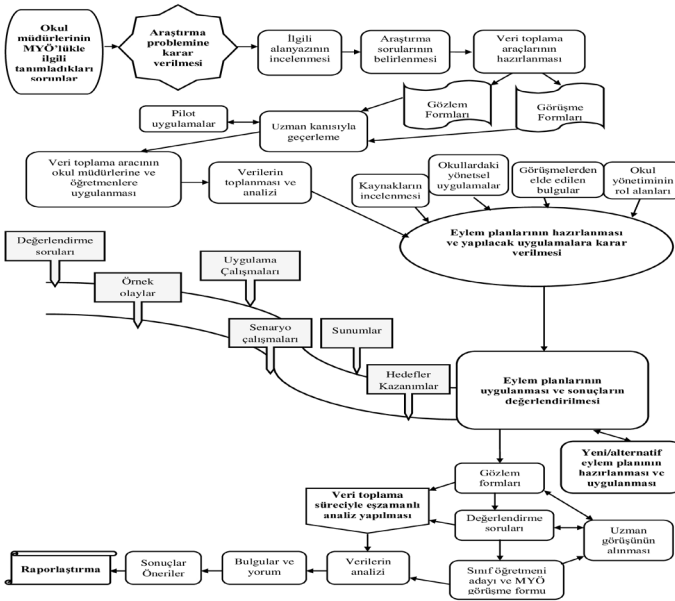
### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmada, nitel araştırma yöntemi desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Eylem araştırmasının eğitimdeki uygulama alanına bakıldığında; öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki problemlerle baş etmeleri ve performanslarını artırmak için

(Creswell, 2018); farklı paradigmalardan kaynaklanan karmaşık rutinler yerine, araştırmaya dâhil olanlarla işbirliğini sağlamak için (Berg & Lune, 2015); yaygın bir biçimde (Glesne, 2012) kullanıldığı görülmektedir. Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre, katılımcı gözlemci rolündeki araştırmacı, araştırma süreci boyunca uygulayıcıyla işbirliği içinde olur ve ihtiyaç duyulduğunda uzmanlık alanı doğrultusunda uygulamaya katkı sağlar.

Eğitimde eylem araştırması; öğretmenler, yöneticiler ve eğitim-öğretimin diğer paydaşları tarafından yürütülen sistematik araştırmalardır. Bu araştırma sürecinde öğrencilerin öğrenmesi, öğretmenlerin öğretmesi ya da okulun çalışma sistemi gibi konularda bilgi toplanır. Bu bilgileri toplamaktaki amaç işleyişi görmek, içe bakmak, okul çevresini olumlu yönde etkileyecek yansıtıcı uygulamalar geliştirmek, öğrenci çıktılarını ve onların yaşamlarını geliştirmektir (Akkaş Baysal & Ocak, 2018). Araştırmada, yukarıdaki ölçütler kapsamında, sınıf öğretmeni adaylarının MYÖ'lüğe hazırlanabilmelerini sağlamak ve karşılaşılan sorunları çözebilmek amacıyla bu desen tercih edilmiştir.

Çalışmanın tüm aşamalarını gösteren ve araştırmacılar tarafından oluşturulan araştırma deseni Şekil 1'de ayrıntılı olarak sunulmuştur. Bu desende araştırma sürecinde yer alan durum ve olaylar aşağıdaki başlıklar halinde kurgulanmıştır:



Şekil 1. Araştırma deseni

### Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, bir devlet üniversitesinde TESOY dersini alan sınıf öğretmeni adayları, aynı devlet üniversitesinden 2016 yılında mezun olarak MYÖ'lük yapmış ya da halen yapmakta olan öğretmenler ile ilk atamalarında MYÖ'lük yapmış ve halen devlet okullarında okul müdürü olarak görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Okul müdürleri ve öğretmenler belirlenirken “amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme ve ölçüt örnekleme (Patton, 2014)”, sınıf öğretmeni adayları belirlenirken de yalnızca ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Kartopu örnekleminin kullanılmasındaki temel neden araştırma konusunda fazla bilgiye sahip olan bireylere ulaşmaktır. Ölçüt örnekleme kullanırken ise aynı durumu yaşayan bireylerden zengin bir bilgiye ulaşmak hedeflenmiştir.

Araştırma konusunu belirleme aşamasında görüşülen bir okul müdürü, ilk atamasında MYÖ'lük yapmış olan başka okul müdürlerini önermiştir. Okul müdürünün yönlendirmesi sonucunda ikinci bir okul müdürüne ulaşılmıştır. Bu yöntemle altı farklı okul müdürüne ulaşılmış ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Okul müdürlerinin ilk atamalarında MYÖ'lük görevini yürütmüş olmaları ve halen bir devlet okulunda müdürlük görevine devam ediyor olmaları da ölçüt olarak belirlenmiştir. Tablo 1’de görüşme yapılan okul müdürlerine ait bilgiler verilmiştir:

Tablo 1.

#### Okul Müdürlerinin Kişisel Bilgileri

Kod adı	Görevi	Cinsiyet	Mesleki kıdem (Yıl)		
			Yönetici	Öğretmen	MYÖ
OM1	Okul müdürü	E	25	8	2
OM2	Okul müdürü	E	9	1	2
OM3	Okul müdürü	E	9	4	3
OM4	Okul müdürü	E	5	15	1
OM5	Okul müdürü	E	11	3	5
OM6	Okul müdürü	E	23	9	3

Tablo 1’den anlaşılacağı gibi okul müdürlerinin tamamı hem MYÖ'lük, hem öğretmenlik hem de okul yöneticiliği görevlerini yapmışlardır. Görüşme yapılan okul müdürlerinin tamamı halen okul müdürü olarak görev yapmaktadırlar. Yöneticilikteki süreleri ise beş yıl ile yirmi beş yıl arasında değişmektedir.

Öğretmenler belirlenirken ölçüt olarak, aynı devlet üniversitesinin sınıf eğitimi anabilim dalından 2016 yılında mezun olmaları ve MYÖ'lük yapmış ya da halen yapıyor olmaları dikkate alınmıştır. Öğretmenlerden birine ulaşılmış, ondan alınan referansla belirlenen ölçüte sahip başka öğretmenlere ulaşılarak kartopu bu şekilde büyütülmüştür. Tablo 2’de görüşme yapılan öğretmenlere ait bilgiler verilmiştir:

Tablo 2.

#### Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Kod adı	Cinsiyet	Mezuniyet Yılı	Mesleki kıdem (Yıl)	MYÖ'lük yapma süresi (Yıl)	MYÖ'lüğe devam etme durumu
---------	----------	----------------	---------------------	----------------------------	----------------------------



SÖ1	K	2016	3	3	Devam ediyor
SÖ2	K	2016	1	1	Devam ediyor
SÖ3	E	2016	2	2	Devam ediyor
SÖ4	K	2016	5	3	Devam etmiyor
SÖ5	K	2016	3	3	Devam ediyor
SÖ6	K	2016	5	4	Devam etmiyor
SÖ7	K	2016	5	3	Devam etmiyor
SÖ8	E	2016	4	1	Devam etmiyor

Tablo 2’de öğretmenlerin tamamı 2016 yılında eğitim fakültesinden mezun olmuş ve belirli sürelerde MYÖ’lük görevini yürütmüşler ya da halen yürütmektedirler. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ise bir yıl ile beş yıl arasında değişmektedir. Cinsiyet açısından değerlendirildiğinde altı kadın, iki erkek oldukları anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının seçiminde, adayların “TESOY” dersini alan sınıf öğretmeni adayları olmaları, temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının tamamı lisans öğrenimlerinin son döneminde ve sınıf eğitimi anabilim dalında öğrenim görmektedirler. Bireysel görüşme yapmak için on sınıf öğretmeni aday seçilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının belirlenmesinde TESOY derslerine devam etme durumları ve görüşmeye istekli olmaları göz önünde bulundurulmuştur. Görüşme yapılan sınıf öğretmeni adaylarına ilişkin bilgiler Tablo 3’te verilmiştir:

Tablo 3.  
*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kişisel Bilgileri*

Kod adı	Cinsiyet	TESOY derslerine katıldığı hafta sayısı
SÖA1	K	6
SÖA2	K	5
SÖA3	K	6
SÖA4	K	7
SÖA5	E	4
SÖA6	E	5
SÖA7	E	5
SÖA8	K	5
SÖA9	K	7
SÖA10	K	7

Tablo 3’ten anlaşılacağı gibi toplam on sınıf öğretmeni adayıyla görüşme yapılmış olup, adayların yedisi kadın, üçü ise erkektir. Bireysel görüşme yapılan sınıf öğretmeni adayları yedi haftalık ders sürecinin en az dört haftasına katılmışlardır.

### **Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması**

Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılıının ikinci yarısında, bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, fakültenin sınıf öğretmenliği programına devam etmekte olan dördüncü sınıf öğrencileriyle, TESOY dersinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama “Pandemi” nedeniyle, YÖK kararıyla yüz yüze eğitime ara verildiği için, yedi hafta boyunca haftada kırkar dakikalık üç oturum

şeklinde, çevrimiçi ortamda “Zoom” programı üzerinden yapılmıştır. Araştırma kapsamında derslere, yirmi sekiz kadın ve yedi erkek olmak üzere otuz beş sınıf öğretmenini adayı katılmıştır. Uygulamanın yapılabilmesi için, ilgili üniversite rektörlüğü, sosyal bilimler enstitüsü müdürlüğü, fakülte dekanlığı ve il milli eğitim müdürlüğünden gerekli yasal izinler alınmıştır.

Araştırmada bir devlet üniversitesinin sınıf öğretmenliği programı dördüncü sınıf öğrencilerinin okul yönetimine ilişkin yeterlik durumları belirlenerek eylem planı yapılacağı için ilk atamalarında MYÖ olarak görevlendirilen ve halen okul müdürü olarak görev yapan yöneticiler ve 2016 yılında aynı devlet üniversitesinden mezun olan öğretmenlerin değerlendirmelerine ve TESÖY ders içeriğine başvurulmuştur.

Verilerin toplanmasında, MYÖ'lük yapmış okul müdürleri, MYÖ'lük yapmış ve yapmakta olan öğretmenler, MYÖ olan mezun sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adayları ile görüşmek üzere dört farklı görüşme formu hazırlanmıştır. Formlar yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşmuş, ayrıca görüşmeler yüz yüze ve video konferans yoluyla gerçekleştirilmiştir. Merriam'a (2015) göre görüşme, gözlenemeyen davranışları, duyguları, ifadeleri ortaya çıkarmada etkili olabilecek bir tekniktir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler açık uçlu soruları içermeli ve konunun açıklığa kavuşturulması için önceden belirlenen sorulardan oluşmalıdır.

Görüşme formlarının taslakları için, üçü eğitim yönetimi, biri sınıf eğitimi alanında uzman olan dört akademisyen, iki okul yöneticisi ve bir Türkçe öğretmeni olmak üzere yedi kişiden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri alınıp son şekli verilen görüşme formlarının, pilot uygulamaları için bir okul yöneticisi ve iki öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Pilot uygulamalardan sonra soruların anlaşılması ve cevaplanmasıyla ilgili bir sorun olmadığı görülerek formlara son şekli verilmiştir.

Görüşme formlarının yanı sıra eylem planlarının uygulanması sırasında araştırmacının haftalık olarak yapmış olduğu doğal gözlemler, sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirme sorularına verdikleri cevaplarla yaptıkları uygulama çalışmaları da veri olarak kullanılmıştır. Açık uçlu soruların değerlendirmesi yapılırken sınıf öğretmeni adaylarının vermiş oldukları cevaplar derste anlatılanları tam olarak kapsıyorsa “yeterli”, derste anlatılanların büyük bir kısmını kapsıyorsa “kabul edilebilir” olarak ifade edilmiştir. Verilen cevaplar derste anlatılanları hiç kapsamıyor ya da bir bölümünü kapsıyorsa “yetersiz” olarak değerlendirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada betimsel analiz ve içerik analizi yoluyla veriler tanımlanmış, bir araya getirilmiş, işlenerek sonuçlandırılmıştır. Ortaya çıkan alt kategorilerden elde edilen kodların frekans (f) ve yüzdeleri (%), her alt kategori için kendi içinde ve birlikte hesaplanmıştır. Eylem planlarının uygulanmasından önce elde edilen verilerle, uygulandıktan sonra elde edilen veriler ilişkilendirilerek yorumlanmıştır. Yine eylem planlarının uygulanması sürecinde elde edilen veriler ile süreç sonunda yapılan görüşmelerden elde edilen veriler birlikte yorumlanarak raporlaştırılmıştır.

## Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları

Araştırma sonuçlarının inandırıcılığı bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında “geçerlik” ve “güvenirlilik” araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan ve tartışmaların temelinde yer alan iki kavram olarak göze çarpmaktadır (Yıldırım & Şimşek 2018; Silverman 2018). Geçerlik, bir araştırmada kullanılan aracın, araştırma konusunda ölçüm yapmaya uygun nitelikte olması; güvenirlilik ise araştırmada kullanılan veri toplama tekniklerinin, aynı konu ile ilgili yapılan bir başka araştırmada da yakın sonuçları vermesidir (Aziz, 2010). Geçerlik ve güvenirlilik kavramları nitel çalışma deseni olan eylem araştırmalarında “inandırıcılık“, “aktarılabirlik“, “tutarlılık” ve “teyit edilebilirlik” kavramlarıyla ilişkilendirilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Çalışmada *inandırıcılığın* sağlanması amacıyla uygulama öncesi, uygulama sırasında ve sonrasında veri kaynağı ve veri toplama yöntemi açısından çeşitlendirmeye gidilmiştir (gözlem, görüşme, doküman incelemesi). Veri toplama araçlarının hazırlanması, toplanan verilerin analiz edilmesi, ortaya çıkan kategorilerin ve kodların netleştirilmesi ve bulguların sunulmasında uzman görüşüne başvurulmuştur.

Çalışmada *aktarılabirliği* sağlamak amacıyla, araştırmacı çalışmanın raporlaştırılmasında, ön yargılarından ve duygularından uzak bir tutum sergilemiştir. Çalışma grubunun seçiminde kullanılan yöntem detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

*Tutarlılığın* sağlanması amacıyla verilerin toplanması, incelenmesi, kategorilere ayrılması, analizi ve bulguların yorumlanması basamaklarında birbirleriyle ilişki kurulmuştur. Katılımcıların vermiş olduğu cevapların ayrıntılı bir şekilde yorumlanması ve okuyuculara kanıt olarak sunulması için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bu noktada gizlilik ilkesinden hareketle katılımcıların gerçek isimleri yerine, onlara verilen kodlar kullanılmıştır. Okul müdürlerini ifade etmek için “OM” sınıf öğretmenleri ifade etmek için “SÖ” ve sınıf öğretmeni adaylarını ifade etmek için ise “SÖA” kısaltmaları kullanılmıştır.

*Teyit edilebilirliğin sağlanması* amacıyla toplanan tüm veriler, veri toplama araçları, analiz aşamasındaki kodlamalar, alınan notlar, dokümanlar, ses kayıtları, gerektiğinde ham verilerle incelenmesi amacıyla saklanmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden sonra toplanan veriler özetlenerek katılımcılardan bunların doğruluğuna ilişkin tekrar görüş alınarak katılımcı teyidi sağlanmıştır. Ayrıca çalışmanın bütün aşamaları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Veri kaybını önlemek için derslere ait video kayıtları incelenmiş, katılımcılardan izin alınarak tüm görüşmeler kayıt altına alınmıştır.

## Eylem Araştırması Uygulama Süreci

Bu araştırmada eylem araştırması problemin tanımlanması, tanımlanan probleme yönelik veri toplama ve verileri analiz etme, probleme uygun planların geliştirilmesi, plana uygun eylem basamaklarının oluşturularak uygulanması, uygulamanın

sonuçlarından elde edilen verilen toplanması, analiz edilmesi ve değerlendirilmesi şeklinde birbirini izleyen döngüsel bir süreç şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Eylem araştırması uygulamasına başlamadan önce MEB'e bağlı ilkokullarda yöneticilik görevini yürüten ve geçmişte ilk atamalarında MYÖ olarak görevlendirilmiş okul müdürleri ve 2016 yılında bir devlet üniversitesinden mezun olarak ilk atamalarında MYÖ olarak görevlendirilen sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılarak problem tanımlanmıştır. Problemin belirlenmesinin ardından veri toplama ve alanyazın taraması yapılmış, toplanan veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Yapılan analiz ve yorumlamalar sonucunda probleme yönelik eylem planları hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Okul müdürleri ve sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler ve yapılan alanyazın taraması sonucunda okul yönetimi, eylem planlarında "Okulda İnsan Kaynakları Yönetimi", "Okulda Öğrenci İşleri Yönetimi", "Okulda Eğitim-Öğretim Hizmetlerinin Yönetimi", "Okul İşletmesinin Yönetimi" ve "Okul Aile ve Çevre İlişkileri" başlıklarıyla ele alınmıştır. TESOY dersinin Türk Eğitim Sistemini ve Okul Yönetimini ilgilendiren diğer konuları (eğitim sistemlerinin oluşumu ve Türk eğitim sisteminin yapısı; Türk eğitim sistemini düzenleyen temel yasalar; MEB'in merkez, taşra ve yurt dışı örgütü; Türk eğitim sisteminde öğretim kademeleri; Türk eğitim sisteminde insan gücü, fiziki, teknolojik ve finansal kaynaklar; Türk eğitim sisteminde reform ve yenileşme girişimleri) dersin öğretim üyesi tarafından 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında ilk yedi haftasında işlenmiştir.

Uygulanan eylem planları analiz edilip değerlendirmeler yapılmış, planın etkililiğine ilişkin çıkarımlar ilk iki hafta sonunda probleme yönelik yeni adımlar atılmasına neden olmuştur. Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminin son yedi haftasında uygulamaya konulmuştur. Ders planlarının hazırlanmasında okul müdürleri ve daha önce bu dersi almış olan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden hareket edilmiştir. Araştırmacının, sınıf eğitimi dördüncü sınıf TESOY dersleri danışman eşliği ve gözetiminde 26.04.2021-11.06.2021 tarihleri arasında yürütülmeye başlanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce oluşturulan eylem planı uygulama takvimi, Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

*Eylem Planı Uygulama Takvimi*

Hafta	Uygulama Tarihi/ Süre	Uygulama Konusu
1. Hafta	26-30 Nisan 2021 40+40+40 dakika	Okulda İnsan Kaynakları Yönetimi
2. Hafta	3-7 Mayıs 2021 40+40+40 dakika	Okulda İnsan Kaynakları Yönetimi
3. Hafta	10-14 Mayıs 2021 40+40+40 dakika	Okulda Öğrenci İşleri Yönetimi
4. Hafta	17-21 Mayıs 2021 40+40+40 dakika	Okulda Öğrenci İşleri Yönetimi
5. Hafta	25-29 Mayıs 2021	Okulda Eğitim-Öğretim

	40+40+40 dakika	Hizmetlerinin Yönetimi
6. Hafta	31 Mayıs-4 Haziran 2021 40+40+40 dakika	Okul İşletmesinin Yönetimi
7. Hafta	7-11 Haziran 2021 40+40+40 dakika	Okul Aile ve Çevre İlişkilerinin Yönetimi
8. Hafta	12-15 Haziran 2021	Uygulama Sonrası (Görüşme) Değerlendirme

Hazırlanan eylem planı doğrultusunda haftalık olarak ders planları hazırlanmış, tüm ders planları uzman görüşünden sonra uygulamaya konulmuştur. Uygulama tüm öğrencilerle eş zamanlı olarak “Zoom” platformu üzerinden yedi haftada, üçer oturum olarak, ders programı tasarısı doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Problemin tanımlanması sürecinde, görüşme yapılan öğretmenler de derslere davet edilmişlerdir. Öğretmenlerden biri derslerin ilk beş haftalık bölümüne düzenli olarak katılmış, son iki haftaya kendi dersleri olduğu için katılamamıştır. Diğer öğretmenler ise belirtilen ders saatlerinde kendi dersleri olduğu için katılamamışlardır.

Uygulamalar esnasında, hazırlanan öğretim programı tasarısı doğrultusunda, kuramsal bilgilendirme, örnek olaylarla sorunlara dikkat ve ilgi çekilmesi, örneklerin sunulması, örneklerin (göreve başlama yazısı hazırlama, bir hizmetiçi eğitime başvurma vb. gibi) günlük yaşamda kullanılmasına ilişkin uygulamalar, ilgi ve talepler doğrultusunda ortaya çıkan yeni öğrenme ihtiyaçları için yeni eylemlerin (eylem planları) hazırlanması ve uygulanması, eyleme dönük uygulamaları deneyimleme, eylemler hakkında gözlem notları tutma ve görüşmeler yapma, değerlendirme ve raporlaştırma gibi etkinliklere başvurulmuştur.

### Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürleri ve öğretmenlerin, MYÖ'lerin yetiştirilmelerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular, tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

### Okul Müdürlerine Göre MYÖ

Aşağıda, okul müdürlerinin MYÖ olarak görev yaptıkları dönemde okul yönetimi konusunda yaşadıkları zorluklara ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 5.

*Okul Müdürlerinin MYÖ Olarak Görev Yaptıkları Dönemde Okul Yönetimi Konusunda Yaşadıkları Zorluklar*

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
Öğrenci işleri yönetimi	Öğrenci kayıtları	OM1, OM2, OM4, OM5, OM6	5	83,3
	Karne hazırlama	OM2, OM6	2	33,3
	Diploma defteri	OM2, OM6	2	33,3
Okul işletmesinin yönetimi	Gelen-giden yazılar	OM1, OM3, OM4, OM6	4	66,6
	Desimal dosyalama	OM1, OM3	2	33,3

	Demirbaş eşya kayıtları	OM5	1	16,6
Eğitim-öğretim hizmetlerinin yönetimi	Eğitim-öğretime hazırlık	OM4, OM5, OM6	3	50,0
	Yıllık ve günlük plan hazırlama	OM1, OM5, OM6	3	50,0
	Personel izinleri	OM2, OM4	2	33,3
İnsan kaynakları yönetimi	Personel disiplin işlemleri	OM6	1	16,6
	Kültürel farklılıklar	OM2	1	16,6
Okul-çevre ve aile ilişkileri	Paydaşların katılımı	OM1	1	16,6

Tablo 5'e göre, MYÖ olarak görev yapmış olan okul müdürlerinin tamamının bu görevi yürüttükleri dönemde okul yönetimi konusunda zorlandıkları belirlenmiştir. Her kategorinin yüzdesi (%) kendi içinde değerlendirildiğinde, elde edilen bulgulardan okul müdürlerinin en çok zorlandığı konunun öğrenci işleri yönetimi, (özellikle öğrenci kayıtları) olduğu anlaşılmaktadır. Bunu tablodaki sırayla, okul işletmesinin yönetimi (özellikle giden yazılar, eğitim-öğretim hizmetlerinin yönetimi, insan kaynakları yönetimi ve okul-çevre ve aile ilişkilerine ilişkin yönetim sorunlarının izlediği söylenebilir. Okul müdürlerinden biri okul yönetiminde zorlandığını ve zorlandığı konuları aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

*“Mutlaka zorlandığım konular oldu. Hiç öğretmenlik yapmamış biri olarak evrak işlerinde, okul aile birliği ilişkilerinde, öğrenci kayıtlarında, personelin izin işlemleri, okulun açılma kapanma döneminde yapılacak iş ve işlemlerle ilgili zorluklar yaşadım.”(OM4)*

Okul müdürlerinin MYÖ yaptıkları yıllarda öğrenci işleri yönetimiyle ilgili en çok sorun yaşadıkları konunun, öğrencilerin okula kaydedilmesi olduğu belirlenmiştir. Bu konuda bir okul müdürü sorunlarını aşağıdaki gibi açıklamıştır:

*“Öğrenci kaydı nasıl yapılır? Kütük defteri nedir, nelere dikkat edilir? Bu konularda çok zorlandım. Öğrencileri kütüğe kaydederken birçok şeyi yanlış yaptığımı sonradan anladım.”(OM1)*

Okul müdürlerinin MYÖ olarak göreve başladıkları zamanlarda, gelen-giden yazıların kayıtlarında, demirbaş eşyaların kaydedilmesinde ve düşülmesinde, desimal dosyalama işlemlerinde zorlandıkları saptanmıştır. Okul müdürleri ayrıca, görev yaptıkları okullarda örnek olarak bakabilecekleri evrakların olmadığını, çevre köylerdeki durumun aynı olması nedeniyle onlardan da destek alamadıklarını ifade etmişlerdir.

*“Okul işletmesi adına hiçbir şey bilmiyordum. Evrak nasıl kaydedileceğine nereye kaydedileceğine, okulda arşivde nelerin bulunacağına dair en ufak bir bilgim yoktu. Okulda önceliklere bakıp örnek alacağım herhangi bir evrak ya da uygulama da yoktu.”(OM1)*

Okul müdürlüğü yapmak ve aynı zamanda sınıf okutmak durumunda kalan okul müdürleri, öğretim etkinliklerini planlarken zaman yönetiminde zorlandıklarını vurgulamışlardır.

*“Öğretmenlik ve müdürlük görevini birlikte yapmak işlerin yetiştirilmesi ve zamanın planlanması açısından sorunlara yol açıyordu.”(OM3)*

### Okul Müdürlerinin Yaşadıkları Zorlukların Nedenleri

Okul müdürlerinin MYÖ'lük görevini yürüttükleri yıllarda okul yönetimi konusunda yaşadıkları zorlukların nedenleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.  
*Okul Müdürlerinin MYÖ'lük Yaparken Okul Yönetimi Konusunda Yaşadıkları Zorlukların Nedenleri*

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
Okul yönetimi eğitimlerinin yetersizliği	Üniversitede verilen eğitimlerin yetersizliği	OM1, OM2, OM3, OM4, OM5, OM6	6	100
	Staj uygulamalarının verimsizliği	OM1, OM5, OM6	3	50
Mesleki deneyimsizlik	Öğretmenlik deneyiminin olmaması	OM1, OM2, OM6	3	50
	Yöneticilik konusundaki deneyimsizlik	OM1, OM2	2	33,3

Tablo 6'dan anlaşılacağı gibi okul müdürlerinin tamamı, ilk atamalarında MYÖ olarak görevlendirildiklerinde müdürlük konusunda yetersiz olduklarını ifade etmişler ve bu yetersizliği, üniversite eğitiminde okul yönetimi ile ilgili yeterli eğitim alamamaya bağlamışlardır. Okul müdürlerinden birinin söylemi şu şekildedir:

*“MYÖ olacak öğrencilere yönetim konusunda yeterli eğitim verilmemesi nedeniyle zorluklar yaşadım. Üniversitede verilen eğitimler öğretmenlik formasyonu üzerineydi. Okul yönetimi ile ilgili eğitimler yok denecek kadar azdı.”(OM4)*

### Okul Müdürlerinin Yaşadıkları Zorlukları Aşma Yöntemleri

Okul müdürlerinin MYÖ oldukları dönemde yaşadıkları zorlukları aşmak için kullandıkları yöntemler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.  
*Okul Müdürünün MYÖ Oldukları Dönemde Yaşadıkları Zorlukları Aşmak İçin Kullandıkları Yöntemler*

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
MYÖ'lerin okul yönetiminde yaşananları	Deneyimli öğretmenlerden ve müdürlerden destek alma	OM2, OM3, OM5, OM6	4	66,6

zorlukları aşma yöntemleri	Yakınlarından destek alma	OM1, OM4	2	33,3
----------------------------	---------------------------	----------	---	------

Tablo 7'ye göre zorlukları aşmada en büyük yardımcıların kendileri olduğunu söyleyen okul müdürlerinden biri:

*“Etrafımızda sorabileceğimiz, danışabileceğimiz tecrübeli kimse yoktu. Okul ile ilgili işleri zaman zaman yanlış yaptık, zaman zaman hiç yapamadık, bu şekilde öğrendik diyebilirim”(OM5) şeklinde görüşünü dile getirmiştir.*

Bir başka okul müdürü ise yaşadığı sıkıntıları, çaresizliği, emeklerin ve çabanın boşa gittiğini şu şekilde vurgulamıştır:

*“MYÖ olarak görev yaptığım bir buçuk yıllık süreçte hiçbir zorluğu aşabildiğimi söyleyemem. Destek alacağımız, yapamadıklarımızı sorabileceğimiz kimse yoktu. Çevre köylerde de durum aynıydı. Onlarda da aynı sıkıntılar, aynı zorluklar vardı. O süre boyunca sadece mücadele verdim. Bize gerekli olan yöntem, teknik ve bilgi birikimine sahip olmadığımız için boşa kürek çekmiş olduk. Verdiğimiz onca emeğe, çaktığımız sıkıntılara rağmen zorlukları aşamadım.”(OM1).*

### MYÖ'lüğün Mesleki Yaşama Etkileri

Okul müdürlerinin MYÖ olarak görev yapmalarının mesleki yaşamlarına etkilerine ilişkin bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8.

#### Okul Müdürlerinin MYÖ Olarak Görev Yapmalarının Mesleki Yaşamlarına Etkileri

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
MYÖ'lük yapmanın mesleki yaşama etkisi	Olumlu	Okul yöneticiliği için temel oluşturma	OM2, OM3, OM5, OM6	4	66,6
	Olumsuz	Hiçbir katkısının olmaması	OM1, OM4	2	33,3

Tablo 8'de görüldüğü gibi katılımcılar, bu görevi yürütürlerken çeşitli zorluklar yaşadıklarını, bunun yanında, mevzuat, yönetmelik vb. konularında öğrendikleri bilgiler, edindikleri deneyim sayesinde bu durumu avantaja çevirdiklerinin altını çizmişlerdir. Bu durum katılımcılar tarafından şöyle ifade edilmiştir:

*“Bana en büyük katkısı şu oldu: Öğretmen olarak göreve başlasaydım, ilerleyen yıllarda okul yöneticiliğinden çekinirdim. MYÖ'lük bana zorunlu olarak verilince yapmak mecburiyetinde olduğum için işi öğrenmeye çalıştım. Okul yöneticiliği anlamında bana temel oluşturarak okul yöneticiliğine bakış açımı değiştirdi. Göreve başlamadan önce idareci olmayı hiç düşünmüyordum.”(OM2)*

*“Okulla ilgili ekstra evrak işine girersek, ders kısmı aksıyordu. Tam ders anlatırken ilçeden arayıp acil bir işin yapılması isteniyordu, dersi bırakıp o işi halletmeye*



*çalışıyordum. Kısacası bir koltuğa iki karpuzu sığdırmaya çalışmak gibi.”(OM3)*  
şeklinde açıklamıştır.

### MYÖ’ye Hazır Olma Durumu ve MYÖ’lüğün Verilme Şekli

Okul müdürlerinin göreve yeni başladıklarında MYÖ’lüğe hazır olma durumları ve MYÖ olarak görevlendirme şekillerine ilişkin bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

*Okul Müdürlerinin Göreve Yeni Başladıklarında MYÖ’lüğe Hazır Olma Durumları ve Görevlendirme Şekilleri*

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
MYÖ’ye hazır olma		Hiçbir bilgiye sahip olmama	OM2, OM3, OM5	3	50,0
		Böyle bir görevden haberdar olma	OM4, OM6	2	33,3
		Yüzeysel bilgiye sahip olma	OM1	1	16,6
MYÖ görevi verme	Zorunlu	Okulda tek öğretmen olma	OM1, OM3, OM6	3	50,0
		Okula en önce atanan olma	OM4, OM5	2	33,3
	İsteğe Bağlı	Kendi tercihinin bırakılma	OM2	1	16,6

Tablo 9’daki verilere bakıldığında sınıf öğretmenlerine mesleğin ilk yılında böyle bir görevin tercihlerine ve yeterliliklerine bakılmaksızın zorunlu bir görev olarak verildiği görülmektedir. Okul müdürlerinden birinin bu konuya ilişkin ifadeleri dikkat çekicidir:

*“Okulda benden başka öğretmen olmadığı için bu görev zorunlu olarak verildi. Aslında asıl sorun bana tercihim sorulmadan, tecrübeme bakılmadan, becerilerimin yeterliliği bilinmeden bir okulun tamamen emanet edilmesiydi. MYÖ görevi öğretmenlikte en az üç beş yıl görev yapmış, deneyim sahibi öğretmenlere verilse birçok sorun yaşanmazdı.”(OM3)*

### MYÖ’lük Yapmanın Okul Yöneticiliğine Katkıları

Okul müdürlerine göre MYÖ olarak görevlendirilmelerinin okul yöneticiliğine katkılarına ilişkin bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

*Okul Müdürlerinin MYÖ Olarak Görevlendirilmelerinin Okul Yöneticiliğine Katkıları*

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
MYÖ’nün okul yöneticiliğine katkısı	Olumlu	Altyapı oluşturma	OM2, OM3, OM5, OM6	4	66,6

	Deneyim kazandırma	OM2, OM3, OM5	3	50
<i>Olumsuz</i>	Hiçbir katkısı olmama	OM1, OM4	2	33,3

Tablo 10'da görüldüğü gibi okul müdürlerinin büyük bir bölümü mesleğin ilk yıllarında MYÖ'lük yapmanın okul yöneticiliği için olumlu ve olumsuz etkileri olduğuna dikkat çekmektedir:

*“Okul yönetimine ilişkin birçok bilgi ve beceriyi öğrendim, okul yöneticiliği için bir temel oluşturdu. O süreçte yaptığım MYÖ'lük bugün müdür olarak görev yapmamdaki en büyük etkenlerdendir. Birleştirilmiş bir okul da olsa, hem öğrenci sayısı, hem de personel sayısı olarak müstakil bir okul gibiydik. MYÖ'lük yaptığım o iki yıllık süreçte okul müdürlüğü konusunda deneyim kazandım ve kendimi bu konuda yeterli görmeye başladım.”(OM2)*

*“MYÖ'lüğün öğretmenliğime ve okul yöneticiliğime hiçbir katkısı olmadı. Okul yöneticiliği nasıl yapılamaz? Onu yaşayıp, öğrenmiş oldum.”(OM1)*

### Sınıf Öğretmeni Adaylarının MYÖ'lük Konusundaki Eğitimleri

Okul müdürlerine göre MYÖ'lük yapabilecek sınıf öğretmeni adaylarına okul yönetimine ilişkin verilmesi gereken eğitimlerle ilgili bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11.

#### Okul Müdürlerine Göre MYÖ'lük Yapabilecek Sınıf Öğretmeni Adaylarına Okul Yönetimine İlişkin Verilmesi Gereken Eğitimler

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
	<i>Öğrenci işleri</i>	e-Okul sistemi	OM1, OM2, OM3, OM4, OM5, OM6	6	100
	<i>Okul işletmesinin yönetimi</i>	Resmi yazışma kuralları	OM1, OM2, OM4, OM6	4	66,6
		DYS kullanımı	OM2, OM3, OM5	3	50
		İlgili mevzuat	OM2, OM5	2	33,3
Eğitimlerin içeriği	<i>İnsan kaynakları yönetimi</i>	MEBBIS ve alt modülleri	OM1, OM2, OM5, OM6	4	66,6
		Katılım ve devam etme	OM4	1	16,6
	<i>Okul-çevre ve aile ilişkileri</i>	Okul aile birlikleri	OM2, OM4, OM6	3	50
		Yetişkin eğitimi	OM1	1	16,6
	<i>Eğitim-öğretim hizmetlerinin yönetimi</i>	Rehberlik çalışmaları	OM2, OM6	2	33,3
		Kurul ve komisyon toplantıları	OM4	1	16,6
Eğitimlerin yöntemi	<i>Eğitimlerin uygulamalı olarak verilmesi</i>	Stajda okul yönetimiyle ilgili uygulamalar	OM1, OM2, OM4	3	50,0
		Teorik ve uygulamalı eğitim	OM3, OM5, OM6	3	50
Eğitimcilerin kimliği		Akademisyenler ve okul yöneticileri	OM1,OM3,OM4	3	50
		Okul yöneticiliği deneyimi olanlar	OM2, OM6	2	33,3

Tablo 11'e göre MYÖ olacak sınıf öğretmeni adaylarına okul yönetimi konusunda verilmesi istenen eğitimler içerik, yöntem ve eğitim veren kimliği olarak şekillenmektedir. Okul yöneticilerinin konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

*"Sınıf öğretmenlerine verilecek eğitimlerin başında Okulöncesi ve İlköğretim Kurumları yönetmeliği başta olmak üzere ilgili yönetmelikler, e-Okul sistemine öğrenci bilgilerinin girilmesi, haftalık ders programının yapılması, MEBBİS yazılımı gibi yazılımlar, DYS gibi konular olmalıdır."*(OM5)

*"MEB ile işbirliği içinde okul yöneticilerinin kullandığı uygulamaların demo sürümleri kullanılarak tüm sınıf öğretmeni adaylarının bu sistemlere erişebilir hale getirilmesi gerekmektedir. Bu modüllerin kullanımlarının uygulamalı olarak gösterilmesi öğretmen adaylarının mesleki yaşamları için çok faydalı olacaktır."*(OM5)

*"Üniversitedeki hocaların, bir okulun köşe taşları olan e-Okul, MEBBİS, TEFBİS gibi modüllere hâkim olmadıkları kanısındayım. Üniversitede verilen teorik eğitimlerin devamında, staja gidilen okullardaki yöneticilerin uygulamalı olarak eğitim vermesi uygun olabilir. Bu durum mümkün olmuyorsa, belli dönemlerde okul müdürleri üniversiteye davet edilerek deneyimlerini paylaşmaları istenebilir."*(OM1)

Araştırma bulguları, MYÖ olacak sınıf öğretmeni adaylarına okul yönetimi eğitimlerinin verilmesinde okul yöneticiliği deneyimi olanların aktif olarak görev alması ve uygulama yaptırılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

## Öğretmenlere Göre MYÖ

Aşağıda Tablo 12'de sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir:

Tablo12.

### Öğretmenlerin MYÖ Olarak Görevlendirme Şekli ve Sınıf Öğretmenleri Üzerindeki Etkileri

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
MYÖ olarak görevlendirilme şekli	Zorunlu görevlendirme	Tek öğretmenli okul olma	SÖ2, SÖ3, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8	6	75
		Okula en önce atanan olma	SÖ4	1	12,5
	İsteğe bağlı görevlendirme	Gönüllü olma	SÖ1	1	12,5
MYÖ olarak görevlendirilmenin öğretmenlere etkisi	Olumlu	Baskıdan sonra iyi bir deneyime dönüşme	SÖ1, SÖ2, SÖ7, SÖ8	4	50
	Olumsuz	Baskı oluşturma	SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6	4	50
	Olumlu	Okul yönetimi konusunda kendini geliştirme	SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ7, SÖ8	6	75

MYÖ olmanın öğretmenlere sağladığı katkılar		Yöneticilik deneyimi kazanma	SÖ3	1	12,5
	<i>Olumsuz</i>	Hiçbir katkısının olmaması	SÖ5, SÖ6	2	25
MYÖ'lük yapmanın mesleki yaşama etkisi	<i>Olumsuz</i>	İlerleyen yıllarda yöneticilik yapmak istememe	SÖ1, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7	5	62,5
	<i>Olumlu</i>	İlerleyen yıllarda yönetici olmayı isteme	SÖ2, SÖ3, SÖ8	3	37,5

Tablo 12’de, sınıf öğretmenlerinin MYÖ olarak görev yapmalarını pek çok değişkenin etkilediği görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu konuya ilişkin söylemleri şu şekildedir:

*“Tercih yaparken tercih ettiğim okul web sitesinde iki öğretmenli olarak görünüyordu. Ben de MYÖ olmamak için iki ve üç öğretmenli okulları tercih listeme ekledim. Ancak göreve başladığımda okulun tek öğretmeni olduğumu öğrendim. Tek öğretmen ben olduğum için de bu görev bana zorunlu olarak verildi.”(SÖ6)*

*“Kesinlikle baskı oluşturdu. Sürekli olarak diken üstündeydim. İşi bilmiyordum, amirlerimiz sürekli tehdit ediyorlar, soruşturma açarız diye korkutuyorlardı. Benim için iyi bir deneyim olmadı.”(SÖ5)*

*“Öğretmenlikle birlikte okul yönetimine ilişkin de yeni bilgiler öğrenme fırsatı buldum. Göreve yeni başladığımda e-Okul, MEBBİS, DYS gibi konularda hiçbir bilgim yoktu. Bu uygulamaları kullanmayı öğrendiğçe okuldaki diğer arkadaşlara bu konularda rahatlıkla yardımcı olup yol gösterebiliyordum.”(SÖ1)*

*“MYÖ olarak çalışmak, ilerleyen yıllar için yöneticiliği planlarım arasından çıkarmama neden oldu. Atanmadan önce 3-5 yıl öğretmenlik yaptıktan sonra okul yöneticiliğine geçirim diye düşünüyordum. Şimdi ise mesleki yaşantıma kesinlikle öğretmen olarak devam ederim diye düşünüyorum.”(SÖ4)*

### Sınıf Öğretmenlerinin Göreve Yeni Başladıklarında Okul Yönetimi Konusunda Yaşadıkları Zorluklar

Sınıf öğretmenlerinin mesleğin başında MYÖ olarak görevlendirildiklerinde okul yönetimi konusunda MEBBİS’in alt modüllerini kullanmakta yaşadıkları zorluklara ilişkin bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13.

#### Sınıf Öğretmenlerinin Göreve İlk Başladıklarında Okul Yönetimi Konusunda Yaşadıkları Zorluklar

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
Okul işletmesinin yönetimi	DYS kullanımı	SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8	6	75
	TEFBİS kullanımı	SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ6	4	50

	KBS kullanımı	SÖ5, SÖ7, SÖ8	3	37,5
İnsan kaynakları yönetimi	MEBBİS personel modülü kullanımı	SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ7	5	62,5
Öğrenci işlerinin yönetimi	e-Okul kullanımı	SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ7	4	50
	Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kullanımı	SÖ5	1	12,5

Tablo 13'te sınıf öğretmenlerinin tamamının MYÖ olarak göreve başladıklarında en çok zorlandıkları başlığın okul işletmesinin yönetimi olduğu görülmektedir. Bunu insan kaynakları ve öğrenci işlerinin yönetimi takip etmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri yaşadıkları zorlukları şu şekilde ifade etmişlerdir:

*"En çok DYS'de zorlandım. Yazıların cevaplanmasında, kayıt edilmesinde, onay işlemlerinde problemler yaşadım. İlk zamanlarda KBS'ye ek derslerin nasıl girileceği konusunda zorlandım."*(SÖ5)

*"Okulun bilgilerini TEFBİS'e girmemiz istendiğinde ben neyi, nasıl yapacağımı bilmiyordum. e-Okul ve TEFBİS'i kullanmakta çok zorlandım. DYS sistemindeki evraklarla ilgili gereken işlemleri yapmadığım için de soruşturma açılmıştı."*(SÖ3)

### Sınıf Öğretmenlerine Göre MYÖ'lerin Okul Yönetimi Konusunda Zorlanmalarının Sebepleri

Sınıf Öğretmenlerine göre MYÖ'lerin okul yönetimi konusunda zorlanmalarının sebepleri Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14.

#### Sınıf Öğretmenlerine Göre MYÖ'lerin Okul Yönetimi Konusunda Zorlanmalarının Sebepleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
Okul yönetimi eğitimlerinin yetersizliği	Üniversitede verilen eğitimlerin yetersizliği	SÖ1, SÖ2, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8	8	100
	Üniversitede verilen eğitimlerin teorik olması	SÖ2, SÖ7, SÖ8	3	37,5
	MEB tarafından eğitim verilmemesi	SÖ1, SÖ5	2	25

Tablo 14'e göre MYÖ olarak görevlendirilen sınıf öğretmenlerin tamamı, okul yönetimi konusunda yaşadıkları zorlukların nedeninin okul yönetimi konusunda verilen eğitimlerin yetersiz olmasından kaynaklandığını belirtmektedirler. Sınıf öğretmenlerinden birinin bu konudaki görüşü aşağıda yer almaktadır:

*"Bize üniversite okurken Sosyal Bilgiler, Matematik Öğretimi gibi derslerle öğretmenlikte hangi dersi nasıl öğreteceğimiz öğretildi. Okul müdürlüğü ya da*

*idarecilikte neler yapacağımız, resmi yazıları nasıl yazacağımız, e-Okulu, DYS'yi nasıl kullanacağımız konusunda eğitimler verilmedi. Burada yaşanan zorlukların en büyük nedeni okul yöneticiliği ile ilgili yeterli eğitimlerin verilmemesidir. Verilen eğitimler kağıt üzerinde kaldı, uygulama imkanı bulamadık.”(SÖ8)*

## MYÖ Olarak Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitime İhtiyaç Duydukları Konular

Tablo 15'te MYÖ olarak çalışan sınıf öğretmenlerinin eğitime ihtiyaç duydukları konular sunulmuştur.

Tablo15.

### MYÖ Olarak Görevlendirilen Sınıf Öğretmenlerinin Eğitime İhtiyaç Duydukları Konular

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
Okul işletmesinin yönetimi	Resmi yazışmalar ve DYS kullanımı	SÖ1, SÖ3, SÖ4, SÖ5, SÖ6, SÖ7, SÖ8	7	87,5
	Alım-satım işleri	SÖ7, SÖ8	2	25
	Dönem başında ve sonunda yapılacak iş ve işlemler	SÖ1	1	12,5
	KBS kullanımı	SÖ7	1	12,5
İnsan kaynakları yönetimi	MEBBİS personel modülü kullanımı	SÖ2, SÖ3, SÖ6, SÖ8	4	50
	İnsan kaynağı ile iletişim ve izin işlemleri	SÖ3, SÖ8	2	25
	MYÖ'lerin görev ve sorumlulukları	SÖ3	1	12,5
Öğrenci işlerinin yönetimi	e-Okul kullanımı	SÖ1, SÖ6	2	25

Tablo 15'e göre öğretmenlerin bu konudaki bazı görüşleri aşağıda verilmektedir:

*“MEBBİS çoklu ekran ve bütün alt modüllerin kullanımıyla ilgili eğitimlere ihtiyaç duyuluyor. Bununla birlikte hem öğretmenlik, hem de müdürlük görevini birlikte nasıl yürütülebileceği konusunda eğitim verilmelidir.”(SÖ2)*

## Sınıf Öğretmeni Adaylarına Göre MYÖ

Bu bölümde yedi haftalık eylem planlarının uygulanmasının ardından sınıf öğretmeni adaylarıyla hem bireysel görüşmeler hem de ders sonunda yapılan değerlendirme oturumlarıyla elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir:

Tablo 16.

### Sınıf Öğretmeni Adaylarının MYÖ'lük Hakkındaki Ön Bilgileri

Kategoriler	Alt Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	f	%
	Yeterli	Bilgi sahibi olma	SÖA7	1	10

MYÖ'lük hakkındaki ön bilgiler	Yetersiz	Yüzeysel bilgiye sahip olma	SÖA1, SÖA2, SÖA4, SÖA5, SÖA8, SÖA9, SÖA10	7	70
		Bilgi sahibi olmama	SÖA3, SÖA6	2	20

Tablo 16’da sınıf öğretmenleri adaylarının tamamına yakının uygulanan eylem planları öncesinde MYÖ'lük konusunda yeterli bilgiye hiç sahip olmadıkları ya da çok az sahip oldukları görülmektedir. Adayların bazı düşünceleri aşağıdaki gibidir:

*“MYÖ hakkında hiçbir bilgim yoktu. Sadece doğuya atanıp kırsalda çalışan öğretmenlere bu görevin verilebileceğini duymuştum. İlk atamamız yapıldığında bize böyle bir görevin verilebileceğinin farkında değildim. Bu durumu bu dersle birlikte öğrenmiş oldum.”(SÖA3)*

*“Birleştirilmiş sınıf uygulamaları dersinden dolayı MYÖ'lük konusunda az da olsa bilgi sahibiydim. İlk atamamızda MYÖ olma görevinin verilme ihtimalinin olduğunu bilmiyordum. Bu dersle birlikte hem MYÖ'lüğün ne olduğunu hem de ilk atamamızda MYÖ olabileceğimizi tam olarak idrak ettiğimi söyleyebilirim.”(SÖA4)*

### Okul Yönetimi Derslerinin Uygulamalı Olarak İşlenmesinin Dersin Verimliliğine Etkileri

Okul yönetimi derslerinin eylem planları doğrultusunda uygulamalı olarak işlenmesinin dersin verimliliğine etkilerine ilişkin öğretmen adaylarının tamamı okul yönetimi derslerinin uygulamalı olarak işlenmesinin dersin verimliliğini oldukça artırdığını belirtmişlerdir. Aşağıda bu görüşlerden bazıları yer almaktadır:

*“Bu ders teorik olarak verilseydi de elbette bir şeyler öğrenirdik ama dersin uygulamalı olarak verilmesi dersin verimini ve faydasını artırdı. Dersin bu şekilde işlenmesi, çeşitli belgeleri bize hazırlatmanız, derslerde sorduğunuz değerlendirme soruları anlatılanların kalıcı olmasını sağladı.”(SÖA8)*

*Uygulamalı derslerin oldukça verimli olduğunu düşünüyorum. DYS sisteminden desimal dosya sistemine kadar birçok kavramı ilk kez duydum ve bu işlemlerin nasıl yürütüleceğini öğrenmiş oldum. Derslerin uygulamalı olarak işlenmesi bizim okul yönetimi sürecini daha iyi anlamamızı ve daha net görmemiz açısından çok verimli oldu. (SÖA4)*

TESOY derslerinin uygulamalı olarak işlenmesinin sınıf öğretmenleri adaylarının MYÖ'lüğe hazırlanması sürecinde etkili bir yöntem olarak göze çarpmaktadır. Sınıf öğretmenleri adaylarının bu yöntemle MYÖ'lüğe hazırlanmalarının, ilk atamalarında kendilerine bu görev verildiğinde okul yönetimi konusunda işlerini kolaylaştıracağı ve verimli bir yöneticilik süreci geçirecekleri düşünülmektedir.

## TESOY Derslerinin Uygulamalı Olarak İşlenmesinin Sınıf Öğretmeni Adaylarına Sağladığı Katkılar

Okul yönetimi derslerinin eylem planları doğrultusunda uygulamalı olarak işlenmesinin sınıf öğretmeni adaylarına sağladığı katkılara ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri yine çeşitlilik arz etmektedir fakat olumlu görüşlerdir. Adaylardan birinin görüşü aşağıdaki gibidir:

*“Okul yönetimi ile ilgili birçok eksikliğimiz olduğunun fark ettim. Bu derste bu eksikliklerimi kapatma şansım oldu. Dersin uygulamalı olarak ilerlemesi ve bizim işimize yarar bilgiler sunması bu konuda kendimi geliştirmeme fırsat sağladı. Ayrıca MYÖ olarak çalışacak olursak, öğrendiklerimiz sayesinde bunun altından rahatlıkla kalkabileceğimizi düşünüyorum.”(SÖA2)*

Dersin sağladığı katkılar dikkate alındığında okul yönetiminin uygulamalı olarak öğretilmesinin, MYÖ olacak sınıf öğretmenleri için önemli avantajlar sağlayacağı düşünülmektedir.

## Sınıf Öğretmeni Adaylarının TESOY Derslerinin Uygulamalı Olarak İşlenmesinden Sonra MYÖ'lüğe İlgili Görüşlerindeki Değişiklikler

TESOY derslerinin uygulamalı olarak işlenmesinden sonra sınıf öğretmeni adaylarının MYÖ'lüğe bakış açılarında meydana gelen değişikliklere ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

*“MYÖ'lük ile ilgili olarak fazla bir bilgim olmadığından korkuyordum, endişeliydim. İnsan bilmediği şeyden korkar. Aldığım uygulamalı derslerden sonra MYÖ hakkında olumlu düşüncelerim arttı, daha keyifli gelmeye başladı.”(SÖA6)*

*“Öncesinde MYÖ kavramını duymuştum fakat içeriğinin ne olduğu konusunda ders sayesinde detaylı bilgi sahibi oldum. Bu dersi aldıktan sonra MYÖ'lük görevinin zorlu bir görev olduğunu düşünmeye başladım. MYÖ olarak görev yapmanın iş yükü açısından daha yorucu ve zahmetli olduğunu gördüm.”(SÖA4)*

Sınıf öğretmeni adaylarının okul yönetimi konularını uygulamalı olarak görmelerinin, ileride karşılaşabilecekleri MYÖ'lüğü daha yakından tanımalarına, önemini kavramalarına, MYÖ'lerin görev ve sorumluluklarını öğrenmelerine imkân sağladığı, okul yöneticisi olmak isteyen adaylar için de önemli bir fırsat olduğu düşünülmektedir.

*“Personel işleriyle ilgili olarak atama ve yer değiştirme işlemleri, öğretmenlerin özlük hakları ve MYÖ'lerin görev ve sorumlulukları benim için daha ilgi çekiciydi. Öğrenci işleriyle ilgili işlemler ise daha eğlenceli ve kolay yapılabilir gibi görünüyor.”(SÖA9)*

*“MYÖ olarak çalışmadan net bir şey söyleyemem ama aldığım eğitimlerle MYÖ'lük görevinin üstesinden gelebileceğimi düşünüyorum. Bu konuda kendime güvenim arttı diyebilirim. Aldığımız uygulamalı dersler, yaptığımız ödevler MYÖ'lükle ilgili bana çok şey kattı.”(SÖA4)*



*“Kendimi MYÖ'lük konusunda yeterli görüyorum. Böyle bir sorumluluk verilirse aldığımız eğitimler sayesinde bu işin üstesinden gelebileceğime inanıyorum.”(SÖA10)*

*“Uygulamalı eğitimlere ek olarak bizim de MEB’de kullanılan yazılımlara giriş yapabileceğimiz, o yazılımlar üzerinden de uygulama yapabileceğimiz eğitimlerin verilmesi bizim için oldukça fayda sağlayacaktır.”(SÖA9)*

*“Okul yöneticiliğine önceden ilgim ve isteğim vardı ancak bu kadar iş yükü ve sorumluluğu olabileceğini bilmiyordum. Okul yönetimi ile ilgili iş ve işlemlerin yoğunluğunu gördükten sonra böyle bir görevi zorunlu olarak verilmediği sürece tercih etmem.”(SÖA1)*

*“Okul yönetimi ile ilgili dersler uygulamalı yapıldığı için ben neyi nasıl yapacağımı hafızamda görsel olarak kodlayarak ve yapacağım yönetim ile ilgili işleri daha kısa sürede hallederek zamandan kazanacağımı düşünüyorum.”(SÖA7)*

*“Müdür yetkili olduğumuz için e-Okul bölümünde öğrenci ile ilgili yapılması gereken bütün iş ve işlemlerin bizim sorumluluğumuzda olması nedeniyle bu konu daha çok ilgimi çekti. Bu konuya ilgili olarak eksikliklerimi görme fırsatı da bulmuş oldum.” (SÖA11)*

Elde edilen bulgular, okul yönetimi derslerinin uygulamalı olarak işlenmesinin sınıf öğretmeni adaylarının okul yöneticisi olma isteklerini artırdığını düşündürmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarına okul yönetimine ilişkin konularla ilgili uygulamaların yaptırılmasının, okul yönetiminin detaylı öğrenilmesini sağladığı, ayrıca MYÖ olduklarında karşılaşılabilecekleri durumlara ilişkin örneklerle yer verilmesiyle, bu konudaki özgüvenlerinin arttığı ve okul yöneticiliği konusunda yeterli olmayı sağlayacak farkındalığı kazandıkları söylenebilir.

### **Araştırmacıların Uygulamalı Derslerdeki Gözlemleri**

Aşağıda eylem planlarının uygulanması sürecinde uygulamalı olarak işlenen TESOY derslerinin işlenişi sırasında araştırmacıların gözlemlerinden, sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirme sorularına verdiği cevaplardan ve sordukları sorulardan, sınıf öğretmeni adaylarının son sınıfta olmaları ve kısa bir süre sonra bu durumla karşılaşma ihtimallerinin yüksek olması nedeniyle konuyu ilgi çekici buldukları düşünülmektedir. Örneğin, bir dersin sonunda öğretmen adaylarından göreve başlama yazısı yazmaları istenmiştir. 24 adaydan 22’sinin bu görevi eksiksiz yapabildiği görülmüştür. Dönem boyunca öğrencilerden bu ve buna benzeyen yaşantıya dönük görevler istenmiş ve sonuç pek değişmemiştir. Öğrencilerin görevlerini tama yakın ve keyifle yaptıkları gözlenmiştir.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının uygulamalı etkinliklerden verim aldıkları, öğretmenlik hayatlarında yöneticilikle ilgili sorunların üstesinden gelebileceklerine ilişkin bir kanaat oluştuğu gözlenmektedir.

### **Tartışma Sonuç ve Öneriler**

Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin, MYÖ olarak görev yaptıkları yıllarda okul yönetimi konusunda zorlandıkları belirlenmiş ve en çok zorlandıkları konuların ise sırasıyla; “öğrenci işleri”, okulun işletilmesi”, “eğitim-öğretim hizmetlerinin yönetimi”, “insan kaynaklarının yönetimi” ve “okul, aile ve çevre ilişkilerinin yönetimi” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gözler (2009) ile Kubanç ve Şama'nın (2017) bulguları bu sonuçları desteklemektedir. Akdoğan (2007) MYÖ'lerin öğrenci işlerinde en çok zorlandıkları konulardan birinin “öğrenci kayıtları”, Arslan (2013) ise “diploma işleri” olduğunu aktarmaktadır. Döş ve Sağır'ın (2013) araştırması da bulguları destekleyici niteliktedir.

MYÖ'lerin yaşamış oldukları zorlukların temel nedeninin üniversite eğitiminde okul yönetimi ile ilgili yeterli eğitimin verilmemesi olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte staj uygulamalarının yetersizliği, verilen eğitimlerin teorik olması ve mesleki deneyimsizlik, yaşanan zorlukların nedenleri arasında sayılabilir. Süral (2015) çalışmasında, sınıf öğretmenlerini MYÖ'lüğe hazırlama noktasında “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” ve “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim” derslerinin gerekli ve işlevsel olmadığını belirlemiştir. Yine Gözler'in (2009) çalışmasında benzer sonuçlar bulunmaktadır. Cornish'e (2006) göre birleştirilmiş sınıflı öğretim uygulamasının veliler tarafından da desteklenmediği ortaya çıkmaktadır. Araştırmada MYÖ'lerin yaşadıkları zorlukları aşmak için kullandıkları yöntemlerin başında çevre okullardaki deneyimli öğretmenlerden ve okul müdürlerinden destek almak olduğu görülmüştür. Ayrıca kendi ailelerinden bu görevi daha önce yürüten kişilerden de yardım alarak zorlukları aşmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin büyük bir bölümüne MYÖ olarak görev yaptıkları süreçte okul yönetimine dair hiçbir şekilde eğitim verilmediği, eğitim verilen okul müdürlerinin yarısının eğitimleri faydalı bulmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde okul müdürlerinin ilk atamalarında bilgisizliklerine karşın MYÖ'lük görevinin kendilerine zorunlu olarak verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Keser Özmantar ve Civelek (2017) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşarak, birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin MYÖ'lüğü bir tercih olarak değil, zorunluluktan dolayı yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Kubanç ve Şama (2017) çalışmalarında, MYÖ'lerin tamamına bu görevin zorunlu olarak verildiği sonucuna ulaşılmışlardır.

Araştırmanın bir diğer sonucunda okul müdürlerine göre üniversitede sınıf öğretmenlerine verilen okul yönetimi ile ilgili derslerin yetersiz olduğu, verilen eğitimlerin sadece teorik olarak verildiği belirlenmiş, uygulamalı eğitimlere de yer verilmesi gerektiğini sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Şahin ve Kartal (2013), Keser Özmantar ve Civelek (2017), sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde MYÖ'lük için yeterli eğitim almadıklarına vurgu yapmışlardır.

Öğretmenlere MYÖ'lük görevinin isteyip istemediklerine bakılmaksızın, bu konudaki yeterlilik düzeyleri dikkate alınmadan zorunlu olarak verildiği anlaşılmaktadır. Bayar ve Topal'ın (2020) çalışmalarında elde ettikleri MYÖ'lük

görevi verilen öğretmenlerin bu konu ile ilgili yeterli donanıma sahip olmamaları gerçeğine ilişkin sonuçlar da araştırmadaki bulguları destekler niteliktedir. Dünyadaki benzer örneklerle bakıldığında da (Ngcobo, 2015), sorunun aynı nitelikte olduğu anlaşılmaktadır. Öğdem 'in (2022) araştırmasında ise bu yeterlilik eksikliğinin iş yaşamını zorlaştırdığı ve MYÖ'lerin iş yükünü artırdığı düşünülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin tamamının MYÖ'lük görevini yürütürken okul işletmesinin yönetimi alanındaki işleri yapmakta zorlandıkları anlaşılmaktadır. Döş ve Sağır'ın (2013) ile Arslan'ın (2013) elde ettiği sonuçlar da araştırma sonucunu desteklemektedir. Öğretmenlerin özellikle MEB'in kullandığı yazılımlarla ilgili konularda zorlandıkları belirlenmiş, bunun en önemli nedeninin ise yazılımların kullanımı konusunda herhangi bir eğitimin verilmemesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dursun (2006) araştırmasında, MEB'in hizmetiçi planlarında MYÖ'lerin yetiştirilmelerine yönelik bir kurs düzenlenmediğini, eğitim fakültelerinde bu dersi okutan öğretim elemanlarının da tam olarak bu alanla ilgili olmadıklarını belirtmiştir. Konuya ilişkin Gözler (2009) MYÖ'lerin lisans derslerinin yöneticiliğe katkı sağlamadığı, hizmetiçi eğitim kurslarının okul yönetimine yönelik olmadığı ve lisans eğitimlerinde birleştirilmiş sınıflarla ilgili uygulama yapma imkânı verilmediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Bayar ve Topal (2020) MYÖ'lük ve birleştirilmiş sınıflı okullara yönelik tek eğitimin lisans düzeyinde verildiğini ancak bu eğitimlerin de yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Her üç araştırmanın bulguları da araştırmadaki bulguları destekler niteliktedir. Gönül (2019), Aksoy (2011) ve Brunswic ve Valérien (2004) araştırmaların da bu uygulamanın etkililiğinin eleştirildiği görülmektedir. MYÖ olarak görevlendirilen sınıf öğretmenlerinin en çok "Okulun İşletilmesi" alanında resmi yazışmalar ve DYS kullanım konularında eğitime ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır.

Birçok araştırmada (İzci, 2008; Bayar, 2009; Şahin & Kartal, 2013; Keser Özmantar & Civelek, 2017) birleştirilmiş sınıflarda staj yapılmasının önemi üzerinde durularak, hizmet öncesi yetiştirme için teorik eğitimler kadar uygulamalı eğitimlerin de önemine vurgu yapılmıştır. Bu araştırmada da, okul yönetimi konusundaki eğitimlerin akademisyenlerle birlikte okul yöneticileri ya da okul yöneticiliği deneyimi olanlar tarafından verilmesinin daha faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adaylarının MYÖ'lük hakkındaki bilgilerinin yetersiz ve yüzeysel olduğu belirlenmiştir. Hatta son sınıfta olmalarına karşın bazı öğretmen adaylarının MYÖ olma ihtimallerinin bile farkında olmadıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının, okul yönetimi derslerinin uygulamalı olarak işlenmesinin derslerin verimliliğini ve kalıcılığını önemli ölçüde artırdığını, okullardaki işleyişi ve uygulamaları öğrenmeye imkân sağladığını, eğlenceli ve dikkat çekici buldukları görülmüştür. Ayrıca MYÖ'lükle ilgili zihinlerindeki birçok soruya cevap buldukları, okul yönetimi sürecini daha iyi kavradıkları ve öğrenilenlerin MYÖ olma durumuyla karşılaştıklarında kendileri için çok faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde kullanılan yöntemin genel olarak yeterli bulunduğu, uygulamalı derslere ek olarak okullarda yönetsel staj yaptırılmasının, okullardaki işleyişin sahada görülmesinin, öğrenilenlerin pekiştirilmesinde daha etkili olacağı anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarına MEB tarafından geliştirilen ve okul yönetimlerinde kullanılan yazılımlara erişim imkânının sağlanmasının da önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Uygulamalı olarak işlenen TESOY derslerine katılan bir MYÖ'nün derse ilişkin değerlendirmelerinden elde edilen sonuçlara göre ise, uygulamalı derslerin sınıf öğretmeni adaylarında okul yönetimi konusunda farkındalık oluşturduğu, öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yönetimi derslerinin uygulamalı olarak işlenmesi esnasında, uygulamalı etkinliklerde başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle atama ve göreve başlama iş ve işlemleri konularının adaylarının dikkatini çektiği anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının son sınıfta olmaları ve bu durumla karşılaşma ihtimallerinin yüksek olması nedeniyle, konuyu ilgi çekici buldukları düşünülebilir.

Sonuç olarak, MYÖ'lük konusunda, okul yöneticilerin ve öğretmenlerin mesleki yaşantılarında, çok fazla problemle karşılaştıkları ve bu problemleri çözmeye yalnız kaldıkları söylenebilir. Bu sonucun, hizmet öncesi eğitimleri ile bağlantılı olduğu ve eğitim fakültelerinde izlenen öğretim programının bu konuyla ilgili teori ve uygulamada yetersiz kaldığı düşünülebilir. Önlem alınmazsa, yeni mezun sınıf öğretmeni adaylarının aynı sorunlara yüzleşme olasılıkları gerçeği ise üzücüdür. Çalışmada aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenlerinin MYÖ'lüğe hazırlanmasına yönelik hizmet öncesinde yönetici yetiştirme eğitimleri verilmelidir. Verilecek eğitimlerde MEB ile işbirliğine gidilerek, ilkokullardaki yöneticilerin deneyimlerinden faydalanılmalıdır.

2. Sınıf öğretmeni adaylarına lisans eğitimleri sırasında verilen TESOY dersi sadece teorik olarak verilmemeli, okul yönetiminin uygulamalı olarak öğrenilmesine imkân sağlanmalıdır. Öğretmenlik uygulamasının yanı sıra ilkokullarda okul yönetimine yönelik de staj yapmaları sağlanmalıdır.

3. Sınıf öğretmeni adaylarına verilen birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretim dersinin sadece teorik olarak verilmesi yerine, sınıf öğretmeni adaylarına bu okullarda da staj imkânı sağlanmalı ve bu okullardaki yönetsel işleyiş öğretilmelidir.

4. MEB tarafından okul yönetimi işlerinde kullanılan elektronik uygulamalara eğitim amaçlı olarak sınıf öğretmeni adaylarının da erişimi sağlanmalıdır.

5. TESOY ve Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Öğretim dersini veren öğretim elemanlarının MYÖ'lük konusunda ayrıntılı bilgi sahibi olması ve bu konularda

çalışma yapmış olmaları sağlanmalıdır. Bu dersleri öğretim elemanları MEM desteği ile yürütmelidir.

6. MYÖ'lük sınıf öğretmenlerine zorunlu bir görev olarak verilmemeli, belirli bir süre öğretmenlik yapmış olma şartı konulmalı ve bu konuda öğretmenlerin istekleri de dikkate alınmalıdır. Bu amaçla sınıf öğretmenleri ilk atamalarında tek öğretmenli okullara görevlendirilmemelidirler.

7. MYÖ'lerin üzerindeki baskının azaltılması için MEM'ler tarafından gereken destek sağlanmalı, motivasyonlarını artırıcı (ek ücret, ödüllendirme vb.) etkinliklere yer verilmelidir.

8. MYÖ'lere yönelik olarak özellikle okul yönetimi konularında, MEB tarafından hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir.

9. MEB tarafından MYÖ'lere ve birleştirilmiş sınıflardaki öğretmenlere yol gösterecek bir kılavuz kitap hazırlanabilir.

10. MYÖ'lerin yaşadıkları yönetsel sorunlarla ilgili olarak yapılan araştırmalar artırılmalıdır.

### Çıkar Çatışması ve Etik Bildirimi

Yazarlar, aralarında çıkar çatışması bulunmadığını ve tüm araştırmacıların çalışmaya katkı sunduğunu beyan etmişlerdir. Yazarlar tüm etik kurallara uyduklarını bildirmişlerdir. Bu çalışmaya ilişkin etik kurul izni Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 03.02.2021 tarihinde "2100002560" başvuru numarası ile alınmıştır.

### Kaynakça

- Aday Korkmaz, G. (2024). *Türkiye'de birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar: Bir meta sentez çalışma* (Tez No. 851980) [Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi -Karaman]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Akdağ, A. (2014). *Birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Adıyaman ili örneği*, (Tez No. 383693) [Yüksek lisans tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Akdoğan, M. (2007). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin yönetim sürecinde karşılaştıkları sorunlar* (Tez No. 214385) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Akkaş Baysal, E. & Ocak, G. (2018). Öğrenme ortamında eylem araştırması kullanan öğretmenlerin eylem araştırması hakkındaki görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 47, 283-307. <https://doi.org/10.21764/mauefd.348296>.
- Aksoy, N. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim öğretim: Genç ve deneyimsiz öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum*, 6(21), 82-108.

- Arslan, C. (2013). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin yönetimle ilgili sorunlarının incelenmesi* (Tez No. 340203) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi-Kayseri]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Arslan, C. (2013). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin yönetimle ilgili sorunlarının incelenmesi*, (Tez No. 340203) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi-Kayseri]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Aziz, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem ve Teknikleri* (6. baskı). Nobel Yayınevi.
- Balcı, A. (2014). *Etik Okul* (7. baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Barbetta, G. P., Chuard-Keller, P., Sorrenti, G., & Turati, G. (2023). Good or bad? Understanding the effects over time of multigrading on child achievement. *Economics of Education Review*, 96, 102442.
- Bayar, A., & Topal, M. (2020). Müdür yetkili öğretmen olarak görev yapan öğretmenlerin bu uygulamaya yönelik görüşleri. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 6(31), 1472-1489. <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.408>
- Bayar, S. A. (2009). *Sınıf öğretmenliği eğitimi anabilim dalı 4. sınıf öğrencilerinin birleştirilmiş sınıflar hakkındaki görüşleri: Gazi Üniversitesi örneği* (Tez No. 239400) [yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Bennett, N., O'hare, E., & Lee, J. (1983). Mixed age classes in primary schools: A survey of practice. *British Educational Research Journal*, 9(1), 41-56.
- Benveniste, L. A., & McEwan, P. J. (2000). Constraints to implementing educational innovations: The case of multigrade schools. *International Review of Education*, 46, 31-48.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. H. Aydın (Çev.). Eğitim Yayınevi.
- Bingöl, H.N. (2002). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında müdür yetkili öğretmenlerin karşılaştıkları yönetim sorunları (Çorum ili-Sungurlu ilçesi örneği)*, (Tez No. 128114) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Bolivar-Botia, A., & Bolivar-Ruano, R. (2011). School principals in Spain: From manager to leader. *International Journal of Education*, 3(1), 1-18.
- Bozkus, K. (2022). The problems of school administrators scale. *International Journal of Educational Leadership and Management*. 10(1), 1-32. <http://dx.doi.org/10.17583/ijelm.2022.7069>.
- Brown, B. A. (2010). Teachers' accounts of the usefulness of multigrade teaching in promoting sustainable human-development related outcomes in rural South Africa, *Journal of Southern African Studies*, 36(1), 189-207, <http://dx.doi.org/10.1080/03057071003607428>.
- Brunswic, É., & Valérien, J. (2004). Multigrade cchools: Improving access in rural Africa? *Fundamentals of Educational Planning 76*. International Institute for Educational Planning (IIEP) UNESCO. 7-9 rue Eugene-Delacroix, Paris, France.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış, okulda yönetim süreçleri ve işleri* (1. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caucha, H. G. (2021). A school management model analysis of multigrade public schools in San Ignacio, Peru. *Revista Education*, 45(2), 1-15. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v45i1.40537>.

- Cornish, L. (2006). Parents' views of composite classes in an Australian primary school. *The Australian Educational Researcher*, 33(2), 123-142.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. M. Bütün, S. B. Demir (Çev.). Siyasal Kitabevi.
- Çağlayan, A. (2012). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri*, (Tez No. 319653) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Çam Tosun, F., & Filiz, T. (2017). Müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları ekonomik ve okul işletmesiyle ilgili sorunlar. *İlköğretim Online*. 16(3), 978- 991. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330236>.
- Çınar, D. (2022). Problems experienced by teachers working in village schools in the educational-instructional processes, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 7(17), 121-137.
- Dal, A. (2004). *Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında görevli müdür, yetkili öğretmenlerin stres kaynakları*, (Tez No. 146904) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Davids, C. (2011). The role of the principal of in a multigrade farm school. *The South African Rural Educator*, 1, 1-94.
- Döş, İ., & Sağır, M. (2013). Birleştirilmiş sınıflı ilkokulların yönetim sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 237-250.
- Durdudiler, A.A. (2019). *Birleştirilmiş sınıfta görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ile yaşam doyumlarının incelenmesi*, (Tez No. 602508) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 33-57.
- Ekinci, M. (2017). *Kolombiya'dan notlar-3: Çıkardığım dersler*. <https://medium.com/kodegisim/150olombiya-3-çıkardığım-dersler-4c59bec3611d> adresinden 25 Aralık 2021 tarihinde alındı.
- Elma, C. (2013) Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin yönetim ve eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 23:75-87.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Çev.). Anı Yayıncılık.
- Göçer, V. (2014). *Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan problemler: Malatya örneği*, (Tez No. 394673) [Yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Gönül, İ. (2019). *Birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşler* (Tez No. 554351) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Gözler, A. (2004). *Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemleri ve çözüm önerileri*, (Tez No. 240146) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi- Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Gözler, A. (2009). *Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemleri ve çözüm önerileri* (Tez No. 240146) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi- Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi* (3. baskı). Beta Yayıncılık.
- İzci, E. (2008). İlköğretim bölümü sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin birleştirilmiş sınıflarda öğretime ilişkin görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 7(25), 111-122.
- Joyce, T. M. (2014). Quality basic education for all: Challenges in multi-grade teaching in rural schools. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(1), 531.
- Kayıkçı, K. (2001). Yönetici Yetiştirme Sorunu. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 28-32.
- Keser Özmantar, Z., & Civelek, Ş. (2017). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının bakış açısıyla müdür yetkili öğretmenlik uygulaması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 323-347. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.306016>.
- Kubaç, Y., & Şama, E. (2017). Müdür yetkili öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri: Van ili örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 268-285. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304634>.
- Kurt, M. (2020). *İlkokulda alternatif eğitim uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Little, A. W. (2001). Multigrade teaching: Towards an international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*, 21(6), 481-497.
- Makoelle, T. M. & Malindi, M. J. (2014) Multi-grade teaching and inclusion: Selected cases in the free state province of South Africa, *International Journal of Educational Sciences*, 7(1), 77-86. <https://doi.org/10.1080/09751122.2014.11890171>.
- MEB. (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1703.pdf> adresinden 02.01.2021 tarihinde alındı.
- MEB. (2021). *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/02/20210205-1.htm> adresinden 6 Haziran 2021 tarihinde alındı.
- Merriam, S. (2015). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev.). Nobel Yayınevi.
- Ngcobo, S. G. (2015). *Exploring the role of principal-cum teachers in a multi-grade school context: Evidence from five principals in one District of KwaZulu-Natal*. [Doctoral Dissertation, University of KwaZulu-Natal-Pietermaritzburg, South Africa].
- Öğdem, Z. (2022). Principal authorized teacher as a management form. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 17(1): 236-246.
- Öz, H. (2019). Veri temelli okul yöneticisi seçme, yetiştirme ve görevlendirme modeli. *Journal of Social Sciences And Education*, 2(2), 311-334.
- Özben, K. (1997). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar* (Tez No. 62011) [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi-Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağlam, A.Ç. (2016). Okul örgütü ve yönetimi. H. B. Memduhoğlu, K. Yılmaz (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (2. baskı, s. 160-190) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Saqlain, N. (2015). A comprehensive look at multi-age education. *Journal of Educational and Social Research*, 5(2), 285.



- Sezer, R. (2010). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları analizi*, (Tez No. 263742) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Shava, G. N. (2021). Principal leadership and school performance: Intergrating instructional and transformational leadership in South African schools context. *International Journal of Education and Learning*, 3(1), 1-12.
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama*. E, Dinç (Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- 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, Ç., & Kartal, O. Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmeni yetiştirme programı hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 164-190.
- Şekerci, K. (2015). *Birleştirilmiş sınıflarda görevli öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi Şanlıurfa il örneği*, (Tez No. 439891) [Yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Şişman, M., & Turan, S. (2002, 16-17 Mayıs). Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. Ankara, Türkiye.
- Taş, A., & Önder, E. (2010). 2004 yılı ve sonrasında yayınlanan eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmeliklerin karşılaştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(12), 171-185.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi* (7. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim sisteminde teftiş: kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Pegem Akademi Yayınları.
- Thomas, C., & Shaw, C. (1992). *Issues in the development of multigrade schools* (Vol. 172). Washington DC: The World Bank.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, S.B. (2019). *Öğretmen yeterlilik ve tükenmişlik algıları: Birleştirilmiş sınıfta görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde bir inceleme*, (Tez No. 584467) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi-Kars]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

### Extended Abstract

One of the important conditions for teachers to become school principals is to be a teacher in the cadres of the Ministry of National Education, based on the fact that the main thing in the profession is teaching. Therefore, trainee teachers are primarily trained for the teaching profession before they start to work, and they can be appointed as school principals after they fulfill certain conditions. Failure to take into account the fact that trainee teachers may one day become school principals in their professional lives in teacher training institutions means that the first assignments of primary school teachers may be to primary schools with multigrade classrooms and

that working in primary schools with multigrade classrooms may bring with it the possibility of becoming an teachers with principal authority. Apart from the theoretical courses on school administration that primary school trainee teachers take in faculties of education, they are neglected to be trained to be school principals in their professional lives, the possibility of being assigned to schools with multigrade classrooms is ignored, and when trainee are faced with being an teachers with principal authority, their first years in their profession can turn into a nightmare. The ways they use to overcome their problems include searching the files kept at school, using their own resources to reach someone they can get help from, and searching for answers to their questions by doing research on the internet.

The aim of this study is to determine the deficiencies by applying the opinions of school principals and teachers about the situation in practice in terms of preparing to be an teachers with principal authority, to test the usefulness of the action plans prepared for preparing to be an teachers with principal authority, and to reveal what measures should be taken in the preparation of classroom teachers to be an teachers with principal authority. For this purpose: "How school principals evaluate the practice of teaching with authority and the trainings given on this subject; how teachers who have been or are currently teaching with authority evaluate the practice of teaching with authority and the trainings given on this subject; how classroom tranee teachers evaluate the practice of teaching with authority and the trainings given on teaching with authority in the undergraduate program; how the teachers with principal authority who participated in the Turkish Education System and School Administration courses evaluated the courses that were taught practically; whether there was a difference in the evaluations of the primary school tranee teachers about preparing to be an teachers with principal authority after the implementation of the action plans for preparing to be an teachers with principal authority; and how the practical teaching of the Turkish Education System and School Administration courses had an effect on the preparation of the primary school tranee teachers for being an teachers with principal authority.

The study group of the research, which was designed as an action research from qualitative research approaches, consisted of 6 school principals working in primary schools affiliated to the Ministry of National Education, 8 teachers who graduated from a state university in 2016 and were or are currently working as an teachers with principal authority, and primary school trainee teachers who took the "Turkish Education System and School Administration" course at the same university. While determining the study group, criterion sampling and snowball sampling were used for school principals and classroom teachers, and criterion sampling method was used for primary school trainee teachers. In the determination of school principals, the criterion was to have been an teachers with principal authority in their professional life, and in the determination of classroom teachers, the criterion was to graduate from the same university as the primary school trainee teachers and to be an teachers with principal authority. The criterion used to identify the primary school trainee teachers was taking

the Turkish Education System and School Administration course. Semi-structured interview forms developed by the researchers, observation forms and open-ended, multiple-choice, fill-in-the-blank, fill-in-the-blank, short-answer questions and practice assignments prepared by the researchers were used as data collection tools. Descriptive analysis and content analysis methods were used to analyze the data.

At the end of the research, it was revealed that classroom teachers had difficulties in school administration when they started to work as teachers with principal authority and the main reason for their difficulties was that classroom teachers were not given enough training on school administration at the university. In addition, it was concluded that in-service trainings on school administration were not provided by the Directorate of National Education for classroom teachers who started to work teachers with principal authority. It was determined that the subjects that teachers with principal authority had the most difficulty with were "Management of Student Affairs", "Management of School Business", "Management of Education and Training Services", "Management of Human Resources" and "Management of School, Family and Environment Relations", respectively. It was determined that classroom teachers who will be teachers with teachers with principal authority most needed training on official correspondence, use of Document Management System, use of e-School and use of Ministry of National Education Information Systems. After the implementation of the action plans, it was concluded that the opinions of the primary school trainee teachers about being an teachers with principal authority changed, they felt themselves more competent and equipped in this regard, and that teaching school administration in practice was an effective and efficient method. At the end of the research, it was suggested that classroom teachers should be given practical trainings on school administration and the experiences of administrators in primary schools should be consulted with the support of national education in the trainings to be given, internships related to school administration should be done in schools in addition to practical courses in preparing pre-service classroom teachers for teachers with principalship authority, and pre-service classroom teachers should have access to the digital applications used in school administration by the Ministry of National Education for educational purposes.