

HAKEMLİ DERGİ

OKUL YÖNETİMİ

School Administration Journal

e-ISSN 2822-4221 | Bahar/Spring 2023 | Cilt/Volume 03 | Sayı/Issue 01





Okul Yönetimi Dergisi / School Administration Journal
Açık Erişim Hakemli Dergi / Open Access Peer-Reviewed Journal
e-ISSN: 2822-4221

Cilt / Volume 03 Sayı / Issue 01 Bahar / Spring 2023

Yayın Periyodu / Publication Period
Haziran ve Aralık aylarında yılda 2 kez yayınlanır. / Published twice a year in June and December.

Yayın Dili / Language of Publication
Türkçe-English

Yayın Türü / Publication Type
Yerel Süreli Yayın / National Periodical

Yayın Tarihi / Publication Date
Aralık / December 2022
(C) Bütün hakları saklıdır. All rights reserved.

İletişim / Contact
www.okulyonetimi.org
+902163428383 +905050197059
sajeditor@okulyonetimi.org
Murat Reis Mh. Teyyareci Muammer Sok. No 10/2
34664 Üsküdar İstanbul Türkiye
@okulyonetimiSAJ @okulyonetimi_saj @Okul Yönetimi Dergisi

Yayımcı / Publisher
Öncü Okul Yöneticileri Derneği
Leading School Principals Society
Sertifika / Certificate: 49487



HAKEMLİ DERGİ

OKUL YÖNETİMİ

School Administration Journal

Okul Yönetimi Dergisi / School Administration Journal

Açık Erişim Hakemli Dergi / Open Access Peer-Reviewed Journal

e-ISSN: 2822-4221

Baş Editör / Editor in Chief

Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

Editör Yardımcıları / Assistant Editors

Dr. Mevlüt KARA Gaziantep Üniversitesi ◆ Dr. Fatma AVCI Millî Eğitim Bakanlığı ◆ Dr. Ramazan ERTÜRK Millî Eğitim Bakanlığı

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Aytaç AÇIKALIN Hacettepe Üniversitesi (Emekli) ◆ Prof. Dr. Ahmet AYPAY Anadolu Üniversitesi ◆ Prof. Dr. Soner POLAT Kocaeli Üniversitesi
◆ Prof. Dr. Selahattin TURAN Uludağ Üniversitesi

Yayın Yönetmeni / Publication Director

Nurgün VAROL

Yayın Sekreteryası / Publication Secretariat

Esra SEYRATLI-ÖZKAN, PhD

Dil Editörleri / Language Editors

İlayda ARDAKOÇ ◆ Yusuf MUGOYA

Tasarım / Graphic Design

Ebrar KARATAŞ ◆ Fatma Suedanur KARSLI

Hakem Kurulu / Peer Review Board

Dr. Taner ATMACA Düzce Üniversitesi, Dr. Bahri AYDIN Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Dr. Bilal ÇANKIRI İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Dr. Halil Coşkun ÇELİK Siirt Üniversitesi, Dr. Gülyüz DEBEŞ Akdeniz Karpaz Üniversitesi, Dr. Ezgi DEDE Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Mesut DEMİRBEK Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Ramazan ERTÜRK Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Gülşen Figen FİDAN Fındıklı Okulları, Dr. Celal GÜLŞEN Beykent Üniversitesi, Dr. Yüksel GÜNDÜZ On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Dr. Saffet KARAYAMAN Artvin Çoruh Üniversitesi, Dr. Selman Tunay KAMER Kastamonu Üniversitesi, Dr. Çiğdem KILIÇ İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Dr. Mithat KORUMAZ Yıldız Teknik Üniversitesi, Dr. Feride ÖKSÜZ-GÜL İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Dr. Rahmet SAVAŞ İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Dr. Barış USLU Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Dr. Aykut KARAHAN Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Çiğdem ÇAKIR Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Ayşegül ATALAY- MAZLUM, Dr. Sinan GİRGİN Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Serhat ÜSTÜNDAĞ Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Seyfettin ABDURREZZAK Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Nafi AYKÖSE Özel Büyük Kolej, Dr. Muharrem ŞAHİN Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. İbrahim MAVİ Özel Zübeyde Hanım Eğitim Kurumları, Dr. Yıldız GÜZEL Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Eda Elif ANNAKAYA Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Onur IŞIK Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Barış ERİÇOK Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Dr. Seyhan BAKIR Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Murat BAL Millî Eğitim Bakanlığı, Dr. Deniz GÖRGÜLÜ Yüksel Bahadır Alaylı Bilim ve Sanat Merkezi

Bu Sayının Hakemleri / Peer Reviewers or Current Issue

Elvan GÜN ◆ Seda TÜFEKÇİOĞLU ◆ Nihan DEMİRKASIMIOĞLU ◆ Hüsnü ERGÜN ◆ İbrahim LIMON ◆ Halil KARADAŞ ◆ Kübra YENEL ◆ Sedat ALEV ◆ Gülşen FİDAN ◆ Taner ALTUN

HAKEMLİ DERGİ

OKUL YÖNETİMİ

School Administration Journal

İçindekiler / Table of Content

Araştırma Makalesi / Research Article

Evden çalışma ve öğretmenlik mesleği

Working from home and teaching profession

Yasemin Oğuz ÇOŞKUN, Şakir GÜLDER & Esen YILMAZ GÜNER

09-22

Derleme / Review

Gelişim dönemlerinde müziğin çocuklar üzerindeki etkileri

The effects of music on children in developmental periods

Uğur TUTKUN

23-31

Araştırma Makalesi / Research Article

Öğretmen görüşleri çerçevesinde il milli eğitim müdürlükleri araştırma-geliştirme (Ar&Ge) birimlerinin yapı ve işlevlerine yönelik bir inceleme

A study on the structure and functions of research & development (R&D) departments of provincial national education directorates within the framework of teachers' views

Emine Şenay DOĞANER, Davut ATIŞ & Fatma AVCI

33-46

Araştırma Makalesi / Research Article

Eğitim yöneticilerinin yönetici norm kadrolarına ilişkin görüşleri

The opinions of the education administrators on the norm cadre regulation for school administrators

Serhat SEYYAR

47-58

Derleme / Review

COVID19 pandemisi sürecinde okulda sağlığın korunmasına yönelik uygulamaların okul yöneticilerin bakış açısıyla değerlendirilmesi

Evaluation of practices on protecting health at school during the COVID19 pandemic from the school administrator's perspective

Ahmet FİLİZ & Adem YILDIZ

59-70

OKUL YÖNETİMİ

School Administration Journal

Okul Yönetimi Dergisi Hakkında

Okul Yönetimi Dergisi, eğitime ilişkin araştırma ve derleme makalelerin yayınlandığı hakemli bir dergidir. Türkiye’de eğitim alanında kuramsal bilginin üretilmesi ve var olan bilginin eleştirisi, uygulamaya ve dolayısıyla sahadan elde edilecek veriye bağlıdır.

Okul Yönetimi Dergisi, eğitim alanını, akademideki bilim insanları ile okullarda ve sahadaki eğitimci, eğitim yöneticisi, uzman ve araştırmacıların katkısı ve katılımıyla, kuram ile uygulama arasında bağ kurmayı amaçlamaktadır.

Okul Yönetimi Dergisi, eğitim alanını sınıf içindeki uygulamalardan okul yönetimine, müfredatlardan uluslararası sınavlara, eğitim ortamlarının dönüşümünden eğitim politikalarına, okul öncesinden yükseköğretime, yaygın eğitimden informal eğitime geniş bir bakış açısından ele almaktadır.

Eğitim alanının çok boyutluluğu disiplinler arası bir bakış açısına sahip olmayı da gerektirmektedir. Bu minvalde, Okul Yönetimi Dergisi, ekonomiden psikolojiye, tarihten felsefeye, işletmeden istatistiğe, bütün alanlarda ve disiplinler arası bakışla eğitimi analiz eden bilimsel çalışmalara yer vermektedir.

Okul Yönetimi Dergisi Yayın Politikası

Okul Yönetimi Dergisi (School Administration Journal – SAJ), örgün ve yaygın eğitim kurumu yönetimi ve işletmeciliği, okul yönetimi ve yükseköğretimin yönetimi gibi alanlar öncelikli olmak üzere eğitim.öğretim alanında disiplinlerarası, akademik, bilimsel ve araştırmaya dayalı makalelerin yayımlandığı uluslararası hakemli, açık erişimli bir dergidir. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Yılda iki kez (HaziranAralık) elektronik ortamda (www.okulyonetimi.org) yayımlanır.

Amaç ve Kapsam

Okul Yönetimi Dergisi, okulun ve eğitimin bağlamını değişim ve süreklilik bakımından açıklamayı amaçlayan bilimsel bilginin üretilmesini ve yaygınlaştırılmasını amaçlamaktadır. Bu çerçevede aşağıdaki konularda araştırma, derleme, eleştirel inceleme, değerlendirme, tanıtım ve monografi çalışmalarını yayınlamaktadır:

- Eğitim sistemleri ve eğitim politikaları
- Eğitim-öğretim süreçleri
- Ulusal ve yerel eğitim yönetimi
- Eğitim reformları
- Örgün ve yaygın eğitim kurumları yönetimi ve işletmeciliği
- Kamu ve özel sektör eğitim kurumları yönetimi, denetimi ve planlaması
- K-12 okul yönetimi ve denetimi
- Yükseköğretimde eğitim ve yönetim
- Eğitimde akreditasyon
- İnsan kaynakları, mesleki ve örgütsel gelişme
- Eğitim kurumlarında yönetim ve organizasyon
- Öğretimsel liderlik ve eğitim planlaması
- Eğitim kurumlarının etkililiği ve verimliliği

Yayın İlkeleri

Okul Yönetimi Dergisi yılda iki defa, Haziran, Aralık aylarında olmak üzere elektronik olarak yayımlanır. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Her sayı için makale gönderme son tarihi yayın tarihinden bir ay öncedir. Arada çıkarılacak özel sayılar için de ayrıca tarihler belirlenip ilan edilir. Dergiye gönderilecek makalenin daha önce herhangi bir yerde yayımlanmamış olması gerekmektedir. Ulusal veya uluslararası sempozyumlarda sunulan bildiriler, yine başka bir yerde yayımlanmamış olması ve dipnotta

belirtilmesi koşuluyla dergimizde yayımlanabilir. Bu konuda bütün sorumluluk yazara aittir.

Bir araştırma kurumu ya da fonu tarafından desteklenen çalışmalarda, desteği sağlayan kuruluşun adı ve proje/çalışma numarası verilmeli, bu kurum veya kuruluş çalışmada dipnot olarak belirtilmelidir. Daha önce herhangi bir yerde yayımlandığı belirtilmediği ya da belirlenmediği için yayımlanan çalışmalar ile ilgili telif haklarına ilişkin doğabilecek hukuki sonuçlar tamamen yazar(lar)a aittir. Her makale için benzerlik raporu da makale ile birlikte gönderilmelidir.

Dergiye gönderilen çalışmalar Yayın Kurulu kararıyla en az iki hakemin değerlendirilmesine sunulur. Yayın Kurulu gerekli gördüğü durumlarda çalışmayı ikiden fazla hakeme inceletebilir. Yayımlanacak çalışma ile ilgili nihai karar hakem çoğunluğunun görüşü de dikkate alınarak Yayın Kurulu tarafından verilir. Dergi, gönderilen yazılarda düzeltme yapmak, yazıları yayımlamak ya da yayımlamamak haklarına sahiptir.

Yayın Kurulunun gerekli görmesi hâlinde, hakem görüşleri de dikkate alınarak yazar(lar)dan gerekli düzeltme istenebilir. Yazar(lar), hakemin ve kurulun belirttiği düzeltme önerilerini verilen süre içinde yerine getirmek zorundadır. Yazar(lar) hakemlerin olumsuz görüşlerine karşı kanıt göstermek koşuluyla itiraz edebilirler. Bu itiraz Yayın Kurulunda incelenir ve gerekli görülürse farklı hakem görüşüne başvurulur. Çalışmaların yayımlanabilmesi için yazar(lar), hakemler ve Yayın Kurulunun görüş ve önerilerini dikkate almak zorundadır.

Yayımlanmış yazıların yayın hakları Okul Yönetimi Dergisi'ne aittir. Kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz. Yazar(lar)a herhangi bir şekilde telif ücreti ödenmez. Dergide yayımlanması için gönderilen çalışmalar yayımlanmazsa telif hakkı yazara iade edilmiş olur.

Hakemler, Yayın Kurulunun kendilerine belirleyeceği süre içerisinde çalışmayı değerlendirmezler ise Yayın Kurulu ilgili çalışmayı değerlendirmek üzere farklı hakemlere gönderebilir. Değerlendirmeye gönderilen çalışmalarda yazar(lar)ın ve hakemlerin isimleri karşılıklı olarak gizli tutulur. Gönderilen makalelere kimlik belirleyici ifadeler yazılmaz.

Dergiye gönderilen çalışmalarda dil bilgisi kurallarına (imla, noktalama, açıklık, anlaşılabilirlik vs.) azami derecede riayet etme ve TDK'nin en son yayımladığı Yazım Kılavuzu'na uyma mecburiyeti vardır. Bu nedenle oluşabilecek problemler ve eleştirilerden tamamen yazar sorumludur.

Dergide yayımlanan çalışmaların içeriğinden kaynaklanan kanuni sorumluluklar, tamamen yazar(lar)ına aittir. Bu dergi editör ve yazar COPE (Committee on Publication Ethics) etik kurallarını benimsemiştir: bkz. <https://publicationethics.org>.

Etik Kurul İzni Gerektiren Araştırmalar

- Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar,
- İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması,
- İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar,
- Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar.

Beyan Gerektiren Konular

- Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar,
- Olgu sunumlarında “aydınlatılmış onam formu”,
- Başkalarına ait ölçek, anket, fotoğrafların kullanımı için sahiplerinden izin alınması,
- Kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları.

Ücret Politikası

Dergi, dijital yayıncılık, grafik tasarım ve uluslararası endekslere katılım için ücretli hizmetler kullanmaktadır; bu nedenle, dergimize makale gönderen yazarların makaleleri kabul veya reddedilse de 250 TL (yabancı yazarlar için 100 USD) ödemeleri gerekmektedir. Ön değerlendirme ve hakem sürecinin başlaması için ödeme belgesi gönderilmelidir. Başvuruları hakemler tarafından reddedilen yazarların ödedikleri ücret geri ödenmeyecektir.

Evden çalışma ve öğretmenlik mesleği

Yasemin Oğuz Çoşkun¹, Şakir Gülder² & Esen Yılmaz Güner³

Özet: Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle çalışma hayatında gündeme gelen yeni çalışma modellerinden uzaktan/evden çalışma modeli için Covid 19 dönüm noktası olmuş; evden çalışma pandemi döneminde zorunlu bir modele dönüşmüştür. Bu zorunluluk uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte beklenmedik bir biçimde tüm öğretmenleri kapsamına almıştır. Öğretmenler pandeminin etkilerini devam ettirdiği dönemlerde daha çok evden çalışarak mesleklerini icra etmek durumunda kalmışlardır. Bu çalışmada temel eğitim öğretmenlerinin salgınla birlikte deneyimledikleri evden çalışma modeli ile ilgili görüşleri öğretmenlik mesleği bağlamında nitel araştırma yönteminden faydalanılarak ele alınmıştır. Araştırmanın sonunda özellikle öğrencilerle etkileşimin azalmasına bağlı evden çalışmanın öğretmenlerin motivasyonları üzerinde etkili olduğu, öğretmenlerin çoğunluğunun evden çalışmaya adaptasyonda zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler evden çalışmanın avantajlarına oranla dezavantajlarının daha fazla olduğunu düşünmektedirler ve evden çalışma modelinin öğretmenlik mesleği için uygun olmadığı görüşüne sahiptirler. Öğretmenlerin öncelikli tercihlerinin evden çalışmayı gerektiren uzaktan eğitim olmadığı; okul ve sınıf ortamında gerçekleştirilen yüz yüze eğitim olduğu araştırmadan elde edilen bulgulardandır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan çalışma, evden çalışma, pandemi, uzaktan eğitim, yüz yüze eğitim, mesleki doyum, motivasyon, adaptasyon.

Working from home and the teaching profession

Abstract: Covid 19 was a turning point for the remote/home working model, one of the new working models that came to the agenda in working life with the developments in information and communication technologies; working from home has turned into a mandatory model during the pandemic period. This obligation unexpectedly included all teachers with the transition to distance education. During the periods when the pandemic continued its effects, teachers had to perform their profession by working mostly from home. In this study, the opinions of basic education teachers about the working from home model they experienced with the pandemic were examined by using qualitative research method in the context of the teaching profession. As a result of the research, it was concluded that working from home, especially due to the decrease in interaction with students, had an impact on teachers' motivation and that the majority of teachers had difficulty in adapting to working from home. According to the findings of the research, teachers think that the disadvantages of working from home are more than the advantages of working from home and they have the view that the home working model is not suitable for the teaching profession. It is one of the findings of the research that the primary preference of teachers is not distance education, which requires working from home, but face-to-face education in school and classroom environment.

Keywords: Remote work, work-from-home, pandemic, distance learning, face-to-face education, professional satisfaction, motivation, adaptation.

Başvuru/Submitted
30 Nis / Apr 2023
Kabul/Accepted
6 Haz / Jun 2023
Yayın/Published
15 Haz / Jun 2023

Araştırma Makalesi
Research Article

Oğuz-Çoşkun, Y., Gülder,
Ş. & Yılmaz-Güner, E.
(2023). Evden çalışma ve
öğretmenlik mesleği. *Okul
Yönetimi*, 3(1), 9-22.

Okul Yönetimi
School Administration
Journal
2022 3/1
Öncü Okul Yöneticileri
Derneği
e-ISSN: 2718-0808

¹ MEB, yoguzcoskun@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0375-2454.

² MEB, sakirgulder@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-0360-1357

³ MEB, esenyilmaz34@gmail.com, ORCID: 0009-0007-5715-1204

Giriş

Covid-19 Pandemisine karşı toplumsal yaşamı sınırlandıran birçok önleme başvurulmuş; alınan tedbirlerden biri toplu olarak bulunulan ortamların faaliyetleri sınırlandırılması olmuştur. Okul ortamları yayılımı artıracak önemli bir faktör olarak görülerek yüz yüze eğitimlere ara verilmiştir. BM verilerine göre dünyada 770 milyon öğrenen kitle okul ve üniversitelerin kapanmasından etkilenmiştir (Yamamoto & Altun, 2020:25). Salgın döneminde eğitim faaliyetleri daha çok uzaktan eğitim şeklinde sürdürülmeye çalışılmıştır. Pandemi dönemi uzaktan eğitim çalışmaları psikolojik ve pedagojik yönleriyle olağan süreçlerde genellikle üniversite düzeyindeki uygulamalardan ya da yetişkinlere yönelik uzaktan eğitim çalışmalarından ayrılmıştır. Öyle ki bu dönemi “acil uzaktan eğitim” olarak isimlendiren çalışmalar mevcuttur (Aybat & Özgün, 2020; Aykar & Yurdakul, 2021; Sezgin, 2021).

Uzaktan eğitim en genel tanımı ile bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla zaman ve mekân sınırlılığının ortadan kaldırılarak eğitime erişimin geniş kitlelere ulaştırılabildiği esnek ve bireysel bir öğrenme modeli olarak tanımlanmaktadır (Uşun, 2006:7-8). Salgına bağlı kesintiye uğrayan eğitim hayatında oluşan boşluğu doldurmak üzere eldeki mevcut imkânlarla ivedilikle hayata geçirilen bu model öğretici olarak bu konuda daha önce deneyimi olmayan tüm öğretmenleri; öğrenen olarak zorunlu eğitim kapsamındaki tüm öğrencileri bir anda kapsamına almıştır. Bu dönemde yürütülen uzaktan eğitim çalışmalarının verimliliği ve etkililiği, sınırlılıkları, karşılaşılan sorunlar, paydaşların motivasyon ve stres durumları, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri gibi çeşitli başlıklarda çok fazla çalışma yapıldığı görülmektedir (Sezgin, 2021; Tekin, 2022; Yılmaz vd., 2020; Özdoğan & Berkant, 2020; İpekli, 2022; Toptaş, 2022; Bakioglu & Çevik, 2020).

Aybat ve Özgün (2020)'e göre öğretmenler tüm rollerini aynı fiziksel mekânda icra etmek durumunda kalmış, buna bağlı olarak öncelikleri belirlemede, odaklanmada sorunlar yaşamışlar, özellikle bakıma muhtaç çocuk ve büyüklerin olması gibi durumlar da göz önünde bulundurulduğunda öğretmenler verimli olabilmek için ayrıca çaba sarf etmişlerdir (Aybat & Özgün, 2020:32). Uzaktan eğitimle birlikte yüz yüze eğitimde sahip oldukları rollere ilaveten yeni pedagojik, sosyal, yönetsel ve teknik roller yüklenen öğretmenler için (Berigel & Çetin, 2019: 130) uzaktan/evden çalışma yeni bir çalışma şekli olmuştur. Yapılan literatür taramasında pandemi dönemi uzaktan eğitim süreci, sınırlılıkları, etkileri, paydaş görüşleri vb. konularda çok sayıda araştırma yapıldığı görülmekle birlikte öğretmenlerin bir çalışma modeli olarak uzaktan/evden çalışmaları ile ilgili bağımsız çalışmalara rastlanmamıştır. Mevcut çalışmaların daha çok uzaktan eğitim üzerine odaklandıkları görülmüştür.

Bu çalışmada Covid19 salgınına bağlı ortaya çıkan zorunlu uzaktan eğitim sürecinde sürecin en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlerin okul ortamı dışında, evden çalışma modeli ile ilgili deneyimlerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. İlk uygulamadaki gözlem ve deneyimlerden yola çıkılarak öğretmenlerin evden çalışma ile ilgili motivasyon ve adaptasyon durumları, evden çalışmanın avantaj ve dezavantajları ile ilgili görüşleri, evden çalışma konusunda tercih durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmen görüşlerine dayanılarak öğretmenlik mesleği bakımından evden çalışma modeli analiz edilmiştir.

Uzaktan Çalışma Nedir?

Bilimsel ve teknolojik alanlardaki gelişmeler sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik ve daha birçok alanda sürekli ve hızlı bir değişimi beraberinde getirmektedir. Diğer tüm olgu ve süreçlerde olduğu gibi çalışma olgusunun da zaman içerisinde değişen şartlara göre bazı değişikliklere uğraması kaçınılmazdır. Geçmiş dönemlerde farklı şekillerde kendini gösteren çalışma olgusu bugün tam zamanlı, esnek ya da yarı zamanlı; iş yerinde veya evde, yüz yüze veya çevrimiçi olarak çeşitli biçimlerde gerçekleştirilmektedir (Yılmaz & Aktaş, 2018: 50).

20. Yüzyılın ortalarına gelindiğinde mekâna bağlı olmadan çalışma beraberinde çalışma saatlerinde azalma eğilimini ortaya çıkarmış; çalışma süresi esnekliği, esnek çalışma düzenlemeleri geleneksel uygulamalarla birlikte yeni çalışma modellerinin hızla yayılmasını sağlamıştır (Serinikli, 2021: 280). Tele çalışma, uzaktan çalışma, evde çalışma, evden çalışma, sanal çalışma gibi kavramlarla ifade edilen bu çalışma biçimleri bazı yönleriyle birbirlerinden farklılaşmaktadır.

Genel olarak uzaktan çalışma bilişim teknolojilerindeki gelişmelerin sağladığı imkânlarla bağlı olarak bireylere çalışma saatlerini ve mekânını belirleme konusunda esneklik tanıyan, belirli ölçüde kendi çalışma günlerini ve hızını belirleme, çalışma ortamını organize etme gibi birtakım özgürlükler ve iş özerkliği sağlayan bir model olarak tanımlanmaktadır (Kıcır, 2019: 187). Bu çalışmada salgın riskine karşı getirilen kısıtlamalar öğretmenler için çalışma ortamı olarak daha çok ev ortamını zorunlu kıldığından bu tanımlar içerisinde evden çalışma kavramı kullanılmıştır.

Uzaktan Çalışmanın Gelişimi

Uzaktan çalışma modeli ile ilgili ilk söylemlerin 1960'lı 1970'li yıllara dayandığı görülmektedir (Bilginöglü, 2020: 1103). 1990'lı yıllarda yeni çalışma biçimleri daha fazla gündeme gelmeye başlamıştır. Bunda bilgi devriminin önemli etkisi olmuş; artan teknolojik imkânlar işin işyeri dâhilinde ve belirli zamanlar içerisinde yapıma zorunluluğunu ortadan kaldırarak evden çalışma olanaklarını artırmıştır (Kırcı, 2019:175; Bilginöglü, 2020: 1103; Meşhur, 2010: 3) 2000'li yıllar itibariyle uzaktan çalışmaya rağbet artmış; bu çalışma şeklinin çalışan ve işveren açısından avantajları sıklıkla dile getirilmeye başlanmıştır (Demirbilek, 2007: 75-76; Kırcı, 2019: 178).

Uzaktan çalışmaya olan ilgi ülkelerin gelişmişlik durumlarına, sektörlerin bu çalışma modeline uygunluğuna göre değişebilmektedir. ILO'nun verilerine göre Covid 19 salgını öncesi AB ülkelerinde uzaktan çalışma ülkeler arasında farklılık göstermektedir (ILO, 2020: 2). Türkiye'de zaman içinde gittikçe çeşitlenen çalışma biçimleri ile ilgili az sayıda bilimsel araştırma bulunduğundan (Koyuncu, 2006: 14; Kırcı, 2019: 179) Türkiye için uzaktan çalışmanın gelişimini takip etmek çok mümkün olmamaktadır. 2004 yılında Ankara'da kamu ve özel kurumlarda yönetici pozisyonundaki kişilerin tele çalışmaya yönelik tutum ve görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan anket çalışması Türkiye'de bu alanda yapılan çalışmalardan ilki kabul edilmektedir (Meşhur, 2010: 11-13).

Görüldüğü üzere Covid 19 salgınıyla gündeme taşınan evden çalışma yeni bir çalışma biçimi olmamakla birlikte daha önce tercihen başvurulmuş bir yöntem iken salgın riskinden dolayı zorunlu hale dönüşmüş, uygun sektör ve kademelerde hizmet üretimi ve üretilen hizmetin tüketiciye ulaştırılması bilişim araçları vasıtasıyla sağlanmaya çalışılmıştır.

Sektörler ve Meslekler Bakımından Uzaktan Çalışma

Geleceğin çalışma biçimi olarak ifade edilen uzaktan çalışma gün geçtikçe yaygınlaşırken evden çalışan meslek gruplarının sayısı da gün geçtikçe artmaktadır. Ancak her sektör evden çalışma için uygun olmayıp sektörler ve mesleklere göre uzaktan çalışmanın yaygınlığı önemli farklılıklar göstermektedir. Bazı meslek gruplarında işin üretildiği ortamda fiziksel olarak bulunmak zorunluluk arz etmektedir. Programcılar, kodlayıcılar ve bilişim teknolojileri için uzaktan çalışma seçenekleri daha fazla olmakla birlikte teknolojik gelişmeler sayesinde müşteri hizmetleri, pazarlama, tasarım, lojistik, finansman, metin yazarlığı, öğretim, askeriye gibi birçok sektörlerde de uzaktan çalışma bir alternatif olabilmektedir (Bilginöglü, 2020: 1114).

Akça ve Tepe Küçüköglü (2020)'nin aktardıklarına göre evden çalışabilme imkânı ile yüksek vasıflı meslekler ve yüksek ücretle çalışanlar (eğitim, finans, sigorta, gayrimenkul vb.) arasında pozitif korelasyon bulunmaktadır. Uzaktan çalışabilirlik payı yöneticiler ve profesyoneller için diğer çalışma gruplarına göre çok daha yüksek iken (%25 ve %32); temel düzey üretim odaklı mesleklerde çalışan (tarım, inşaat, gıda, tedarik vb.) bireylerin evden çalışma potansiyelleri çok düşüktür. Diğer yandan evde uygun teknoloji kurulumuna sahip olunmaması, iletişim alt yapısının bulunmaması evden çalışmayı zorlaştırmaktadır (Bilginöglü, 2020: 1121; Akça & Tepe Küçüköglü, 2020: 76-77; Deoitte, 2020).

Evden çalışma modeline en uygun ve en uzak sektörler Tablo 1'de görülmektedir:

Tablo 1.

Evden Çalışma Durumu ve Sektörler

<i>Evden çalışma düzenine en uygun sektörler</i>	<i>Evden çalışma düzenine en uzak sektörler</i>
➤ Eğitim hizmetleri	➤ Ulaştırma ve depolama
➤ Profesyonel, bilimsel ve teknik hizmetler	➤ Yapı sektörü
➤ İşletmelerin ve şirketlerin yönetimi	➤ Perakende ticaret ve satış
➤ Finans ve sigortacılık	➤ Tarım, ormancılık, balıkçılık, avcılık
➤ Bilişim	➤ Konaklama, yiyecek ve içecek hizmetler

Aytun ve Özgüzel (2020), ABD'de yapılan bir araştırmadan faydalanarak Türkiye için TÜİK Hane Halkı İşgücü anketi verileri üzerinden mesleklerin ne ölçüde evden yapılabildiğini hesaplamışlardır. Özel sektörde bu oran ABD ekonomisi için %34 iken Türkiye'de %24 olarak tespit edilmiştir. Üst kademede çalışan müdürler ve onların bir altındaki profesyoneller işlerinin %70'e yakını evlerinden gerçekleştirebilirken, ağır iş yükü gerektiren temel meslekler ve zanaat işleri için oran %10'un altında düşmektedir. Beceri düzeyine göre ise üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip çalışanlar işlerinin ortalama %50'sini evden yürütebilirken, daha düşük eğitilmiş işgücünde oran

%17'lere gerilemektedir (Aytun & Özgüzel, 2020).

Uzaktan Çalışmanın Avantaj ve Dezavantajları

Farklı çalışma biçimlerinin çalışanlara ve organizasyonlara sağladığı avantajlar ve dezavantajlar üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu bölümde genel olarak fiziksel mekân ve mesai saati sınırı olmadan çalışmaya imkân veren çalışma biçimlerinin avantaj ve dezavantajları ile ilgili yapılmış çalışmalar birlikte değerlendirilmiştir.

Uzaktan çalışma organizasyonlar için ofis-mekân tasarrufu sağlamakta, çalışma verimliliğinde ve motivasyonunda artış gözlenmekte, iş ilişkilerinde esneklik oluşmakta, devam zorunluluğunu ortadan kaldırmakta ve maliyetlerin azalmasına imkân tanımaktadır. Fiziki mekân için yapılan harcamaların azalması işletmelere önemli oranda tasarruf sağlamaktadır. Organizasyonlar bu çalışma şeklini tercih ettiklerinde profesyonellerle çalışma, nitelikli işgücüne sahip olma gibi avantajlara da sahip olabilmektedirler (Bilginoğlu, 2020: 1117; Akça, 2020: 75; Meşhur, 2010: 7). Rekabette önemli avantajlar sağlayan sanal çalışma, nakliye, hava koşulları, doğal felaketler, terörist eylemler gibi dışsal faktörlere karşı işletmelerin mücadele gücünü ve esnekliğini artırmaktadır (Demirbilek, 2007: 78-80).

Gelecekte daha da yaygınlaşması öngörülen uzaktan çalışma sağladığı avantajlarla iş görenlerin de bu çalışma şekline olan ilgilerini artırmaktadır. Esneklik, özel hayata ve aileye daha fazla vakit ayırma, kişisel özgürlük, özerklik, daha iyi yaşam kalitesi, verimlilik, zamandan ve maliyetten tasarruf gibi nedenlerle çalışanlar çalışmayı işyeri dışında bir mekânda gerçekleştirmeyi tercih edebilmektedirler (Kırcı, 2019: 178; Meşhur, 2020: 7; Demirbilek, 2007: 80). İşe ulaşma sorununu ortadan kalkması, yakıt, iş kıyafeti, öğle yemeği gibi masraflardan tasarruf avantajları arasında sayılmaktadır. Uzaktan çalışma daha iyi bir iş-yaşam dengesi sunabilmekte; strese neden olan birtakım unsurları ortadan kaldırmakta, çalışma esnekliği özellikle bakmakla yükümlü bireyleri bulunan (çocuk, yaşlı, engelli) çalışanlar için önemli bir avantaj olabilmektedir (Kavi & Koçak, 2010/2:78; Bilginoğlu, 2020: 1116; Akça, 2020: 75; Demirbilek, 2007: 78-80; Meşhur, 2010: 7).

Kavi ve Koçak (2010), evden çalışmanın etik boyutu üzerine yaptıkları araştırmada evden çalışmanın iş etiği bağlamında olumlu ve olumsuz boyutlarını ortaya koymuşlardır. Buna göre; strese bağlı olarak ortaya çıkan verimsiz çalışmanın, işi bitirme telaşıyla özensiz yapılmasının, işte sorun çıkarma, işten kaytarma vb. etik dışı davranışların önüne geçilmesi, çalışanların dışlanmaya ya da “mobbing”e maruz kalmalarının önlenmesi, iş yerinde iş sağlığı ve güvenliği ile ilgili ihmal edilebilecek birtakım önlemlere gerek kalmaması uzaktan çalışmanın iş etiği açısından olumlu boyutlarını oluşturmaktadır. Ayrıca evden çalışma ile daha fazla kadın ve engelli istihdamına olanak sağlanmakta, iş etiğini zedeleyen işe geç kalma, devamsızlık vb. durumlar ortadan kalkmakta; etik dışı işten çıkarmaların önüne geçilmektedir. Zaman tasarrufu sayesinde toplumsal olaylarla daha fazla ilgilenme imkânı uzaktan çalışmanın etik bağlamda olumlu tarafları arasında sıralanabilmektedir (Kavi & Koçak, 2010/2: 80-81).

Yüz yüze iletişimin olmadığı ya da sınırlı düzeyde olduğu uzaktan çalışmada çalışanların iletişim ve enformasyon ihtiyaçlarının yeterince karşılanmaması, iş görende oluşan sosyal izolasyon hissi ve örgüte aidiyet duygusunda zayıflık, iş yeri dışında çalışma koşullarının neden olduğu odaklanma sorunu, bilişim sistemleriyle ilgili karşılaşılması muhtemel güvenlik riskleri, takım çalışmasına çok olanak tanımaması, çalışanlarda statü kaybı korkusu, terfi sorunları uzaktan çalışmanın dezavantajları arasında ifade etmektedir. Uzaktan çalışma yöneticilerin organizasyonu yönetmelerini zorlaştırabilmekte; süreç odaklı değil sadece sonuç odaklı değerlendirme yapabilmeleri mümkün olmaktadır. Performans değerlendirmede karşılaşılan güçlükler, iş görenlerde sorumluluk bilincinin azalması, kurumsal yapıya uyumda yaşanan problemler (Meşhur, 2010: 7; Demirbilek, 2007: 81-86; Bilginoğlu, 2020: 1108; Meşhur, 2010: 7; Akça & Tepe Küçüköğlü, 2020: 75) ve sosyal etkileşimin sınırlı olmasına bağlı olarak kurum kültürlerinin zaman içerisinde kaybolma riskini doğurması (Bilginoğlu, 2020: 1117) organizasyonlar için birer dezavantaj olabilmektedir.

Bireylere daha iyi bir iş yaşam dengesi sunduğu yönünde görüşler ağırlıklı olmakla birlikte uzaktan çalışmada ev rutinleri ve iş rutinlerini birbirinden ayırma ve işe odaklanmada güçlüklerle karşılaşıldığına dair görüşler de mevcuttur. Mesai olgusunu oturtamayıp gün boyu çalışır duruma gelmek evden çalışmanın bir dezavantajı olarak karşımıza çıkmaktadır. İş ve özel yaşam iç içe geçtiği ve mesai saati kavramı esnediği için çalışanın özel hayatına müdahale sayılabilecek durumlar da ortaya çıkabilmektedir (Kavi & Koçak, 2010/2: 81-84; Tuna & Türkmendağ, 2020: 3252). Bilginoğlu (2020), 7 gün 24 saatlik bir mesai anlayışının ve hiç bitmeyen yapılacaklar listesi olduğuna dair bir inanın var olduğuna dikkat çekerek uzaktan çalışanların daha iyi bir iş-yaşam dengesine sahip oldukları düşüncesinin yanlışlığına vurgu yapmaktadır. Evden çalışanlar çalışma saatleriyle

İlgili sınırlar belirlemedikleri takdirde iş kolaylıkla kişinin hayatının her alanına sızabilmektedir. Diğer yandan yeterince mesai harcıyıp harcamadıkları konusunda üzerlerinde baskı oluşabilmektedir (Bilginöglü, 2020: 1108-1110). ILO'nun araştırmasına göre de ev ve iş rutinlerinin bir arada olması evden çalışanları zorlamakta ve çalışanların işlerini bitirmek için gün içinde ek süre yaratmaları gerekmektedir (ILO, 2020: 6).

Yöntem

Amaç

Bu çalışmada Covid 19 salgınına bağlı uygulamaya konulan zorunlu uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin okul ortamı dışında, evden çalışma modeli ile ilgili deneyimlerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bunun için aşağıdaki araştırma sorularının cevapları aranmıştır:

1. Öğretmenlerin evden çalışma döneminde motivasyon durumları nasıldı?
2. Öğretmenlerin evden çalışma dönemine adaptasyon durumları nasıldı?
3. Öğretmenlere göre evde çalışma modelinin avantaj ve dezavantajları nelerdir?
4. Öğretmenler evden çalışma modelini ne düzeyde tercih etmektedirler ve tercihlerinin gerekçeleri neler?
5. Öğretmenler evden çalışma modelini öğretmenlik mesleği için uygun görüyorlar mı?

Desen

Araştırmada sosyal hayatın akışı içindeki olgulara odaklanarak bu olguları herhangi bir dönüşüme uğratmadan incelenen, olguya ilişkin metin ve söylev analizlerine yer verilen, olay ve olgular kendi gerçekliklerinden ya da bağlamından koparılmadan analiz edilen (Baltacı, 2019: 370) nitel araştırma yönteminden faydalanılmış ve olgu bilim deseni kullanılarak öğretmenlerin pandemi döneminde evden çalışma ile ilgili görüşleri incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni İstanbul Çekmeköy İlçesinde resmi ortaokullarda görev yapan ve uzaktan eğitim uygulamalarında görev alan branş öğretmenleridir. Araştırmada seçişiz olmayan, zengin bilgi içerdiği düşünülen durumların detaylı incelenmesini kolaylaştıran amaçlı örneklem kullanılarak farklı branşlarda, cinsiyetlerde ve yaşlarda 12 öğretmenle derinlemesine görüşme yapılmıştır. Araştırma grubuna ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Araştırma Grubuna İlişkin Betimsel İstatistikler

	<i>Değişken</i>	<i>f</i>
Cinsiyet	Kadın	7
	Erkek	5
Yaş	25-35	4
	36-45	5
	46-55	3
Branş	Fen Bilimleri	4
	Türkçe	2
	Matematik	2
	Sosyal Bil	2
	İngilizce	1
	Din Kültürü	1
Kıdem	1-5	1
	6-10	4
	11 -15	1
	16-20	3
	21-25	2
	25 +	1
Medeni durumu	Evli	9
	Bekar	3
Toplam		12

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak "Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Uygulamaları İle İlgili

Öğretmenlerin Görüşleri” derinlemesine görüşme formu kullanılmıştır. Formda tanıtıcı sorulara, daha derinlemesine bilgi edinmeye ve detaylara ulaşmaya imkân veren sondaj sorulara yer verilmiştir. Formun oluşturulma aşamasında uzman görüşüne ve 2 ortaokul müdürü ve 2 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırmaya katılmayı kabul eden her bir katılımcıdan izin alınarak görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Her bir katılımcı için birer senaryo formu hazırlanmıştır. Konuşma dökümü yapılırken bir yandan da derinlemesine görüşme esnasında alınan kısa bilgi notlarında yer alan gözlemlere dayalı bilgiler de senaryo formlarına eklenmiştir. Her bir konu başlığı için görüşülen kişiden alınan cevaplar bu formda özetlenerek ve yorumlanarak belirtilmiştir. Verilerin incelenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi kuramsal anlamda belirgin olmayan temalar ve alt temaların oluşturularak analiz edilmesi şeklinde gerçekleştirilmektedir. Ayrıca konu ile ilgili katılımcıların dikkat çeken cümlelerine de yer verilmiştir.

Görüşmelerin yapıldığı zaman dilimi Covid-19 salgınına yönelik tedbirlerin devam ettiği ve öğretmenlerin yaz tatilinde oldukları bir dönemdir. Bu nedenle görüşmelerin tamamının yüz yüze gerçekleştirilememiş olması ve pandemi koşullarından dolayı görüşülen kişi sayısının sınırlı kalması araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda konunun tarafsız gözlemlenmesi, ölçme aracının ölçmek istenilen durum ve olguları doğru ölçmesi, toplanan verilerin gerçeği yansıtması araştırma sonuçlarının geçerliği ve güvenirliliği açısından gereklidir. Araştırılan konunun bütüncül bir fotoğrafının çekilebiliyor olması çalışmanın geçerliliğine katkı sağlamaktadır. Araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceği ve başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşamayacağı ise nitel araştırmaların güvenirliliği ortaya koyan kriterlerdir (Karataş, 2015:76-78).

Araştırmada işlem başmakları detaylı olarak belirlenmiş, bulgular olabildiğince objektif ve şeffaf bir biçimde analiz edilmiştir. Görüşme formunun hazırlanmasında uzman görüşünden, 2 ortaokul müdürü ve 2 öğretmenin görüşlerinden yararlanılmış, iki pilot uygulama yapılmış ve görüşme sorularına son şekli verildikten sonra katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar iki araştırmacı tarafından araştırmanın problem ve alt problemler ile ilişkilendirilmiş, iki araştırmacının yaptığı kodlamalar uyumlu hale getirilerek temalar betimlenmiştir. İnanırlılığını artırmak üzere doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırma bulguları diğer araştırma bulgularıyla karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada katılımcıların “Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Uygulamaları İle İlgili Öğretmenlerin Görüşleri” derinlemesine görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplardan doğrudan alıntılar yapılmış, ayrıca gözlem notlarından da yararlanılmıştır. Veriler problem durumu ile ilgili belirlenen alt temalar doğrultusunda analiz edilmiş, doğrudan alıntılar ve gözlem notları alt temalarla ilişkilendirilerek yorum yapılmadan aktarılmıştır.

Etik

Araştırmaya katılan öğretmenler görüşmeler öncesinde araştırmanın amacı ve yöntemi hakkında bilgilendirilerek hiçbir zorlamaya maruz bırakılmadan gönüllülük esası ile aydınlatılmış onam formu doldurarak çalışmada yer almışlardır. Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulmuş, bunun yerine kodlar kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken tarafsızlık, açıklık ve netlik ilkelerine riayet edilmiştir.

Bulgular

Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular genel olarak öğretmenlerin pandemi dönemi acil uzaktan eğitim çalışmalarının verimliliği ve sınırlılıkları ile ilgili olarak mevcut koşullar içerisinde yapılması gerekenlerin yapıldığı, bu dönemde normal şartlarda beklenen performansın ve verimin beklenmesinin doğru bir yaklaşım olmayacağı yönünde görüşe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde tecrübe ettikleri evden çalışma dönemindeki motivasyon durumlarını, evden çalışma modeline adaptasyon düzeylerini, evden çalışmanın avantaj ve dezavantajlarına ilişkin görüşlerini, evden çalışma ile ilgili tercih durumlarını ve evden çalışmanın öğretmenlik mesleğine olan uygunluğu ile ilgili değerlendirmelerini görüşmelerden elde edilen bulgulardan yola çıkarak aşağıdaki gibi analiz etmek

mümkün olmaktadır.

Evden Çalışma ve Öğretmenlerin Motivasyon Durumu

Motivasyon insanların önceden belirlenmiş bir hedefe varmak üzere kendi istek ve arzularıyla hareket etme sürecidir. Başka bir ifade ile bir şeyleri yapmak için içimizde hissettiğimiz istek ve hevestir (Ünsar, İnan, & Yürük, 2010:250).

Araştırmada elde edilen bulgular pandemi döneminde uzaktan eğitim yöntemiyle öğrencilerine ulaşmaya çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin çeşitli faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Salgın sürecinde öğretmenlerin motivasyon durumları ile ilgili görüşleri Tablo 3’de görülmektedir:

Tablo 3.

Öğretmenlerin Evden Çalışma Döneminde Motivasyon Durumları

Alt Tema	Kod	Öğretmenler	Frekans
Öğretmenlerin motivasyon durumları	Yüksekti	G1, G3, G4, G5, G6, G11	6
	Yüksek tutmaya çalıştım	G2, G7, G8, G9, G12	5
	Düşüktü	G10	1

Öğretmenlerden yarısı (f=6) motivasyonlarının yüksek olduğunu ifade ederken, önemli bir kısım (f=5) öğrencilere bu süreçte yeterli desteği sağlayabilmek için motivasyonlarını yüksek tutmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerle ilgili elde edilen bulgular Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

Öğretmenlerin evden Çalışma Sürecinde Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler

Alt Tema	Kodlar ve frekanslar	
Öğretmenlerin evden çalışma sürecinde motivasyonlarını etkileyen faktörler	Olumlu	Pandemi döneminde işimi yapabiliyor olabilmek (6) Yeni şeyler öğrenme fırsatı (3) Veli ve öğrencilerden aldığım geri bildirimler (4)
	Olumsuz	Öğrenci katılımının yetersiz olması (11) Öğrencilerle yeterli etkileşimde bulunamamak (8) Okul/sınıf ortamından uzak olmak (6) Gösterdiğim çabanın karşılıksız kaldığını hissetmek (5) Evden çalışma (5) Teknik problemler (4)

Tablo 4’e göre öğretmenlerin yarısı (f=6) pandeminin sebep olduğu tüm olumsuz şartlara rağmen mesleğini yapıyor olabilmeyi önemli bir motivasyon kaynağı olarak belirtmişlerdir. G3 bunu “Pandemi döneminde o kaygıyı görmüyorsunuz artık, çünkü benim yapmam gereken şeyler var, önceliğim bunlar diyorsunuz ve bu iyi bir şey, iyi bir motivasyon benim için” şeklinde; G9 ise “Canlı derslere başladığımızda sanki öğretmenliğe ilk defa başlıyormuşum gibi hissettim. Müthiş bir heyecan” şeklinde duygularını ifade etmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen motivasyonunu olumsuz etkileyen en önemli faktörün hedef kitleye yeterince ulaşamama, canlı derslere öğrenci katılımının düşüklüğü olduğu (f=11) görülmektedir. G10 konu ile ilgili düşüncesini “Öğrenciyi az görünce de insan biraz şey yapıyor, ... öğrenci azken senin de motivasyonun ister istemez düşüyor” şeklinde ifade ederken G12 “... yaklaşık bir 60-70 beklerken 10 kişiyle 15 kişiyle ders yapmak biraz bizim de tadınızı kaçırdı tabii” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Motivasyon düşüklüğüne neden olan diğer faktörlerin (öğrencilerle yeterli etkileşimde bulunamamak, okul/sınıf ortamından uzak olmak, gösterilen çabanın karşılıksız kaldığını hissetmek) genel olarak uzaktan çalışmanın sınırlılıkları ile örtüşmektedir. Katılımcılardan bir kısmının (f=5) evden çalışmayı doğrudan motivasyon düşüklüğünün sebepleri arasında sıraladıkları görülmektedir.

Uzaktan Öğrenme Kuramlarından Transaksyonel Uzaklık Kuramına göre sınıf ortamında olduğu gibi uzaktan eğitimde de öğrenmenin temelinde öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim bulunmakta; uzaktan eğitimde asıl uzaklık öğretene-öğrenen arasındaki iletişimin yetersiz gerçekleşmesinden ve psikolojik etmenlerden kaynaklanmaktadır (Gökmen, Duman, & Horzum, 2016: 33-35). Görüşmeler sırasında uzaktan eğitim denildiğinde görüşmecilerin daha çok canlı derslere odaklandıkları ve değerlendirmelerini de çoğunlukla canlı dersler üzerinden yaptıkları

görülmüştür. Dolayısıyla görüşülen öğretmenler için uzaktan eğitimin en önemli ayağını öğrencilerle birebir iletişime geçme imkânı sunan canlı dersler oluşturmuş, öğretmenler öğrencilerle iletişim içerisinde oldukları eş zamanlı (senkron) dersleri daha fazla önemsemişlerdir. Öğretmenler pandemi sürecinde motivasyonlarını etkileyen faktörlerden birini canlı derslerde öğrencilerin etkileşim durumu olduğu ifade etmişlerdir. Görüşülen öğretmenlerin çoğunluğunun (f=8) senkron derslere öğrencilerin aktif katılımları konusunda memnuniyet düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. G6 bunu “Katılan çok nadir, yani her sınıfta 1 ya da 2 öğrenci diyebilirim aktif olarak.” şeklinde, G10 ise “Öğrenciler daha çok dinlemeyi tercih ediyorlar. ... Öğrencileri derste aktif hale getirmek biraz zor oluyor uzaktan eğitimde” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin Evden Çalışma Döneminde Adaptasyon Durumları

Evden çalışma şekli bireylerin gündelik yaşam pratiklerini değiştirmekte; esnek zaman ve mekân kullanımına bağlı olarak çalışma saatlerinin de esnekleşerek gündelik yaşamı işgal etmesine neden olabilmekte; ev ve iş alanları arasındaki sınır belirsizleştiği için evden çalışmanın bireylerin gündelik yaşamlarını nasıl etkilendiği sorusu gündeme gelmektedir (Baydar, 2021: 66; Bilginoğlu, 2020: 1108-1110). Bu ise evden çalışmanın dezavantajlı yönlerini ön plana çıkarmaktadır.

Pandemi sürecindeki evden çalışma sistemini, olağan dönemlerde yapılan evden çalışma sisteminden ayıran birtakım unsurlar söz konusudur ki bunun başında tercih durumunun ortadan kalkıp birçok kişinin zorunlu olarak kendisini bu sistemin içerisinde bulmasıdır. Zorunlu ve aniden geçilen bu yeni durum adaptasyon ve odaklanma ile ilgili sorunları beraberinde getirmiştir. Ev hayatının günlük rutinleri, evde ilgilenilmesi gereken çocuklar, yaşlılar ve diğer aile fertleri, tüm bunlara ilaveten salgının neden olduğu psikolojik sorunlar bu dönemde evden çalışmayı etkileyen faktörler arasında yer almıştır.

Bulaş riskini azaltmak için başvuru olan önlemlerden birinin okulların kapatılması ve tüm eğitim kademelerinde yüz yüze eğitimin yerini uzaktan eğitimin almasıyla öğretmenlerin de çalışma şekli zorunlu olarak evden çalışmaya dönüşmüştür. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin evden çalışma deneyimlerini değerlendirmeleri istenmiş; öğretmenlerin bu çalışma şekline adaptasyonları ile ilgili ulaşılan sonuçlar Tablo 5’de yer almaktadır:

Tablo 5.

Öğretmenlerin Evden Çalışma Döneminde Adaptasyon Durumları

<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Öğretmenler</i>	<i>Frekans</i>
Uzaktan çalışma döneminde adaptasyon durumu	<i>Ev rutinleri ile iş rutinlerini birbirinden ayırmakta zorlandım</i>	G1, G2, G6, G8, G9, G10, G12	7
	<i>Ev rutinleri ile iş rutinlerini birbirinden ayırmakta zorlanmadım</i>	G3, G4, G5, G7, G11	5

Tablo 5’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinin yeni çalışma şekline uyum sağlama ve ev rutinleri ile iş rutinleri arasında dengeyi sağlama konusunda farklılaştığı görülmektedir. Katılımcıların bir kısmı (f=5) yeni duruma uyum sağlamakta güçlük çekmediğini ifade ederken bir kısmı bu konuda zorlandıklarını belirtmişlerdir. G3 mevcut duruma kolay adapte olmasının gerekçesini “Önceden planlanan ders saatimiz olduğu için ona göre rutinimi planladım, onun için çok büyük sıkıntı yaşamadım” şeklinde ifade ederken; G3 “*Ev ortamıyla okul ortamını, iş ortamını birlikte götürmek (vurgulayarak) ev ortamında çok zor, okulda çok daha kolay*” olduğunu düşünmektedir.

Evde bakıma ihtiyaç duyan kişilerin varlığı, çocuk sayısı ve bu çocukların yaşlarının evden çalışmaya adaptasyonda önemli bir etken olduğu görülmektedir. Nitekim evde küçük çocuğu olan öğretmenler özellikle canlı derslerinde daha fazla sorun yaşadıklarını dile getirmişlerdir. G9 bu durumu “Zorlandım. Bu zorluğun nedeni küçük çocuğumun olmasıydı. Ders saatlerinde onu oyalayacak evde üçüncü bir kişiye ihtiyaç duyduk” şeklinde ifade ederken G8 “Bu dönemde annem rahatsızlandı. Bütün işlerle biz ilgileniyorduk, ablam ve ben. Dolayısıyla bir anda binen ev yükü, duygusal durum, aşırı endişe ve kaygı, onun üstüne her şeyin üstüne maskenizi takıp karşısına oturduğunuz öğrenciler” şeklinde yaşadığı sıkıntıları ifade etmiştir. G2 ise adaptasyonda sorun yaşamamış olma gerekçesini “Benim evimde kişi sayısı az olduğu için, ayağıma dolanan çocuk sayısı da az olduğu için bu sıkıntıyı çok ileri boyutta yaşamadım” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlere Göre Evden Çalışmanın Avantaj ve Dezavantajları

Çalışanlar açısından ev ve iş ile ilgili faaliyetleri birlikte yürütebilme, esneklik, özgürlük ve özerklik, zamandan tasarruf, aileye daha fazla vakit ayırma, rahatlık, zamandan ve maliyetten tasarruf, enerjik

olma hali evden çalışmanın başlıca avantajları arasında görülmektedir. Diğer yandan meslektaşları ile yüz yüze görüşememe, sosyal izolasyon, psikolojik problemler, deneyim eksikliği, sosyal ilişkilerde zayıflama, iş-ev yaşamı dengesi ile ilgili sorunlar, konsantrasyon, evdeki ergonomi sorunları, donanın yetersizliği çalışanlar için evden çalışmanın başlıca dezavantajları olarak ifade edilmektedir (Kavi & Koçak, 2010/2: 81-84; Tuna & Türkmendağ, 2020: 3252; Akça & Tepe Küçükkoğlu, 2020: 75).

Görüşmeye katılan öğretmenlerin kendi deneyimlerinden yola çıkarak evden çalışmanın avantaj ve dezavantajları ile ilgili görüşleri Tablo 6'da verilmiştir:

Tablo 6.

<i>Öğretmenlerin Evden Çalışmanın Avantaj ve Dezavantajlarına İlişkin Görüşleri</i>	
<i>Alt Tema</i>	<i>Kodlar ve Frekanslar</i>
<i>Öğretmenlere göre evden çalışmanın avantajları</i>	<i>Zamanı planlamada serbestlik (2)</i>
	<i>Daha rahat bir ortam (2)</i>
	<i>Daha fazla vakit (6)</i>
	<i>Ulaşım sıkıntılarının ortadan kalkması (3)</i>
	<i>Ulaşım, yemek vb. maliyetlerinin azalması (1)</i>
	<i>Kişisel gelişime daha fazla zaman ayrılabilme (1)</i>
<i>Öğretmenlere göre evden çalışmanın dezavantajları</i>	<i>Öğretmenlik mesleği için uygun olmaması (5)</i>
	<i>Motivasyon eksikliği (3)</i>
	<i>Rollerin birbirinden ayırlanamaması (4)</i>
	<i>Kilo alma, hareketsizlik, sağlık problemlerine sebep olma (3)</i>
	<i>Sıkıcı olması (3)</i>
	<i>Kontrol edilemeyen durumların mevcudiyeti (2)</i>
	<i>İş hayatının bittiği hissi (1)</i>
	<i>Mesai kavramının ortadan kalkması (1)</i>

Öğretmenlerin verdikleri cevapların genel olarak evden çalışmanın avantaj ve dezavantajları ile örtüştüğü, ancak katılımcı öğretmenlerin evden çalışmanın dezavantajları üzerine daha fazla görüş bildirdikleri görülmektedir. G1 evde çalışmanın dezavantajlarının daha fazla olduğu yönündeki görüşünü “Evde olmak, dezavantajı daha çok, psikolojik açıdan. Hani evden çıkmıyorsunuz çocukları yüz yüze birebir görmüyorsunuz, bir hazırlık yapmıyorsunuz. Kendi öz bakım hazırlığımız çok kısıtlı. Sadece ekranda görünecek kadar bir öz bakım yapıyorsunuz. Bu bir süre sonra sizi mutsuz ediyor. Yani dezavantajları daha çok diyebilirim” şeklinde belirtirken; G2 evden çalışma ile ilgili düşüncelerini “Evde çalışmanın avantajı... Düşünüyorum (gülerek) düşünüyorum. Yani belki derse hazırlık noktasında daha rahat ya da gün içerisinde daha dağınık çalışarak yani (zorlanarak) o işleri toplama fırsatımız oldu ya da evde daha fazla vakit geçirdim ama onun dışında hani süperdi, mükemmeldi, evden çalışmak harikaydı diyebileceğim bir durum yok. Dezavantajlarını daha fazla olduğunu düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan G5’in “Aktif bir çalışma dönemi olmadı bizim için. ... hani gerçekten iş hayatındaymiş gibi gelmedi ya da iş hayatımız devam ediyormuş gibi gelmedi” şeklindeki ifadesi evden çalışmayı çalışma hayatından saymadığını göstermesi açısından dikkat çekicidir.

Diğer yandan rollerin birbirine karışması, ev ortamında beklenmeyen durumlar katılımcılar tarafından evden çalışmanın dezavantajları olarak belirtilmiştir. G1 “Evde olmak çok zor. Çünkü çocuklarımız evde, eşiniz evde, onların beklentileri oluyor, sizi evde görünce (gülerek) siz anne gibisiniz” diyerek ev ortamında rollerin ayrıştırılmasında yaşadığı zorlukları ifade etmiştir. G2 ise “Şimdi bir kere daha planlı olmak zorundayız. Çünkü evdeyim. İşte çocuğun ders saatin,i yemek saatini her şeyini planlayıp kendi ders saatime odaklanmam gerekiyor. Ancak bazı önüne geçemediğiniz durumlar var. Mesela kapı çalıyor, o arada bakacak kimse yoksa kalkıp kapıya bakma durumu oluyor. İşte orda ne yapıyorsunuz, canlı derstesiniz. Çocuklar bir dakika diyorsunuz koştura koştura kapıya gidiyorsunuz” şeklinde ev ortamında kontrol edilemeyen durumların mevcudiyetinden kaynaklı yaşanan sorunları ifade etmiştir.

Evden Çalışma ile İlgili Öğretmenlerin Tercihleri

Çeşitli kriterlere göre hangi meslek gruplarının, hangi sektörlerin ve hangi kademe çalışanların uzaktan çalışmaya daha elverişli olduğu konusunda yapılan çalışmalar mevcuttur (Akça & Tepe Küçükkoğlu, 2020: 76-77; Deoitte, 2020; Bilginoğlu, 2020).

Eğitim sektörü evden çalışma düzenine uygun sektörler ve öğretmenlik evden çalışmaya uygun meslekler arasında sıralanırken öğretmenlerle yapılan görüşmelerde bu genel kanıdan farklı olarak evden çalışmanın öğretmenlik mesleği için uygun olmadığı ve öğrencilerle aynı fiziksel ortamı

paylaşamamanın motivasyon kaybına neden olduğu, verimliliğin ve mesleki doyumun yeterince sağlanamadığı kanaatinin yaygın olduğu görülmektedir. Evden çalışma ile ilgili bir tercih durumu söz konusu olsaydı tercihlerinin hangi yönde olacağı sorusuna bu konuda görüş bildirmeyen dört katılımcı dışında hiçbir katılımcının öncelikli tercihinin evden çalışma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 7.

Evden Çalışma İle İlgili Öğretmenlerin Tercihleri

<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Öğretmenler</i>	<i>Frekans</i>
Evden çalışma ile ilgili öğretmenlerin tercihleri	Öncelikli tercihim olmaz	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8	8
	Öncelikle tercih ederim	-	0
	Görüş bildirmeyen	G9, G10, G11, G12	4

Öncelikli tercihinin evden çalışma olmadığını belirten G7 bunu “İş ortamının evden uzakta olması çok avantajlı bir şeymiş, bu süreçte bunu öğrendik” şeklinde ifade ederken, G8 evden çalışmanın zorluğunu “Yüz yüze eğitim sürecinde ikisinin ayrı olması dinlendiriciydi. Evin içinde olunca, evde sıkıntılar olunca, ders saati gelince, o sıkıntı orada durunca sen o dersi işlemeye çalışıyorsun” şeklinde dile getirmiştir. G6 evden çalışmanın öğretmenlik mesleğine uygun olmadığını “Bizim mesleğimiz için söylüyorum. Bir yönetici olsaydı, farklı bir firmada veya proje üzerinde çalışıyor olsaydık avantajları olabilirdi, zaman-mekân anlamında avantajları olabilirdi. Bizim mesleğimiz için avantajı hiç yok bana göre” şeklinde belirtmiştir.

Evden çalışma ile ilgili tercihlerinin yanında araştırmaya katılan öğretmenlere ayrıca yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim arasındaki tercih yapmak durumunda kalsalardı kendi çalışma koşullarını ve verimliliklerini göz önünde bulundurdıklarında tercihlerinin hangi yönde olacağı sorulmuş ve tamamının (f=12) tercihinin yüz yüze eğitimden yana kullandıkları, uzaktan eğitimde öğrencilerle aynı fiziksel ortamı paylaşamamaktan dolayı etkileşimin azalmasını ve evden çalışmanın dezavantajlarını gerekçeleri arasında sıraladıkları görülmektedir.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Yüz Yüze Eğitimle Uzaktan Eğitim Arasında Tercih Durumları

<i>Alt Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Öğretmenler</i>	<i>Frekans</i>
Öğretmenlerin yüz yüze eğitimle uzaktan eğitim arasında tercih durumları	Tercihim öncelikle yüz yüze eğitim olur	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G12	12
	Tercihim öncelikle uzaktan eğitim olur		0

G2, yüz yüze eğitimle ilgili tercihinin “... ben bir öğretmen olarak her zaman sınıf ortamını, sınıf içerisinde, öğrencinin gözünün içine bakarak ders işlemeyi tercih ederim” şeklinde gerekçelendirirken G7, tercih nedenini “Kesinlikle yüz yüze olur. Birincisi küçük çocuğumun olması ve bana rahat vermemesi, ikincisi motivasyon kaybım var uzakta” şeklinde açıklamıştır. G9, yüz yüze eğitimi öncelikli olarak tercih etmesinin gerekçesini evden çalışmanın zorluklarından yola çıkarak “Kapıyı çekip evden çıkmak çok daha iyi. Siz ne kadar planladım deseniz de evdeki iş hiç bitmiyor” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim arasındaki tercihlerini “Neden uzaktan eğitim değil?” ve “Neden yüz yüze eğitim?” şeklinde gerekçelendirmeleri istendiğinde verdikleri cevapların uzaktan eğitimin sınırlılıklarıyla ve yüz yüze eğitimin ön plana çıkan avantajlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Teknik sorunlar ve öğrenci katılımının az olmasından sonra katılımcılar tarafından en çok ifade edilen gerekçelerin evden çalışmanın öncelikli tercih olmamasının nedenleri ile benzeştiği görülmektedir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Yüz Yüze Eğitimi Tercih Etmelerinin Gerekçeleri

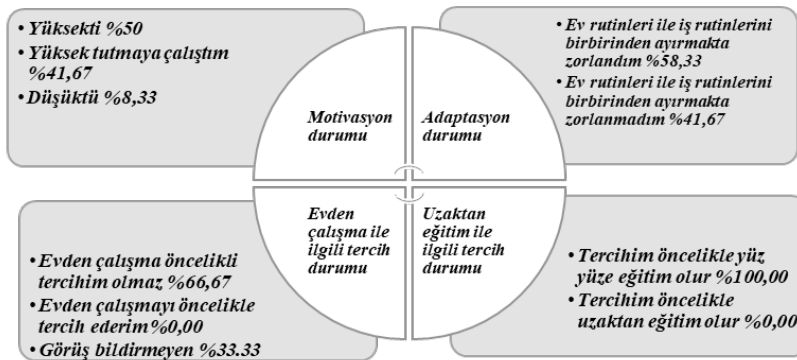
Niçin Uzaktan Eğitim Değil?	Neden Yüz Yüze Eğitim?
Teknik problemler verimi olumsuz etkilemekte (12)	Daha verimli (12)
Tüm öğrencilerin katılımı sağlanamamakta (12)	Daha aktif ve eğlenceli (4)
Mesleki doyum yeterince sağlanamamakta (10)	Öğrencileri motive etmek daha kolay (4)
Öğrencilerle iletişim ve etkileşim yeterli düzeyde olmamakta (8)	Okulda öğrencilerin sosyal ihtiyaçları da karşılanmakta (3)
Öğretmen motivasyonu yeterli düzeyde olmamakta (7)	Okul ortamının çocukların gelişimine farklı katkıları var (3)
Rehberlik çalışmaları sınırlı kalmakta (4)	Okulda öğrencinin gelişimi bütünlük içinde takip edilebilmekte (2)
Aşırı bilgisayar kullanımına neden olmakta (3)	Öğrenciler daha düzenli (1)
Küçük yaş grupları için uygun değil (5)	
Ders saatleri az (3)	

Gerekçeler içerisinde mesleki doyum sağlayamamanın, motivasyon eksikliğinin, iletişim ve etkileşimin sınırlı olmasının öğretmenlerin öncelikle yüz yüze eğitimi tercih etmelerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu gerekçelerin öğretmenlerin evden çalışmaya uzak bakmalarının nedenleri ile örtüşmektedir. G4 mesleki doyum sağlayamama ile ilgili düşüncesini “Öğrencilere dokunamamak, görememek, o da bizim için dezavantaj, beslenme kaynaklarımız kesildi. Göremiyorsun, hissedemiyorsun, bakamıyorsun, ya sanki sanal ortam. Bir iletişim olmayınca robotlaşma gibi bir şey oluyor” olarak ifade etmiştir.

G12 tercihinin yüz yüze eğitimden yana olduğunu belirtirken evden çalışma döneminde motivasyon kaybına neden olan durumları “Yeri geldi sanki kendi kendimize konuşuyormuşuz gibi hissettik. Bu motivasyonumuzu, yani kendi adıma söyleyeyim motivasyonumu düşürdü. Yüksek tutmaya çalıştım, ama zaman zaman etkilendim. Bir de ister istemez uyku düzenimiz bozuldu, yeme düzenimiz bozuldu, daha çok yemek yemeye başladık, biraz hantallaştık. Sürekli ev ortamında olmak bizi biraz bunalttı” şeklinde dile getirmiştir. Katılımcıların çoğu öğretmenlik mesleğinin en önemli motivasyon kaynağının öğrenci ile olan iletişim ve etkileşim olduğunu vurgularken G7 bu düşüncesini “Biz öğretmen milleti gözüne bir bakacağız, çocuk anladı mı anlamadı mı o gözlerle teyit edeceğiz. Bizim mesleğimizde en önemli şey zaten motive olmak, öğrencinin anladığını hissetmek” şeklinde, G8 ise “Bizim meslek grubumuz için aksi çok zor. Bu şekilde ben öğrenciyi ulaşamıyorum. Çocukların bakışlarından anlayıp anlamadıklarını anlıyorum. Burada o duyguyu alamıyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada pandemiye bağlı tüm eğitim kademelerinde ilk defa uygulanan uzaktan eğitim ile ilgili sürecin en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlerin uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte deneyimledikleri evden çalışma modeli ile ilgili görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak öğretmenlerin evden çalışma dönemindeki motivasyon durumları, evden çalışma modeline adaptasyon düzeyleri, evden çalışmanın avantaj ve dezavantajlarına ilişkin görüşleri, evden çalışma ile ilgili tercih durumları ve evden çalışmanın öğretmenlik mesleğine uygunluğu ile ilgili düşünceleri analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki diyagramda genel olarak görülmektedir.



Şekil 1. Analiz Sonuçları

Olağan dönemlerde yapılan evden çalışma modelinden farklı olarak Covid 19 salgını döneminde birçok çalışan tercihen değil zorunlu olarak kendisini bu sistemin içerisinde bulmuştur. Bu ise beraberinde yeni duruma adaptasyon ve odaklanma ile ilgili sorunları getirmiştir. Bulaş riskini azaltmak için başvurulan önlemlerden birinin okulların kapatılması ve yüz yüze eğitimin yerini uzaktan eğitimin almasıyla öğretmenlerin de çalışma şekli zorunlu olarak evden çalışmaya dönüşmüştür. Özellikle temel eğitim ve ortaöğretimde görev yapan, okul/sınıf ya da bu amaçla düzenlenmiş eğitim ortamlarına alışkın olan öğretmenler için uzaktan eğitimle birlikte evden çalışma kavramını da gündeme getirmiştir.

Öğretmenler genel olarak pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim çalışmalarıyla eğitiminde oluşan boşluğun bu eğitim modeli ile mümkün olduğunca kapatılmaya çalışıldığı görüşünde olmakla birlikte bu dönemde motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörler arasında evden çalışmayı, okul/sınıf ortamından uzak olmayı ve bu nedenle de öğrencilerle yeterli etkileşimde bulunamamalarını belirtmişlerdir. Öğrencilerle etkileşimin azalmasının öğretmenlerin motivasyonunu düşürmüş olması uzaktan eğitimin sınırlılıkları ile ilgili Tekin (2022), İpekli (2022), Metin ve vd. (2021) ve Sığın (2020)'ın araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Metin ve arkadaşları, yaptıkları çalışmada öğretmenler öğrencileri yüz yüze göremedikleri için etkileşimin azaldığı, buna bağlı olarak ders etkinliklerinde ve değerlendirmede problemler yaşandığı sonucuna ulaşmışlardır. İpekli ise çalışmasında katılımcıların "Eğitimin en iyi şekilde gerçekleşmesi için yüz yüze etkileşim gereklidir" ifadesine pandemi öncesinde kararsızım/katılıyorum; pandemi sonrasında katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da katılımcı öğretmenlere göre yeterli etkileşimin olmamasının temel nedeni öğrencilerle aynı fiziki ortamı paylaşamamaktır.

Evden çalışmaya uygun olan sektörler ve meslek grupları ile ilgili yapılan çalışmalarda (Akça & Tepe Küçüköğlü, 2020; Bilginoğlu, 2020; Deoitte, 2020) eğitim sektörü evden çalışma düzenine uygun sektörler arasında ve öğretmenlik mesleği de evden çalışmaya uygun meslekler arasında yer almakla birlikte bu çalışmada mesleği icra eden öğretmenlerin aynı görüşte olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların bir kısmı (f=4) bu konuda doğrudan görüş bildirmekten önemli kısmı (f=8) evden çalışmanın öncelikli tercihleri olmayacağını belirtmişlerdir. Nitekim çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun tercihi eğitim ortamı olmuştur. Öğretmenlerin bu tercihlerinin gerekçeleri arasında öğrencilerle aynı fiziksel ortamı paylaşamama ve buna bağlı ortaya çıkan motivasyon kaybının, verimliliğin ve mesleki doyumun yeterince sağlanamamasının, sınıf ortamı dışında mesleklerinin gereklerini yeterince yerine getirememelerinin, ev-iş rutinlerini ayırmakta zorlanmalarının, evden çalışırken rol ayrıştırması konusunda güçlük yaşamalarının olduğu görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların evden çalışmaya uzak bakmalarının nedenlerinden bir diğeri ev rutinleri ile iş rutinlerini birbirinden ayıramıyor olmaları ve mesai kavramının belirsizleşmesidir. Metin vd. (2021) ve Çok (2021)'un çalışmalarında uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin çalışma şartlarına ilişkin bulguları bu durumu doğrulamaktadır. Bu çalışmalarda öğretmenler uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimde olduğundan daha fazla yorulduklarını, çalışma yüklerinin arttığını, daha fazla çaba harcamak durumunda kaldıklarını ve boş zamanlarının ortadan kalktığını ifade etmişlerdir (Metin, Gürbey, & Çevik, 2021:85; Çok, 2021:96). Karadeniz ve Zabcı (2020)'nin araştırma sonuçlarına göre çalışma saatlerinin yoğunluğu öğretmenlerin algıladıkları stresi anlamlı derecede artırmaktadır ve ev ortamından kaynaklı sorun yaşayan öğretmenlerin algıladıkları stres ve olumsuz duygular sorun yaşamadığını bildiren öğretmenlerden yüksektir. Diğer yandan çalışma saatlerindeki artış, ev rutinleri ile okul işlerinin ayrıştırılmaması, çocuğu ile yeterince ilgilenememe gibi özel hayatla iş yaşamının birbirine karışmasının yarattığı güçlükler öğretmenleri zorlayan etkenlerin başında gelmiştir (Karadeniz & Zabcı, 2020:312).

Araştırmada katılımcılara uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim arasında tercih durumları sorulduğunda bu defa verilen yanıtların tamamının (f=12) yüz yüze eğitimden yana olduğu görülmektedir. Katılımcılara öncelikli tercihlerinin yüz yüze olması yönündeki görüşlerinin gerekçeleri sorulduğunda önemli bir kısmı (f=10) uzaktan eğitimle mesleki doyumun yeterince sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Okul ortamında bulunmama ve öğrenci ile aynı fiziksel ortamı paylaşamama katılımcılar tarafından öğretmenlik mesleği için çok uygun görülmemektedir. Bu bulgu öğretmenlerin yüz yüze ve uzaktan eğitime ile ilgili görüşleri üzerine yapılan birçok araştırmanın sonuçları (Kışla (2015); Ağır (2007); Ateş ve Altun (2008); Şimşek vd. (2010); Yıldız (2016); Ülkü (2018); Akdiş (2022) ile benzerlik göstermektedir. Akdiş (2022), çalışmasında pandemi öncesi uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarını orta düzey olarak tespit ederken pandemi döneminde yine orta düzey ancak anlamlı olarak daha düşük seviyede olduğunu gözlemlemiştir (Akdiş, 2022:57). Tekin (2022), İpekli (2022), Aytun ve Özgüzel, (2020), Metin vd. (2021), Karadeniz vd.(2020)'nin araştırma sonuçlarında da öğretmenlerin uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim arasındaki tercih durumları bu çalışmada elde edilen öğretmen görüşleri ile örtüşmektedir.

Sonuç olarak araştırmada elde edilen bulgulara göre temel eğitim ve ortaöğretim kademelerinde görev yapan öğretmenler pandemiye bağlı zorunlu olarak deneyimledikleri evden çalışma modelinin dezavantajlarının avantajlarına oranla daha fazla olduğu kanısına sahiptirler ve araştırmaya katılan öğretmenlerin evden çalışma ile ilgili memnuniyet düzeyleri düşüktür. Katılımcı öğretmenlerin evden çalışma ile ilgili olumsuz görüş bildirmelerinin temel nedenlerinden biri öğrencilerle aynı fiziksel ortamı paylaşamıyor olmaları ve bunun öğretmenlik mesleği için büyük bir eksiklik olarak değerlendirmelerinden kaynaklanmaktadır. Özetle öğretmenlere göre evden çalışma modeli öğretmenlik mesleğinin doğasına aykırıdır. Diğer yandan ev-iş rutinlerini birbirinden ayırmakta güçlük çeken, iş- aile-özel yaşam dengesini kurmakta zorlanan öğretmenler için evden çalışma öncelikle tercih edilebilecek bir çalışma modeli değildir.

Öneriler

Zaman içerisinde uzaktan eğitimin daha fazla eğitim sisteminde yer alması muhtemel olduğundan öğretmenleri için de evden çalışma daha fazla gündeme gelen bir çalışma şekli olacaktır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili yetkinliklerinin artırılması ev ortamında çalışırken duydukları kaygı ve stres düzeyinin azalmasına, iş-yaşam dengesini kurabilmelerine katkı sağlayacaktır.

Bu araştırmada öğretmenlerin genel olarak uzaktan eğitim sürecinde deneyimledikleri evden çalışma modeli ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Daha ileri araştırmalarda cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem vb. değişkenler üzerinden araştırmanın çerçevesi genişletilebilir.

Kaynakça

- Akça, M., & Tepe Küçüköğlü, M. (2020). Covid-19 ve iş yaşamına etkileri: evden çalışma. *Journal of International Management, Educational and Economics Perspectives*, 8(1), 71-81.
- Akdiş, D. (2022). *Ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının COVID-19 pandemisiyle değişiminin ve eğitim teknolojisi standartları öz yeterliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi
- Aybat, B., & Özgün, B. (2020). *Uzaktan eğitim şartı: uzaktan eğitimin yol haritası*. Abaküs Yayınları.
- Aykar, A. N., & Yurdakul, H. İ. (2021). Erken çocukluk öğretmenlerinin acil uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Temel Eğitim Dergisi*, 3(2), 6-14.
- Aytun, U., & Özgüzel, C. (2020). *Sarkaç*. <https://sarkac.org/2020/04/turkiyenin-evden-calismasi-mumkun-mu>
- Bakioğlu, B., & Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Abi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baydar, G. (2012). Evden çalışanların gündelik yaşam pratikleri. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 35,61-78.
- Berigel, M., & Çetin, İ. (2019). *Açık ve uzaktan öğretimde öğreten ve öğrenen rolleri*. E. Pegem Yayınları.
- Bilginioğlu, E. (2021). Covid-19 Pandemisi sırasında uzaktan çalışmanın artan önemi: Bilinen Yanlışlar ve Doğruları. *Çalışma ve Toplum*, 2(69),1099-1146.
- Çok, C. (2021). *Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öz yeterlik algısı ve pandemi sürecinde uzaktan eğitimde karşılaştıkları engeller* (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Demirbilek, S. (2007). Sanal çalışma ekseninde sanal işgören. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7(13), 69-90.
- Deoitte. (2020). *Küresel Covid-19 salgınının Türkiye’de farklı kategorilere etkileri*. <https://www2.deloitte.com/tr/tr/pages/consulting/articles/kuresel-covid-19-salgininin-turkiyede-farkli-kategorilere-etkileri.html>
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ. & Horzum, M. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- ILO. (2020). *COVID-19 Ortamında ve sonrasında uzaktan çalışma uygulama kılavuzu*. Cenevre: Uluslararası Çalışma Ofisi. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---ilo-ankara/documents/publication/wcms_759299.pdf
- İpekli, N. (2022). *Öğretmenlerin Covid-19 pandemisi öncesi ve sonrasındaki uzaktan eğitime yönelik*

- tutumlarının incelenmesi (Sakarya İli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Karadeniz, G., & Zabcı, N. (2020). Pandemi döneminde uzaktan eğitim veren öğretmenlerin çalışma koşulları ve algıladıkları stres ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(22), 301-314.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kavi, E., & Koçak, O. (2010/2). Bilgi toplumunda evden çalışmanın etik boyutu. *Sosyal Siyaset Konferansları*, 2(59),69-88.
- Kırcı, B. (2019). Evden çalışma: özgürlük mü, esaret mi? *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 173-196.
- Koyuncu, A. G. (2006). *Enformel sektörde kadın emeği* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Meşhur, H. F. (2010). Organizasyonların tele çalışmaya ilişkin tutumlarına ilişkin bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 1-24.
- Metin, M., Gürbey, S., & Çevik, A. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Serinikli, N. (2021). Covid19 salgın sürecinde örgütsel değişim: uzaktan/evden çalışma modeli. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(1), 277-288.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296.
- Sığın, S. (2020). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor?: Tek durumlu bir örnek olay çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Tekin, Ö. (2022). *Okul yöneticilerine göre salgın döneminde uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlar (İstanbul-Maltepe İlçesi Örneği)*.(Yayınlanmamış tez) Maltepe Üniversitesi.
- Toptaş, H. T. (2022). *Pandemi sürecinde uzaktan eğitim veren öğretmenlerin öz-Yeterlik alguları ile uzaktan eğitim tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Tuna, A. A., & Türkmendağ, Z. (2020). Covid-19 pandemi döneminde uzaktan çalışma uygulamaları ve çalışma motivasyonunu etkileyen faktörler. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 3246-3260.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Nobel.
- Ünsar, A., İnan, A., & Yürük, P. (2010). Çalışma hayatında motivasyon ve kişiyi motive eden faktörler: bir alan araştırması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 248-262.
- Yamamoto, G. T., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G. & Yılmaz, D. (2020). *Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği*. Palet Yayınları.
- Yılmaz, T., & Aktaş, F. (2018). Yeni nesil istihdam ve geleceği. *Akademia Sosyal Bilimler Dergisi*, (Özel Sayı), 47-60.

Gelişim dönemlerinde müziğin çocuklar üzerindeki etkileri

Uğur Tutkun¹

Özet: Bireyler dünyaya geldikleri ilk andan itibaren ölüm anına kadar sürekli kümülatif olarak gelişme eğilimi gösterirler. Fetüs halindeyken başlanılan bu yolculuk bireysel ihtiyaçlarının giderilmesi ve bireyin ait olduğu topluluğun özelliklerini içselleştirmesi ile devam eder ve özerk bir birey olarak içsel potansiyelinin de etkisiyle yaşamını sürdürür. Bireylerin yaşantısındaki olay ve olguların süreçlere etkisi yaşam boyunca genetiksel ve çevresel faktörler etkisiyle şekillenen dinamikler halinde devam etmektedir. Özellikle erken çocukluk dönemi ve ikinci çocukluk dönemindeki olay ve olgusal süreçler bireyin yaşamını tasarlamaktadır. Çocukluk döneminde temel gelişim alanları bireyin içsel motivasyonu ve çevresel faktörlerin etkisiyle gelişim göstermektedir. Gelişim; basitten karmaşığa doğru, baştan ayağa doğru, basitten karmaşığa doğru gerçekleştirilmektedir. Bireylerin temel gelişim alanlarının hızlıca dinamik bir şekilde geliştiği çocukluk evresinde çevresel faktörler ve uyaranların etkisi diğer yaş kategorilerine göre çok daha fazladır. Çocukların gelişim dönemlerinde müzik ile temas etmesi ve müzik çalışmalarını aktivasyonlarına katılması gelişim alanlarını etkilemektedir. Gelişim dönemlerinde müzik dinlemek, müzik sanatı ürünlerini icra etmek, enstrüman çalmayı öğrenmek ve enstrüman çalabilmek, gelişim süreçlerini etkilemektedir. Erken çocukluk ve ikinci çocukluk dönemlerinde müzik dinletileri ve müzik eğitimleri bilişsel gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, dil ve motor gelişimi alanlarının gelişim kazanımlarına etki etmektedir. Bu makale çalışmasında çocukların hızlıca gelişim gösterdiği erken çocukluk ve ikinci çocukluk dönemlerinde müziğin gelişim alanlarına olan etkisini ortaya koyabilmek adına 47 kaynak taranarak literatür araştırması yapılmıştır. Çalışma okullarda müzik eğitiminin yeterli önemi görmemesi, öğrencilerin, velilerin ve eğitimcilerin müziğe gereksinim duymamalarının bir sonucu olarak, müziğin insan doğasına katkılarını ortaya koymak adına hazırlanmıştır. Müzik derslerine verilen önemin artması için okulun teşvikte bulunması ve gerekli bilgileri aktarması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Bilişsel gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, motor beceriler, müzik, müzik eğitimi.*

The effects of music on children in developmental periods

Abstract: Individuals tend to develop cumulatively from the first moment they are born until the moment of death. This journey, which is started while in the fetal state, continues with the fulfillment of individual needs and the internalization of the characteristics of the community to which the individual belongs, and continues his life as an autonomous individual with the influence of his inner potential. The effects of events and phenomena in the lives of individuals continue throughout life in the form of dynamics shaped by the effect of genetic and environmental factors. Events and factual processes, especially in early childhood and second childhood, design the life of the individual. During childhood, the basic developmental areas develop under the influence of the individual's intrinsic motivation and environmental factors. Development; from simple to complex, from head to toe, from simple to complex. In childhood, where the basic development areas of individuals develop rapidly and dynamically, the impact of environmental factors and stimuli is much greater than in other age categories. Children's contact with music during their developmental period and their participation in music activities affect their developmental areas. Listening to music, performing musical art products, learning to play an instrument and being able to play an instrument during their developmental stages affect their development processes. Music concerts and music trainings in early childhood and second childhood affect the developmental achievements of cognitive development, social and emotional development, language and motor development. In this article, the effects of music on developmental areas in early childhood and second childhood periods, when children develop rapidly, were examined by compiling literature sources.

Keywords: *Cognitive development, social and emotional development, motor skills, music, music education.*

Başvuru/Submitted
3 Şub / Feb 2023
Kabul/Accepted
6 Haz / Jun 2023
Yayın/Published
15 Haz / Jun 2023

İnceleme Makalesi
Review Article

Tutkun, U. (2023), Gelişim dönemlerinde müziğin çocuklar üzerindeki etkileri. *Okul Yönetimi*, 3(1), 23-31.

Okul Yönetimi
School Administration
Journal
2022 3/1
Öncü Okul Yöneticileri
Derneği
e-ISSN: 2718-0808

¹ Özel Palet Okulları, ugurtutkun@stu.aydin.edu.tr ORCID 0000-0002-8543-6449

Giriş

Günümüzdeki eğitim koşulları değerlendirildiğinde ilkököl döneminden itibaren sınava hazırlanan çocukların sürekli bir biçimde yarış halinde oldukları ortadadır. Sabahın en erken saatlerinde başlayan okul ortamında, kalabalık sınıflarda işlenmeye çalışılan dersler sonrası ödevlerin eklenmesi sonrası ileriki yıllar için sınav telaşının daha da artacağı dersane dönemleri ile birlikte çocuklar her gün sınava hazırlanmaktadır. Ders yükünün ağır olduğu ve sosyal hayattan ziyade okul hayatının önemsendiği dönemlerde çocuğun bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimini sağlıklı bir biçimde desteklemek yalnızca sayısal ve sözel becerilerini desteklemekle değil aynı zamanda sanatsal yeteneklerini de ortaya çıkarmakla mümkün olmaktadır. Bunun sonucunda ruh sağlığı bozulmamış bireyler, kendilerine güvenen ve yetkin nesiller yetiştirebilmek mümkün olacaktır.

Gündelik yaşamın monotonluğu içerisinde sorumlulukların yanında bedensel, ruhsal ve zihinsel sağlığın korunabilmesi için çocukların çeşitli etkinliklere yönlendirilerek rahatlatılması gerekmektedir. Bu sebeple özellikle sanatı kapsayan etkinliklerde çocuklar resim yaptıklarında özgürce boyaları kullanmaları, müzik dersleri söz konusu olduğundaysa çocuğun tüm bedeniyle derse katılabileceği, şarkılar söyleyebileceği, üreteceği, enstrüman çalacağı bir ortamın oluşturulması gerekmektedir. Etkinliklerin düzenli bir şekilde yapılması çocuğun üstündeki baskıyı azaltacak ve sonucunda çocukların üstlendiği fazlaca sorumluluklar arasında rahatlamış hissetmelerine yol açacaktır.

Eğitim sistemi çocukları sayısal ve sözel yetenekler arasında sıkıştırmakta dolayısıyla iki alanda yetkin olmayan çocukları başarısız saymaktadır. Ancak her çocuğun yeteneği, ilgisi ve becerisi yalnızca sayısal ve sözel dersleri kapsamak zorunda değildir ve bu sebeple sistem içerisinde sanata yeteneği olan çocuklar kendilerini ifade edecekleri ve başarılı hissedecekleri bir alan bulunmadığı için kendilerini başarısız addetmektedirler.

İyi bir eğitim süreci ancak çocuğun çabalarına yardımcı olmak ve onun bazı özellikleriyle diğer öğrencilerden farklı olduğunu kabul etmekle mümkün olacaktır. Bu bakımdan öğretim programlarının pek çok açıdan uyarlanabilir ve esnek bir yapıya sahip olması gerekmektedir.

Müzik insan yaşamı içerisinde vazgeçilemez bir konumdur. Çocuk büyürken hayatın pek çok yerinde müzikle karşılaşır ve farklı boyutlarda müziği kullanır. Oyun içerisinde bazen tekerlemelerle bazen de televizyondan dinlediği şarkılarla hayatlarına müziği dahil etmektedirler. Yalnızca okullarda eğitimcilerin değil ebeveynlerinde müziğin çocuk gelişimi üzerindeki etkisinin farkında olmaları gerekmektedir.

Müzik, güzel sanatların en önemli dallarında bir tanesi olmakta olup tarih boyunca da insanın temel olguları arasında yerini almıştır. Pek çok insan kendini daha iyi bir biçimde ifade edebilmek, anlatmak istediklerini anlatmak ve ruhsal bakımdan iyi oluşunu sağlayabilmek adına sese sürekli bir biçimde ihtiyaç duymuştur (Çadır ve Avcıoğlu, 2013).

Sesin ahenk içerisinde ve belli tonlarda ifade edilmesi sonucunda oluşan müzik, Antik çağdan günümüze eğitim başta olmak üzere pek çok alanda kullanılmıştır (Varış ve Cesur, 2012). Bu sebeple iyi bir müzik eğitimi alan ve iyi bir müzik dinleyicisi olan çocuğun sağlıklı bir birey olması ve yaşamını bu şekilde devam ettirebileceği düşüncesi Farabi, Eflatun ve Konfüçyüs'ün olduğu zamanlardan beri güçlenerek günümüze gelmiştir. Eflatun kendi ifadesi olan "Müzik, terbiyenin esaslı vasıtasıdır. Müzik bir eğlence aracı değil, güzellik, iyilik ve eğitim aracıdır" sözleri ile bu düşüncesini desteklemektedir (Tozar, 2003).

Bu anlayış tüm Batı ve Doğu toplumlarında ortak bir düşünce olmakta olup modern dönemlerde Dewey ve Rousseau gibi eğitim kuramcıları içinde oldukça önemli bir olay haline gelmiştir. Bilişsel gelişim kuramları ve özellikle de çocuk gelişimine ilişkin çalışmaları ve katkılarıyla Piaget'e göre müzik, çocuğun gelişimini destekleyen en önemli araçlardan bir tanesidir (Franklin ve ark. 2008; Güler, 2008; Sosyal, 2012). Özellikle erken çocukluk dönemi içerisinde müziğin doğru bir biçimde kullanılması, çocuğu yalnızca bilişsel açıdan geliştirmeyip aynı zamanda diğer alanlardaki gelişimini de önemli ölçüde desteklemektedir (Aral & Can Yaşar, 2015).

Müziğin çocuk gelişimine katkıları doğum öncesinden başlamaktadır. Daha anne karnında bulunan bebekler seslere tepkiler vermektedir. Annenin sesinin tonundan, çevresinde duyduğu seslerin gerginliği ya da yumuşaklığından bebekler etkilenmektedir (Gün, 2009). Schellenberg (2012), annenin hamilelik sürecinde bebeğine şarkılar ve ninniler söylemesinin anne karnındaki çocuğu sakinleştirdiğini ifade etmektedir. Bu sebeple anne karnından başlayan bu ilginin çocuk doğduktan sonra da doğru bir şekilde yönlendirilmesi, gelecek yaşamındaki etkileri bakımından oldukça önemlidir. Bu sebeple hem eğitimciler hem de aileler çok önemli görevler düşmektedir (Tezel & Şahin, 2006). Bu düşünceler sonucunda bu çalışma kapsamında müziğin çocuğun gelişimine katkılarına ilişkin bilgiler verilecektir.

Erken Çocukluk Döneminde Müziğin Önemi

Çocuğun tüm gelişim alanları birbirlerini etkilemektedir. Özellikle erken çocukluk dönemi öğrenmenin daha yoğun olduğu bir dönemdir ve pek çok temel beceri bu dönemde çocuğa kazandırılmaktadır. Bu sebeple erken çocukluk döneminin verimli bir şekilde geçirilmesi çocuğun gelecek yaşantısına etkililiği açısından önemli bulunmaktadır (Köksoy & Taş, 2005; Mertoğlu, 2002). Erken yaşlardan itibaren müzikle desteklenen çocukların yaşamları boyunca daha sağlıklı bir gelişim gösterdikleri gözlenmiştir.

Erken çocukluk döneminde çocuğa verilen eğitimlerin çocuğun gelecek dönemlerini etkilediği yapılan çalışmalar sonucunda ortaya konmuştur (Aral, vd.; 2015; Kraus & Chanrasekaran, 2010).

Erken çocukluk döneminde müzikler, tekerlemeler ve şarkılar aracılığıyla çocuğun gelişimine katkı sağlanmaktadır (Sosyal, 2012). Yapılan çalışmalar incelendiğinde müzik eğitimi almış olan çocukların müzik eğitimi almayan çocuklara kıyasla okumayı çok daha kolay öğrendiği ve problem çözme becerilerinde çok daha iyi oldukları saptanmıştır. Yine aynı şekilde notaları doğru bir biçimde seslendirebilen çocukların, harfleri çok daha kolay ve doğru bir biçimde seslendirdikleri sonucunda ulaşılmıştır. Erken çocukluk döneminde müzikle yapılan etkinlikler ayrıca çocuğun keşfetme sürecine ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Gün Duru & Köse, 2012).

Eser (2010), müziğin çocuğun motor becerilerinin gelişmesinde önemli katkıları olduğunu ifade etmektedir. Montessori ise her şeyin ritimle başladığını varsaymaktadır. Hannaford (1995), işitme ve görme duyarları ile algılanmakta olan enerji kalıplarının ritim ile başladığını ifade etmektedir. Çünkü müziğin en temel yapı taşı ritimdir ve müzik aslında ritim ile başlamaktadır. Carl Orff, çocuğun el çırpması, zıplama ihtiyacı, parmaklarını sıklatması gibi hareketlerin ritim ile ortaya çıktığını ve bunların çocuğun müzikle bağ kurmasına yardımcı olan doğal davranışları olduğunu söylemektedir (Orff, 1977). Aylaz (2018), ritimi ve sesi, müziğin ortaya çıkabilmesi için ayrılmaz iki parça olarak görmektedir. Erken çocukluk dönemi içerisinde müzik etkinliklerinden bir tanesi olan ritim çalışmalarının gerçekleştirilmesi sayesinde, çocuğun büyük ve küçük kas gelişimine katkı sağlamakta olup çevik hareketler sergilemesine katkı sağlamaktadır (Franklin, 2008).

Gordon (2000) için bebeklik döneminde, ritim ile dil ve okuma yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Müzik aracılığı ile çocuklar sesleri doğru bir biçimde çıkarmayı ve sözcükleri hatasız bir şekilde telaffuz etmeyi öğrenmektedirler. Dil gelişiminde yapılmış olan pek çok çalışma, müzikteki ritim, ses düzeni gibi öğelerin konuşma dilini öğrenmeye katkı sağladığını ortaya koymuştur (Jakobson, Cuddy & Kilgour, 2003).

Çalışmanın devamında müziğin çocuk gelişimine olan katkıları tek tek bilişsel, sosyal, duygusal, motor ve dil olmak üzere ele alınacaktır.

Müziğin Bilişsel Gelişime Katkıları

Bilişsel gelişim, bilgi, algılama, bellek, akıl yürütme, problem çözme, kavrama ve düşünme gibi süreçleri kapsamaktadır. Müzik, çocuğun kapasitesi ve anlama becerilerinin gelişmesi için en önemli etkinliklerden bir tanesidir (Eser, 2010). Müzik çocuğun öğrenme süreçleri içerisinde önemli bir yere sahiptir. Özellikle öğrenme, problem çözme, ilişkilendirme ve uyum sağlama gibi bilişsel becerilerle doğrudan ilişkilidir (Kılıç, 2012; Özyürek, 2013).

Kalıcı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için kişinin birden fazla duyusuna hitap etmek önemlidir. Müzik, çocuğu bilişsel, devinişsel ve duyuşsal yönden desteklemekte olup çocuğun davranışlarında istedik değişiklikler yaratmaya yardımcı olmaktadır. Çünkü bilişsel değişimin gerçekleşebilmesi için öncelikle çevre koşullarının sağlanması ve yaşam alanlarının da çocuğa göre düzenlenmiş olması önemlidir. Müzik, bilişsel gelişmeye katkı sağlamakta olup destekleyici çevre koşulları arasında yerini almaktadır (Yıldız, 2018). Müzik ile gerçekleşen etkinlikler aracılığı ile pek çok çocuk renkleri, sayıları ve mekanla zamana ilişkin kavramları çok daha kolay bir şekilde öğrenmekte ve hafızaya kalıcı olarak işlenmektedir (Babaç & Yıldız, 2018).

Örnek olarak; çocuğun ezbere biçimde sayı sayması daha zorken şarkılarda var olan ritim ve melodilerin kullanılması ile bilgilerin çocuğun hafızasında kalması kolaylaşmaktadır. İp atlarken pek çok çocuk sayma içeren şarkılı oyunlar oynamakta bu da onların saymayı daha kolay anlamasına yardımcı olmaktadır (Sosyal, 2002).

Başer (2003), müzik sayesinde çocukların sözel konuları çok daha kolay biçimde hafızalarında tutabildiklerini ifade etmektedir. Çünkü müzik, etkinliklerin tekrar edilmesine ve belleğe kolayca yerleşmesine olanak sağlamaktadır. Rauscher ve Shaw'a göre müzik, çocukların sinaptik bağlantılarını güçlendirmekte olup zekâ seviyelerini de arttırmaktadır. Rauscher (1997)'e göre ise

müzik, matematik ve fen eğitimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Gün Duru ve Köse (2012), ilköğretim öğrencileri ile gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında bu durumu destekleyen sonuçlar elde etmişlerdir. Çalışmada deney grubunda bulunan öğrencilere üç hafta süre ile klasik müzik dinletilmiştir. Çalışmanın sonucunda, deney grubu olan öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine kıyasla matematik ve fen testlerinden oluşan sınavlardan çok daha yüksek puanlar aldıkları ortaya konmuştur.

Müzik çocuğun dikkat süresini uzatmada etkilidir. Müziğin dikkat süresi üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalarda, çocuklara etkinlik esnasında Baroque müziği dinletilmiş ve Baroque müzik dinleyen çocukların %26'sının hafıza oyunlarında daha dikkatli oldukları ve konsantrasyonlarının arttığı gözlenmiştir. Müzik ve bilişsel gelişim arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışma (Gün, Duru & Demirtaş, 2009; Varış& Cesur, 2012) bulunmaktadır.

Müziğin Sosyal ve Duygusal Gelişime Katkıları

İnsan, bulunduğu çevre ile sürekli bir biçimde etkileşim halinde olan bir canlıdır. Bireyin çevresini, diğer insanları ve toplumları tanıma çabası yaşamının başından sonuna kadar devam etmektedir (Tozar, 2003). Çocuğun çevreyle olan etkileşiminde sosyal becerilerinin etkisi bulunmaktadır. Özellikle müzik çocuğun sosyal becerileri kazanabilmesi için oldukça önemli bir araçtır (Tezel Şahin, 2006).

Çocuklar büyürken müziğin onlara sağladığı sayısız kazanım vardır. Çocuklar müzik vasıtasıyla edindikleri kazanımlar arasında sosyal becerilerin önemli bir yeri vardır (Wimporry & Nash, 1999). Müzik aracılığı ile arkadaşlarıyla uyum içerisinde olan çocuk, aynı zamanda birlikte hareket edebilme, sırasını bekleme, düzen, disiplin ve sabır gibi diğer başka duyguları keşfetmekte, diğer düşüncelere saygı duymayı öğrenirken karşısındaki bireyi anlamak gibi sosyal hayatın en önemli gereği olan pek çok beceriyi kazanmaktadır (Selçuk, 2004).

Müzik etkinlikleri çocukları duygusal olarak rahatlatmaktadır. Saldırgan davranışları engelleyen, korkuyu azaltan, güvensizlik duygusunun aşılmasını sağlayan ve en önemlisi de özgüven problemleri gibi kişinin olumsuz duygu ve düşüncelerinden kurtulmasına yardımcı olmaktadır. Örnek olarak Eser (2010), çocukların grup etkinlikleri kapsamında birlikte şarkılar söylediklerinde kendilerini daha rahat hissettiklerini ifade etmektedir. Erken çocukluk dönemini kapsayan grup etkinliklerinde müziğin kullanılması, çocuğu amacın bir parçası yaparken aynı zamanda mutlu bir ortamı paylaşma, iş birliğini öğrenme gibi kazanımları sunmaktadır. Müzikle kendine güveni artan çocuk, yeteneklerini gösterebilmek içinde kendini daha istekli hissetmektedir. Ayrıca çocuk, müzik sayesinde toplumsal rolleri daha kolay benimsemekte ve sosyal kimliğinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Aylaz, 2018).

Müziğin Dil Gelişimine Katkısı

Dil, insanların düşünce, bilgi ve becerilerini karşılıklı olarak aktarabilmeyi sağlayan iletişim aracı olarak tanımlanmaktadır (Karagöz & İşcan, 2016). Ek olarak dil, toplumsallaşma ve insan ilişkilerinin başlangıcını oluşturma olarak ifade edilmektedir. Sağlıklı bir şekilde dünyaya gelen her çocuğun doğuştan dil gelişimi için donanımı ve dil öğrenme yeteneği bulunmaktadır.

Dil gelişimi çocuğun diğer gelişim alanlarıyla paralel bir şekilde ilerlemektedir. Doğumdan itibaren çocuğun dil gelişimi için yeterli donanımı olsa da çocuğa sunulan çevresel uyaranlar önemlidir. Çocuk için çevresel uyaranların başında müzik gelmektedir (Kılıç, 2012).

Dil gelişiminde öncelikli olan ses çıkarma özellikle konuşma gelişiminin bir göstergesi olarak görülse de konuşmadaki en önemli boyutu duyma ve dinleme oluşturmaktadır. Duyma, dinleme ve konuşma becerileri arasında bulunan ilişki müzik ile paralellik oluşturacak şekildedir. Herder, Rousseau ve Spencer gibi önemli araştırmacılar müzik ile dil gelişimi arasındaki paralelliğin altını çizmektedirler (Selçuk, 2004).

Erken çocukluk döneminde çocuğun eğitiminde müziğin kullanılması dil gelişimine olumlu katkılar sağlamaktadır (Aral & Can Yaşar, 2015). Bu dönem içerisinde çocuklar tanıdıkları kelimeleri şarkılarda dinlediklerinde, söyledikleri ve duyduğu sesler arasında beyinde bir bağlantı kurabilmektedir. Şarkı söyleme, tekerleme ve şiir okuma gibi etkinlikler çocukların erken dönemde okuma ve yazma becerilerinin gelişmesine yardımcı olur (Güler, 2008). Müzik etkinlikleri ile birlikte çocuğun kelime hazinesi genişlemekte ve kelimenin anlamını bilmesi de hafızasına almakta ve zaman içerisinde anlamlandırma yetisi geliştirmektedir. Ayrıca ses tonunun ayarlanmasında ve kişinin akıcı bir biçimde konuşmasında müzik oldukça önemlidir.

Müziğin Motor Gelişime Katkısı

Motor beceriler, karmaşık veya rutin görevlerin yerine getirilmesi için vücudun farklı kas ve kemiklerini senkronize ederek hareket ettirme becerisini açıklamaktadır (Selçuk, 2004). Motor beceriler kendi içerisinde ikiye ayrılmakta olup, bunlar; ince ve kaba motor becerileridir. Kaba motor becerileri, kol, bacak ve diğer uzuvların koordineli bir şekilde hareket ettirilmesini kapsar (Tezel Şahin, 2006). İnce motor becerileri, bilek, el, parmak ve ayak parmaklarında oluşturulan küçük hareketleri kapsamaktadır (Döğüşgen, 2010). Bu iki motor beceri ise vücudun koordinesini sağlayabilmek için birlikte çalışmaktadır.

Hannaford (1995), çocuk ne kadar hareket ediyorsa o kadar iyi öğreneceğini ifade etmektedir. Gordon (2000), öğrenme esnasında çocuğu harekete teşvik etmenin sinir sistemini geliştirmeye katkı sağladığını savunmaktadır. Bu sebeple müzik, çocuğun motor gelişimlerinde olumlu etkilere yol açmaktadır. Müzikle çocuk, dengesini, dikkatini ve koordinasyonunu yani özetle motor becerilerini geliştirmektedir.

Müzik eşliğinde yapılan hareketler ve ritme ayak uydurma isteği beyin aracılığı ile gerçekleşmektedir (Dinçer, 2000). Müzikle yapılan hareketler esnasında beyninin salgılamış olduğu endorfin isimli hormon, kişinin kendini daha iyi hissetmesini sağlamak ve müziğe olan ilgisini korumaktadır. Müzikle birlikte her çocuk vücudunu koordineli bir biçimde kullanmayı öğrenmektedir. Müzik çocuğun ince motor becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Austin-Texas Üniversitesi bünyesinde gerçekleştirilen bir çalışmada, iki yıl piyano dersi alan ve daha öncesinde hiç piyano eğitimi almamış çocukların ince motor becerileri karşılaştırılmış ve piyano eğitimi alan çocukların ince motor gelişimlerinin daha iyi olduğu ortaya konmuştur. Ek olarak piyano eğitimi esnasında çocuklara verilen geribildirimlerinde dikkatlerini ve hafızaya alma yeteneklerinin geliştirildiği belirtilmiştir (Costo-Giomi, Patrick & Filsinger, 2012).

Enstrüman çalmak, el, kol, ayak ve bacak hareketlerini içerir ve bazı müzik aletlerinin kullanımında her iki eli hareket ettirmek gerekebilmektedir. Çocuğun herhangi bir enstrümanı çalması karmaşık motor becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan başlıca enstrümanlar keman, viyola, gitar, flüt, piyano ve davuldur (Yıldız, 2018).

Keman ve Viyola: Çocuk yayı doğru bir biçimde tutmayı ve notaları düzenlemek için parmaklarını dikkatli bir biçimde yerleştirmesi gerektiğini öğrenmektedir. Bu aktivite sayesinde ise özellikle el göz koordinasyonunun gelişmesi söz konusu olmaktadır.

Gitar: Çocuk hem ayakta hem de otururken bu enstrümanı çalmayı öğrenmekte bu da denge, dikkat ve koordinasyon becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Flüt: kapalı anahtarlı flütler, açık anahtarlı flütlere göre daha kolay bir şekilde kullanılabilirdiği için çocuklar için daha faydalıdır. Flüt çalmak, omuz ve kolları güçlendirmekte ve parmak hareketlerini desteklemektedir.

Piyano: Çocuğun ince motor ve el becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Ek olarak piyano çalarken pedalların kullanılması, bacak hareketleri ve koordinasyonunun gelişmesine yardımcı olur. Piyano çalarken kişi her iki elini de kullanmayı öğrenir bu da koordinasyon becerisi, duruşu ve ince motor becerilerinin gelişmesini destekler (Yıldız ve Nacakçı, 2016).

Davul: Çocuk davul çalmayı öğrendiğinde hareketlerini kontrol etmeyi ve iki kol arasındaki vücut kuvvetini de kullanmayı öğrenir (Schellenberg, 2012).

Özel Gereksinimli Çocukların Yaşamında Müziğin Önemi

Özel gereksinimlilik, bireyin bedensel, ruhsal, zihinsel ve sosyal özelliklerinde belirli derecede ve sürekli fonksiyon kaybı veya işlev bozukluğu sonucunda yaşamın gerekliliklerine uyum sağlamada zorlanma durumu olarak tanımlanmaktadır (Özen, 2013).

Özel gereksinimli çocuk, doğum öncesi, doğum esnası ya da sonrasında meydana gelmiş olan çeşitli nedenler dolayısıyla bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri bakımından yaşlılarından beklenen düzeyde anlamlı farklılıklar gösteren çocuklardır. Normal gelişim gösteren çocuklar gibi özel gereksinimli çocuklarda müziğe ilgi duymaktadırlar. Özel gereksinimli bireyler ile gerçekleştirilen müzik etkinlikleri onların zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamakta ve aynı zamanda sözel becerilerini geliştirmektedir (Cohmer, 2014).

Kırşehirli (2011), şarkılar sayesinde özel gereksinimli çocukların öz bakım becerilerini çok daha kolay bir biçimde öğrendiklerini dile getirmektedir. Önal (2010), otistik çocuklarla birlikte yapmış olduğu çalışmada müzik eğitimi sonrasında otistik çocukların problem davranışlarında azalma

olduğunu belirtmiştir.

Müzik, özel gereksinimli çocukların yaşamında önemli bir yere sahip olmakta olup aynı zamanda onlar için hazırlanan erken müdahale programlarında da yerini almaktadır. Özellikle müzik terapi özel gereksinimli çocukların sosyal, zihinsel ve dil gelişimlerini desteklemek için eğitimciler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır (Çadır & Avcıoğlu, 2013). Wimpory ve Nash (1999)'a göre, müzik terapisi sayesinde çocukların göz kontağı kurabilme ve odaklanma gibi sorunlarını daha kısa sürede aştıklarını söylemektedir.

Müziğin Çocuk Psikolojisine Katkıları

Sosyal beceriler söz konusu olduğunda en önemli konuların başında kendine güven duygusu gelmektedir. Çocuk kendine ilişkin öz kavramlarını geliştirirken hem yetişkinlerle hem de yaşlılarıyla olan ilişkilerinin niteliksel yapısını belirlemede önemli rol oynamaktadır.

Çocuklar, müzik sayesinde çevreleriyle aralarındaki bağlantıları arttırırken aynı zamanda kendini ifade gücünü de arttırmış olmaktadır. Müzik, çocuğun kim olduğuna ilişkin sorularını cevaplamalarına yardımcı olmakta ve böylece kendine güven duygusunun gelişmesine de önemli katkılar sağlamaktadır.

Örnek olarak, bir çocuk müziğin nasıl ortaya çıktığını öğrenirken aynı zamanda kendisinde doğuştan var olan yaratıcılığına ilişkin de fikir sahibi olmaktadır. bir çocuk herhangi bir çalgıyı ya da müzik parçasını çalışırken elde ettiği performansı ile çalışma saatleri arasındaki bağlantıyı keşfettiğinde hayata ilişkin başarı ve çalışma disiplini kavramlarını geliştirir ve kendi potansiyelinin farkına varmaya başlar (Barış, 2002).

Müzik eğitimcileri için önemli ve ilginç olan bir diğer nokta ise kendine güven duygusunun çok boyutlu bir kavram olmasıdır. Yani başka bir ifade ile bir kişi herhangi bir alanda yüksek bir beceriye sahip ise diğer alanlardaki zayıflıklarını daha kolay dengeleyebilmektedir. Bu durum müzik eğitimi kapsamında değerlendirildiğinde, müzik açısından başarılı olan bir kişi diğer alanlardaki başarısızlığını ve eksikliklerini çok daha kolay bir şekilde telafi edebilmektedir (Reynolds, 1992).

Müzik eğitimi kişinin benlik tasarımı olumlu katkılar sağlarken aynı zamanda toplumsal özgüvenin de artmasına yol açmaktadır. Okul ve sınıf içerisinde gerçekleştirilen grup çalışmaları sayesinde gruba uyum sağlama ve başarı elde etme aracılığı ile öğrencilerin toplumsal özgüvenleri artmaktadır.

Kişi başkaları ile diyalog sürecine girdikten sonra özgüveni artmakta ve başkalarının düşünceleri sonucunda kendi hakkındaki düşüncelerini de şekillendirmektedir. Her yeni müzikal deneyim ile müzikle ilgili özgüveni arttırmakta ve kişiyi değiştirmeye devam etmektedir (Greenberk, 1970; Rearick, 2002).

Müzikle birlikte çocuklar çevreleri ile çok daha kolay bir şekilde iletişim kurabilmekte, daha rahat bir biçimde kendilerini ifade ederken aynı zamanda sosyal becerilerinin ve kendilerine güvenlerinin gelişmesine de katkı sağlamaktadırlar (Uslu, 2005).

Müzikle ilgilenen çocukların anlatım güçleri gelişmektedir ve özellikle iş yapma alışkanlığına ilişkin sorumluluk duygusu geliştirmektedirler. Öğrenim sürecinde yaratıcı yetenekleri arttığı için de özgüvenleri artmaktadır (Çilingir, 1990).

Kişinin psikolojik gereksinimlerinin karşılanması ve gelişmesindeki en önemli pay müziğe aittir. Müzikle birlikte bu gereksinimler karşılanırken aynı zamanda ifade özgürlüğü, kendinin ve yeteneklerinin farkına varma olanakları söz konusudur. Kişisel kararlar almak gerektiğinde kişi büyük çoğunlukla kendi kanılarının etkisinde olmaktadır. Örnek olarak, hedeflerin belirlenmesi kişinin yetenekleri üzerindeki algısı perspektifinde oluşmaktadır. Burada birey hedeflerine ilişkin gerekli bilgiyi toplarken aynı zamanda tüm başarı olasılıklarını da kendi içerisinde ölçmektedir (Tolan, 1985). Bu doğrultuda çocuğun müzik aracılığı ile kendi yeteneklerinin farkında varması çok daha büyük bir önem kazanmaktadır.

Birey, kişisel doyum elde ederken aynı zamanda topluma katkı sağlayabilmesi için sanat eğitimi kendilik farkındalığı için gereklidir (Alkan, 2001). Yalnızca müzik dinleme yolu ile bile, çocuklar çok daha hızlı ve pratik düşünme yetisi geliştirmekte ve olaylar arasında daha hızlı bağlantı kurarken mantıklarını kullanarak doğru sonuçlara ulaşabilme yeteneklerini geliştirmektedirler (Erol, 2004).

Bireyde sosyal beceriler söz konusu olduğunda önemli olan bir diğer olgu kendini diğerlerinden farklı biri olarak düşünebilen bireyin kendini nasıl değerlendirdiği ve nasıl gördüğüdür. İnsan kendini tanıdığı, kendini güvende hissettiği ve rahat olduğu süreci faydalı olabilmektedir.

Müzik, çocuğa kendini çok özel hissettirir. Hem kendine hem de sosyal çevresine saygı duyan, katılımcı bir bireye dönüşmesine katkı sağlar (Çilden, 2001). Bireysel farklılıkların ortaya konmasında en önemli araçların başında müzik gelmektedir. Çeşitli etkinlikler sayesinde çocuk kendi potansiyelini keşfetme fırsatı bulur. Müzik sayesinde çeşitli engellemelere ve baskılara maruz kalan çocuklar bastırdıkları duygularını müzikle açığa çıkarırlar. Çok yönlü düşünen çocuk burada düşündüklerini açığa çıkarırken aynı zamanda başkasının düşüncelerini de olduğu gibi kabul etmeme hürriyetine de kavuşmuş olur (Önaslan, 1992).

Çocuk nasıl resim yaparken duygu ve düşüncelerini renklerle ve çizgilerle dışa vurabiliyorsa müzikle birlikte de duygu, düşünce ve hayallerini ses ile dışa vurmuş olur. Sevgiyi öğrenen çocuk sevgiyi ve aynı şekilde öfkeyi öğrenen çocukta öfkesini ile dışa vurmaktadır (Uslu, 2005).

Şarkı söylemek, ritim tutmak, müzik dinlemek ve çalgı çalmak kişinin müzikal oluşumları öğrenmesini sağlamaktadır. Bu etkinlikler sayesinde bedensel koordinasyon sağlama, zamanlama, hafıza ve konsantrasyon becerileri gelişmektedir. Araştırmacılara göre birey müzikle birlikte sosyal ve duygusal olgunlaşmasında otokontrol, paylaşma ve ifade becerilerine katkı sağlamaktadırlar (Özmenteş, 2005).

Sonuç

Hem ülkemizde hem dünyada gerçekleştirilen akademik çalışmalar ve bilimsel araştırmalar sonucunda çocukların, erken yaşlardan itibaren müzik öğrendiğinde ve müzik eşliğinde gerçekleşen etkinlikler sayesinde bilişsel, sosyal, duygusal, motor ve dil becerileri bakımından geliştiklerini ortaya koymaktadır.

İçerisinde müziği barındıran oyunlar ve müziğe ilişkin çeşitli eğitimler çocuğun dil gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu bakımdan sanatsal etkinlikler çok işlevsel olup özellikle müzikle birlikte çocukla iletişim kurulabilmektedir.

Çalışma kapsamında çocukların anne karnından itibaren müzikle kurdukları ilişkiler özetlenmiş olup aynı zamanda gelişimlerine katkıları ortaya konmuştur. Okullarda verilen müzik eğitiminin gerekliliği üzerinde durulmuş ve psikolojik katkıları bakımından ilgili literatür incelenmiş ve aktarılmaya çalışılmıştır.

Kaynakça

- Barış, D. (2002). *Müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Alkan, C. (2001). Gençlerin eğitimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(280),34-41.
- Aral, N. & Can Yaşar, M. (2015). 36-72 aylık çocuklar için eğitim programı. A. Köksal Akyol (Ed.)*Okul Öncesi Eğitim Programları içinde*. Hedef Yayınları , 78-112.
- Aral, N., Yıldız Bıçakçı, M., Yurteri Tiryaki, A., Çetin Sultanoğlu, S. & Şahin, S. (2015). Montessori eğitiminin çocukların gelişimine etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 32-52.
- Aylaz, B. (2018). *Okul öncesi dönemdeki çocuklarda müzik eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi.
- Babaç, E. E. & Yıldız, G. (2018). *Dil gelişiminde müziğin yeri*, Fine Arts (NWSAFA), 13(3), 10-22, DOI: 10.12739/NWSA.2018.13.1.D0211.
- Başer, F. A. (2003). Müziğin okul öncesi dönemde çocuk gelişimine katkısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8),0-0.
- Cohmer, S. (2014). *Leo Kanner and the psychobiology of autism*. (Master Thesis). Arizona State University.
- Costa-Giomi, E. (2014). The Long-Term Effects of Childhood Music instruction on intelligence and general cognitive abilities. *National Association for Music Education*, 1(7), 1-8.
- Çadır, D. & Avcıoğlu, H. (2013). Zihinsel engelli öğrenciler için müzik reapi yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiği. *Turkish International Journal of Special Education And Guidance& Counseling*, 2(1), 46-63.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik çocuk gelişimi ve öğrenme. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21(1), 1-8.

- Çilingir, V. (1993). İlk ve orta dereceli okullarda eğitici çalışmalar içerisinde müziğin yeri. *Çağdaş Eğitim*, (191), 28-29.
- Dinçer, İ. (2000). *Çocuk gelişimiyle ilgilenenler için müzik el kitabı* (2. baskı). Ya-Pa Yayınları.
- Dögüşgen, M. M. (2010). *Çocuklarda ve gençlerde zekâ gelişimi* (1. baskı). Ekinoks Yayın Grubu.
- Erol, M. (2004). *Çocuk gelişiminde müziğin önemi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Eser, C. (2010). *Okulöncesi müzik eğitimi*. <http://www.esermuzik.com.tr/okul-oncesi-muzik-egitimi>
- Franklin M., Moore, K., Yip, C., Jonides, J., Rattray, K., & Moher, J. (2008). The effects of musical training on verbal memory. *Psychology of Music*, 36(3), 353-365. doi:10.1177/0305735607086044.
- Gordon, E. (2000). *Ritim: işitme ve notasyonun çıkarımlarını karşılaştırmak*. GIA Publication, Inc.
- Güler, N. (2008). *Müzikle çocuk eğitimi*. (1. basım). Hepsî Çocuk Yayınları.
- Gün Duru, E. & Köse, H. S. (2012). Klasik müzik dinlemenin ilköğretim öğrencilerinin sınav başarılarına etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 143- 149.
- Gün, E., Duru, E. G. & Demirtaş, O. (2016). Müzik eğitiminin bilişsel gelişime etkisi. *International Journal of Social Science*, (50), 117-124.
- Kaytez, N. & Deleş, B. (2020). Çocuk gelişiminde müziğin yeri ve önemi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, (10), 133- 142.
- Jakobson, L. S., Cuddy, L. & Kilgour, A. R. (2003). Time tagging: A key to musicians' superior memory. *Music Perception*, 20(3), 307-313.
- Karagöz, B. & İşcan, A. (2016). Kültürel bellek aktarımı temelinde ninnilerin rolü: Anneler ninnileri biliyor mu? *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1037-1054.
- Keleş, A. (2021). Müziğin etkisindeki beyin: Bir saplantının bilimsel incelenmesi. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (1), 119-123. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tusbd/issue/63385/956197>
- Kılıç, I. (2012). *Okul öncesinde müzik eğitimi*. Pegem Akademi.
- Kırşehirli, M. (2011). *Zihin engelli çocuklara öz bakım becerilerinin şarkı yoluyla öğretilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Köksoy, A. & Taş, A. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan anaokulu öğretmenlerinin okul öncesi dönemde müzik eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Fakültesi Dergisi*, 6(1), 31-34.
- Kraus, N. & Chandrasekaran, B. (2010). Music training for the development of auditory skills *Nature Reviews Neuroscience*, (11), 599–605.
- Orff, C. (1977). *Music for children: Orff-schülwerk (American Edition, Vol. 2 primary)*. Schott Music Corp.
- Önal, O. (2010). *Otistik çocuklarda müzik eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi.
- Önsalan, E. (1992). *Orta öğretimde çocuğun sosyal gelişiminde sanat eğitiminin önemi* (Yüksek Lisans tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Önal, O. (2010). *Otistik çocuklarda müzik eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi.
- Özen, A. (2013). Özel gereksinimli aileler. E. T. İftar (Ed.) *Özel gereksinimli bireyler ve bakım hizmetleri* (İkinci baskı) içinde (ss. 72-87). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik eğitiminin boyutları ve çalgı eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9),89-98.
- Özyürek, A. (2013). Altı yaşında bellek eğitimi verilen çocukların iki yıl sonraki bellek gelişimlerinin izlenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 17-26. doi: 10.14230/joiss26.
- Rauscher, Frances H., Shaw, Gordon L., Levi-ne, Linda J., Wright, Edward L., Den-nis, W. R., & Newcomb, R. L. (1997). Music training causes long-term enhancement of preschool children's spatial-temporal reasoning. *Neurolo-gical Research*, 19(1), 1-8.
- Adana, F., Arslantaş, H. & Şahbaz, M. (2012). Lise öğrencilerinin benlik kavramlarını algılama biçimleri ve ilişkili faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 3(1), 22-29.

- Reynolds, W. (1992). Music education and student self-concept. *A review of literature article*. www.arts.usf.edu/music/name/npmeryn.htm
- Schellenberg, G. E. (2012). Music lessons, emotional intelligence, and IQ. *Music Perception*, 29(2), 185-194.
- Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Soysal, F. (2012). Erken çocukluk dönemi müzik eğitimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(3), 191-207.
- Tezel Şahin, F. (2006). *Müzik ve hareket. Müziğin okul öncesi eğitimde kullanılması*. Kök Yayıncılık.
- Tozar, Z. (2003). Müzikle dans eden beyin. *Bilim Teknik Dergisi*, (423), 34-58.
- Varış, Y. A. & Cesur, D. (2012). Ortaöğretim müzik dersinin işlevselliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 751-768.
- Uslu, M., (2005). *Mutlu ve başarılı çocuk yetiştirmek için anne baba eğitimi*. Elik Yayınları.
- Wimpory, D. & Nash, S. (1999). *Musical interaction therapy –therapeutic play for children with autism*. University of Wales.
- Yıldız, G. & Nacakçı, Z. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının müziksel gelişim özellikleri: Bir literatür derlemesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 38-45.

Öğretmen görüşleri çerçevesinde il millî eğitim müdürlükleri araştırma-geliştirme (Ar&Ge) birimlerinin yapı ve işlevlerine yönelik bir inceleme

Emine Şenay Doğaner¹ Davut Atış² & Fatma Avcı³

Özet: İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesindeki Araştırma ve Geliştirme birimlerinin yapı ve işlevlerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma, bu birimlerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak görevlendirme süreçleri, çalışma usulleri ve birim personelinin performans değerlendirmelerini ayrıntılı bir şekilde ele almaktadır. Araştırma, İl Millî Eğitim Müdürlüklerinde görevli 10 öğretmenin görüşlerine dayanmaktadır. Katılımcıların seçiminde farklı illerden olmaları, deneyimleri ve Proje Ekibi ile Araştırma, Stratejik Planlama ve Kalite Geliştirme Ekibi'nde yer almaları dikkate alınmıştır. Çalışmaya Eskişehir, Bursa ve Kütahya illerinden katılan öğretmenlerin altısı Proje Ekibi'nde, dördü ise Araştırma, Stratejik Planlama ve Kalite Geliştirme Ekibi'nde görev yapmaktadır. Araştırmada, temel nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Elde edilen bulgular, Araştırma ve Geliştirme biriminde görevlendirilen öğretmenlerin mesleki deneyim, proje deneyimi ve yabancı dil bilgisi gibi ölçütler doğrultusunda görevlendirildiğini göstermektedir. Ayrıca, görevlendirmelerin yapılması için ilan yayınlanması, özgeçmiş ve başvuruların alınması, ekip çalışmasına yatkınlık, kademelere göre eşit dağılım ve proje fikirlerinin dikkate alınması gibi ölçütlerin belirlenmesi gerektiği yönünde görüşlere de ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine odaklanarak gerçekleştirilen bu çalışmanın kapsamının genişletilmesi, konunun farklı bakış açılarıyla ele alınması ve konu ile ilgili karma yöntem araştırmaları yapılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: *Araştırma ve geliştirme birimi, öğretmenler, yapı ve işlev.*

A study on the structure and functions of research & development (R&D) departments of provincial education directorates within the framework of teachers' views

Abstract: This study aimed to analyse the structure and functions of Research and Development departments within the Provincial Directorates of National Education according to teachers' views. In this context, the assignment processes, working procedures and performance evaluations of the teachers working in Research and Development departments were analysed in detail. The study was based on the views of 10 teachers who are currently working in the Research and Development R&D units of Provincial Directorates of National Education. In the study, in which the criterion sampling method was adopted, it was taken into consideration that the participant teachers were from different provinces, their experience, and the fact that they were from the Project Team and the Research, Strategic Planning and Quality Development Team. Six of the teachers working in Eskişehir, Bursa and Kütahya provinces were in the Project Team and four are in the Research, Strategic Planning and Quality Improvement Team. In the study, the basic qualitative research method was adopted. The descriptive analysis method was used to analyse the data in the research and codes were reached by taking into consideration the 13 themes predetermined as a result of the literature review in the context of the research questions. According to the findings gathered, it was revealed that the teachers assigned in the Research and Development unit were assigned according to the criteria of professional experience, project experience and foreign language knowledge. On the other hand, in addition to these criteria, opinions were reached that assignments should be made by determining criteria such as making an announcement for assignment, receiving applications with CVs, tendency to teamwork, equal distribution according to levels and taking project ideas into consideration. It may be recommended to expand the scope of this study focusing on teachers' views, addressing the subject from different perspectives, and conducting mixed-method research.

Keywords: *Research and development department, teachers, structure and function.*

¹ Konya İl MEM, kutlu_senay@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-8475-5405

² Eskişehir İl MEM Ar-Ge Birimi, davutatis@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8503-4426

³ Dr. Eskişehir İl MEM Ar-Ge Birimi, fatma.epo@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7513-9870

Başvuru/Submitted

17 Mar / Mar 2023

Kabul/Accepted

29 May / May 2023

Yayın/Published

15 Haz / Jun 2023

Araştırma Makalesi

Research Article

Doğaner, E., Ş., Atış, D. & Avcı, F. (2023). Öğretmen görüşleri çerçevesinde il millî eğitim müdürlükleri araştırma-geliştirme (Ar&Ge) birimlerinin yapı ve işlevlerine yönelik bir inceleme. *Okul Yönetimi*, 3(1), 33-46.

Okul Yönetimi
School Administration
Journal

2022, 3/1

Öncü Okul Yöneticileri

Derneği

e-ISSN: 2718-0808

Giriş

Her örgütte olduğu gibi, eğitim örgütlerinin de toplumun ihtiyaç duyduğu birtakım amaçları gerçekleştirmesi beklenmektedir. Eğitim örgütleri, amaçların tümünü gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarına ihtiyaç duyar ve bu kaynaklar örgütlerin yapı taşlarını oluşturur. Ancak etkililiği arttırmak için sadece amaçlara değil, örgütün yapısına ve işlevlerine de odaklanmak gerekmektedir. Örgütün etkili ve verimli çalışabilmesi için, belirlenen amaçlara ulaşmak için gerekli olan biçimsel yapının kurulması gerekmektedir. Farklı yaklaşımlar örgüt yapılanmasıyla ilgili olarak ortaya atılmış olsa da, temelde bir örgütü oluşturan tüm unsurların belirlenen amaçları en etkili şekilde gerçekleştirecek şekilde bir araya getirilmesi fikri ön plana çıkmaktadır (Başaran, 2000; Hesapcıoğlu, 2004). Bu nedenle, eğitim örgütlerinde etkili bir yapı oluşturmak ve amaca yönelik işlevleri gerçekleştirebilmek için kaynakların etkili ve verimli bir şekilde kullanılması büyük önem taşımaktadır.

Örgütlerin yapıları hakkında farklı görüşler bulunmaktadır. Henry Mintzberg, yapı ve tasarım konusunda bilimsel bir bakış açısı getirmiş ve örgüt yapısının 5 bileşen ve 8 temel örgütsel tasarım parametresinden oluştuğunu ileri sürmüştür. Bu bileşenler arasında stratejik üst yönetim, teknik yapı, orta kademe, destek personeli ve mal-hizmet üretim birimi yer almaktadır. Stratejik üst yönetim, örgütün en üst düzeyini oluşturan yönetim kurulu ve kurucu/yöneticilerden oluşur. Bu birim, diğer birimlerin etkili çalışma performansını sağlayarak örgütün amaç ve hedeflerine ulaşmayı amaçlar. Teknik yapı ise çıktı ve süreçleri standartlaştıran, ölçen ve denetleyen uzmanları içerir. Orta kademe, birimde çalışan personelin yönlendirilmesi, paydaşlarla iletişim ağlarının kurulması, bilgi aktarımının sağlanması ve çatışmaların çözülmesi gibi görevleri yerine getirir. Destek personeli ise okullarda hemşireler, sekreterler, hizmetliler, yemekhane/kantin personeli ve şoförler gibi rolleri üstlenirken, mal-hizmet üretim birimi öğretmenler, doktorlar ve hemşireler gibi görevleri ifade eder. Destek personeli, uzmanlıklarıyla karar süreçlerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu görüşler, örgütlerin yapısının etkinliği ve işlevselliği açısından önemli bir rol oynar. Bolman ve Deal (2013) ile Mintzberg (2014) tarafından da vurgulanan bu nokta, örgütlerin başarısı için amaca uygun bir yapı kurulması ve bileşenler arasında uyumlu bir işbirliğinin sağlanması gerektiğini göstermektedir. Örgütün yapısal unsurları, amaçlarına ulaşma ve etkin çalışma süreçlerini destekleme konusunda kritik bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, örgütlerin yapısal tasarımına dikkat ederek, kaynakların etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak, örgütlerin hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırır ve başarılarını artırır.

Örgütler, bir grup insanın ortak bir amacı gerçekleştirmek için hiyerarşik bir yapı içinde bir araya gelmesiyle oluşturulan yapılar olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, eğitim örgütleri de önemli bir araştırma konusu olmuştur. Eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden farklı olan temel özelliği, grup üyeleri arasındaki etkileşim kurallarının açık bir şekilde belirlenmiş olmasıdır (Schein, 1988). Bu kurallar, çalışanların seçilmesi ve eğitimi, iş bölümü, çalışma kuralları, ücretlendirme ve faaliyetlerin sürdürülmesi gibi konuları içermektedir. Eğitim örgütlerinin yapısı, bu kuralların incelendiği bir başlık altında ele alınmaktadır. İşlev ise örgütün gerçekleştirdiği görevler ve eylemler olarak tanımlanır ve örgüt yapısıyla karşılıklı bir süreç içinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Karaçor & Şahin, 2004).

Okullar, misyon ve vizyonlarını revize ederken, eğitim örgütü tanımında yer alan diğer birimlerin de bu revizyon sürecine dahil olmaları gerekmektedir. Bu sürecin etkili ve kalıcı olması için eğitimle ilişkili tüm birimlerin bu değişimden etkilenmeleri önemli bir gerekliliktir. Öğrenme ve öğretme sürecinde yer alan tüm birimler, kendini yenileyebilen bir yapı ve işleyişe sahip olmalıdır. Çünkü eğitim örgütlerinin temel bileşenleri, belirlenen hedeflere uygun olarak revize edilen yapı ve işlevlere sahip olmalıdır (Elkatmış, 2013).

Bu bağlamda, eğitimin bir parçası olan Ar-Ge birimlerinin yapısal bileşenleri üzerinde düşünülmesi gereken önemli konuların başında gelmektedir. İlgili literatür incelendiğinde, millî eğitim müdürlüklerine bağlı olarak çalışmalarını sürdüren Ar-Ge birimlerinin, eğitimde değişim ajanları olarak faaliyetler yürüttüğü görülmektedir (MEB, 2015). Bu nedenle, Ar-Ge birimlerinin yapı ve işlevlerinin örgütsel etkililik açısından incelenmesi, eğitimin amaçlarına ulaşma stratejisine katkı sağlayacaktır. Ancak, ülkemizde eğitim-öğretim sisteminin bir parçası olan Ar-Ge birimleriyle ilgili yapılan çalışmaların sınırlı olduğu ve uzun bir süre ihmal edildiği gözlemlenmektedir (Başaran vd., 2021).

2018 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından "2023 Eğitim Vizyon Belgesi" yayınlanmıştır. Belge incelendiğinde, eğitim sisteminin temel amaçlarından birinin çağın gerektirdiği nitelikte ve donanımda bireyler yetiştirmek olduğu görülmektedir (MEB, 2018). Bu amaca ulaşmak için eğitim kurumlarının yapı ve işlevlerinin sağlam temellerle oluşturulması oldukça önemlidir (Elkatmış, 2013). Eğitim örgütü kavramı içinde yer alan tüm kaynakların etkili ve verimli kullanılması,

amaçların başarıma düzeyleri ve yapısal-işlevsel misyonlarıyla doğru orantılı olduğundan, amaçlara ulaşmak için sadece kaynakların kullanımına değil, örgütün yapısına ve işlevlerine de odaklanılması gerekmektedir (Başaran, 2000).

Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı'nın 23/06/2010 tarih ve 31265 sayılı yönergesine göre, il millî eğitim müdürlüklerine bağlı olarak Ar-Ge birimleri oluşturulmuştur (MEB, 2010). Bu yönergede, Ar-Ge birimlerinin kurulma amacı şöyle sıralanmaktadır: okullarda yapılan projeler ve faaliyetlerde insan ve madde kaynaklarının verimli kullanımıyla tekrarları önlemek, kurumsal değişimi hızlandırmak amacıyla hizmetlerin niteliğini iyileştirmektir (Bilici, 2018). Bu bağlamda, eğitimin bir parçası olan Ar-Ge birimlerinin diğer eğitim kurumları gibi yapı ve işlevlerinin üzerinde düşünülmesi gereken önemli konular arasında yer almaktadır. İl millî eğitim müdürlüklerine bağlı olarak çalışmalarını sürdüren Ar-Ge birimlerinin bu kurumlarda değişim ajanları olarak faaliyet gösterdikleri görülmektedir (MEB, 2015). Ar-Ge birimlerinin yapı ve işlevlerinin örgütsel etkililik açısından incelenmesi, eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşma stratejisine katkı sağlayacaktır.

2008 tarihli Araştırma ve Geliştirme Faaliyetlerinin Desteklenmesi ile ilgili kanunda araştırma ve geliştirme şu şekilde tanımlanmaktadır: "kültür, insan ve toplumun bilgisinden oluşan bilgi dağarcığının artırılması ve bunun yeni süreç, sistem ve uygulamalar tasarlamak üzere kullanılması için sistematik bir temelde yürütülen yaratıcı çalışmaları, çevre uyumlu ürün tasarımı veya yazılım faaliyetleri ile alanında bilimsel ve teknolojik gelişme sağlayan, bilimsel ve teknolojik bir belirsizliğe odaklanan, çıktıları özgün, deneysel, bilimsel ve teknik içerik taşıyan faaliyetler" (AR-GE ve Tasarım Faaliyetlerinin Desteklenmesi Hakkında Kanun, 2008, madde 1). Eğitim kurumlarında da bilgiyi genişleterek yeni sistem ve tasarımlar üzerinden eğitimin niteliğini ve verimliliğini artırmak amacıyla İl Millî Eğitim Müdürlüklerine bağlı olarak Ar-Ge birimleri kurulmuştur. Ar-Ge birimleri, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüklerine bağlı olarak faaliyet göstermektedir ve Türk eğitim sisteminde ilk defa 2003 tarihli ve 5018 sayılı Kamu Malî Yönetim ve Kontrol Kanunu'nun 9. Maddesinde yer alan "Kamu idareleri; kalkınma planları, programlar, ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler saptamak, performanslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçmek ve bu sürecin izleme ve değerlendirmesini yapmak amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik plan hazırlarlar" ibaresi doğrultusunda oluşturulmuştur (Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, 2003).

Araştırma ve geliştirme (Ar-Ge) birimlerinin kuruluş amacı, insan ve madde kaynaklarını en etkili ve verimli şekilde kullanarak uzmanlık ve tecrübe birikimini yerinde kullanmaktır. Bu şekilde, projeler ve faaliyetlerde tekrarların önüne geçilerek çalışmaların tek bir ekip tarafından yürütülmesi amaçlanmaktadır. Ar-Ge birimleri, planlama ve yönetimi geliştirerek hizmetlerin niteliğini artırmayı ve kurumsal değişime öncülük etmeyi hedeflemektedir (Kasmaileva & Kara, 2016; MEB, 2010). Millî eğitim müdürlüklerine bağlı Ar-Ge birimlerinin, eğitim örgütlerinin örgütsel etkililiğini artırmaya yönelik destek birimi olarak kurulduğu yorumu yapılabilir. Bu bağlamda, örgütsel etkililiği geliştirmeyi hedefleyen bu birimin yönetmelikler çerçevesinde yapı ve işlevlerinin de belirlenmesi gerekmektedir.

Ar-Ge birimlerinin teşkilat şemasındaki konumunu belirlemek önemlidir. Ar-Ge birimleri, bakanlık düzeyinde Strateji Geliştirme Başkanlığına, il millî eğitim müdürlükleri düzeyinde ise strateji geliştirme şubesine bağlı olarak faaliyet göstermektedir (MEB, 2014). Ayrıca, Ar-Ge birimleri araştırma, stratejik planlama ve kalite geliştirme ekibi (ASKE) ile projeler ekibi (PEK) olmak üzere iki farklı ekipten oluşmaktadır ve her iki ekip birbirinden ayrılmaksızın sadece bir il millî eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürüne bağlı olarak faaliyetlerini sürdürür (madde 11). İlçe millî eğitim müdürlüklerine bağlı olarak kurulan Ar-Ge birimleri ise 2014 tarihli yönerge ile kapatılmıştır (MEB, 2014, Madde 5/10). Bu şekilde, Ar-Ge birimlerinin kuruluş amacında yer alan "çalışmaların tek elden aynı ekip tarafından yürütülmesi" ibaresi desteklenmiş olmaktadır. 2014 yönergesinden önce ilçe millî eğitim müdürlüklerinde bulunan Ar-Ge birimleri 2014 yılı itibarıyla kaldırılmıştır. Ar-Ge birimlerinin iş ve işlemleri ile ilgili sorumlulukları 2014 yönergesinde belirtilmiştir. Ar-Ge biriminde çalışan personel, öncelikle Ar-Ge Biriminden sorumlu strateji geliştirme birimi şube müdürü/il millî eğitim müdür yardımcısına ve il millî eğitim müdürüne, il millî eğitim müdürü ise bakanlığa karşı sorumludur (MEB, 2014, Madde 9/1).

Ar-Ge birimlerinde geliştirilen özgün çalışmalar ve projeler ile eğitime ve eğitim yatırımlarına önemli katkılar sağlanmaktadır. Bu birimlere verilen önemin artmasıyla birlikte eğitimde kalitenin artmasına destek sağlanması hedeflenmektedir. Ancak, bütüncül olarak ele alındığında eğitim örgütlerinin bir parçası olan Ar-Ge birimlerinin yapı ve işlevlerinin çalışılması, eğitimde niteliği arttırmak için atılması gereken önemli adımlardan biridir. Bugüne kadar yapılan araştırmaların

çoğunluğu Ar-Ge birimlerinin çıktıklarına odaklanmış olup, sürecin kendisinin detaylı bir şekilde değerlendirilmediği gözlemlenmiştir. Bu durum, eğitim örgütleri içinde yer alan Ar-Ge biriminin yapısal ve işlevsel açıdan derinlemesine incelenmesi gerekliliği konusunda bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, Ar-Ge biriminin etkinliğini artırmaya yönelik önerilerin geliştirilmesi ve hazırlanan faaliyetlerin daha verimli bir şekilde yürütülmesiyle eğitim kurumlarına olumlu etkilerin sağlanması hedeflenmektedir. Bu çalışmanın, alan yazınına ve gelecekteki Ar-Ge çalışmalarına katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca, ilgili diğer çalışmalara kaynak oluşturma açısından da önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın amacı, il millî eğitim müdürlüğüne bağlı Araştırma ve Geliştirme (Ar-Ge) birimlerinin yapı ve işlevlerini öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge birimlerinde görevli öğretmenlerin görüşlerine dayanarak müdürlüklerin Ar-Ge birimlerindeki çeşitli konular incelenmiştir. Araştırmanın odaklandığı sorular şunlardır:

1. Görevlendirme sürecinde dikkate alınması gereken ölçütler nelerdir?
2. Ar-Ge biriminin örgüt yapısı nasıldır?
3. Yapılan çalışmalarda kurulan işbirlikleri nasıl olmaktadır?
4. Ar-Ge biriminde görev yapmakta olan personelin görev ve sorumlulukları nelerdir?
5. Okullara danışmanlık süreçleri ve takibi nasıl yapılmaktadır?
6. Performans değerlendirme süreci nasıl işlemektedir?
7. Ar-Ge biriminde görev yapmanın avantajları ve dezavantajları nelerdir?

Araştırma soruları, Ar-Ge birimlerinin işleyişini, yapılan çalışmaları, personel görevlerini ve performans değerlendirme sürecini kapsayan konuları ele almaktadır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bu konuların incelenmesi, Ar-Ge birimlerinin yapı ve işlevlerinin ortaya konmasına yardımcı olacaktır. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, il millî eğitim müdürlüklerinin Ar-Ge birimlerinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için değerli bilgiler sunması beklenmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma modeli benimsenerek Ar-Ge birimlerinin yapı ve işlevlerini öğretmen görüşleri doğrultusunda derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, temel nitel araştırma deseni olarak planlanmıştır ve amacına uygun bir yapılandırmaya sahiptir. Nitel araştırma yöntemi, olgu ve olayları anlamak, yorumlamak ve katılımcıların deneyimlerini ve görüşlerini zengin verilerle ortaya çıkarmak için sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu yöntem, nicel verilerin yerine katılımcıların deneyimleri ve görüşlerine odaklanır (Silmen ve Şimşek, 2006). Meriam (2009) tarafından belirtildiği üzere, temel nitel araştırma türü eğitim ve diğer disiplinlerde yaygın olarak kullanılmaktadır. Temel nitel araştırmada, bireylerin sosyal dünyalarıyla etkileşimleri içinde deneyimlerin anlamı keşfedilir, açığa çıkarılır ve yorumlanır. Bu çalışma, temel nitel araştırma yöntemini kullanarak Ar-Ge birimlerinin yapı ve işlevleri hakkında daha kapsamlı bir anlayış sağlamayı hedeflemektedir. Bu yöntem, öğretmenlerin deneyimlerini, bakış açılarını ve görüşlerini kapsamlı bir şekilde anlamak için esneklik ve derinlik sunmaktadır. Bu çalışma, Ar-Ge birimlerinde görevli öğretmenlerin deneyimlerini, düşüncelerini ve bakış açılarını derinlemesine inceleyerek anlamaya yönelik bir yaklaşım sunmaktadır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmada katılımcı grubun tespit edilmesinde örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Çalışma grubu oluşturulurken dikkate alınan ölçütler; öğretmenlerin halen İl Millî Eğitim Müdürlüklerinin Ar-Ge biriminde çalışmakta olmaları, farklı illerden olmaları, Ar-Ge deneyimleri, PEK ve ASKE ekiplerinden olmalarıdır. Bu kapsamda araştırma İl Millî Eğitim Müdürlüklerinin Ar-Ge birimlerinde görevlerine devam etmekte olan 10 öğretmen ile yürütülmüştür. Ar-Ge birimlerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; Ar-Ge Birimlerinde görevlendirilme süreçleri, Ar-Ge birimindeki çalışma usulleri ve birim personeli olan öğretmenlerin performans değerlendirmeleri ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1.

Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı Kodu	Branş	İli	Ekibi	ARGE Çalışma Yılı	Mesleki Deneyim Süresi
K1	İngilizce	Bursa	PEK	5	18
K2	Türkçe	Kütahya	PEK	2	17
K3	Tarih	Kütahya	ASKE	5	19
K4	Beden Eğitimi	Eskişehir	ASKE	8	18
K5	İngilizce	Eskişehir	PEK	5	10
K6	İngilizce	Bursa	PEK	6	13
K7	İngilizce	Eskişehir	PEK	6	20
K8	İnşaat	Eskişehir	ASKE	14	22
K9	Coğrafya	Eskişehir	ASKE	5	25
K10	İlköğretim Matematik	Eskişehir	PEK	9	19

Tablo 1’de sunulan katılımcı öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde, öğretmenlerin altısının PEK ekibinden dördünün ise ASKE ekibinden oldukları anlaşılmaktadır. Ar-Ge çalışma deneyimi açısından en az deneyim sahibi öğretmenin iki yıl ile K2 olduğu, en fazla deneyim süresine sahip öğretmen ise 14 yıl ile K8 olduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerinin önemli bir kısmının İngilizce branşından olduğu ve mesleki deneyim süresi açısından da yüksek oranda 15 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip oldukları anlaşılmaktadır. Çalışmaya Bursa ve Kütahya’dan ikişer öğretmen, Eskişehir’den altı öğretmenin katıldığı görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlere ilişkin demografik bilgileri içeren Tablo 1 incelendiğinde, altı öğretmenin PEK ekibinden, dört öğretmenin ise ASKE ekibinden olduğu görülmektedir. Ar-Ge çalışma deneyimi açısından en az deneyime sahip öğretmenin iki yıl deneyime sahip K2 olduğu, en fazla deneyime sahip öğretmenin ise 14 yıl deneyime sahip K8 olduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun İngilizce branşından olduğu ve mesleki deneyim süresi açısından da büyük bir çoğunluğunun 15 yıl ve üzeri deneyime sahip olduğu gözlenmektedir. Çalışmaya Bursa ve Kütahya’dan ikişer öğretmen ile Eskişehir’den altı öğretmenin katıldığı görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada yer alan Ar-Ge biriminde görev yapan öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında üç uzmandan görüş alınmıştır. Görüşme formunun ilk bölümünde katılımcıların demografik bilgileri yer almaktadır. Sonraki bölümler ise Ar-Ge birimine giriş süreci, bu sürecin nasıl yapılandırılması gerektiği, çalışma usulleri ve performans değerlendirme başlıklarına odaklanmıştır. Görüşme soruları Kütahya ve Bursa illerine e-posta yoluyla gönderilmiş ve görüşmeler çevrimiçi toplantı şeklinde gerçekleştirilmiştir. Eskişehir ilindeki görüşmeler ise yüz yüze yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerin sonuçları, betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz yöntemi, elde edilen bulguların önceden belirlenen temalara göre sınıflandırılmasını sağlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu araştırmada, temalar araştırma soruları doğrultusunda belirlenmiştir.

Analiz aşamasında, katılımcı öğretmenlere yöneltilen görüşme sorularına verdikleri cevaplar onam formu ile izinleri alınarak ses kaydına alınmış, ardından ses kayıtları yazılı metne dönüştürülmüş ve tekrar okunmuştur. Araştırmacılar tarafından kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Bulguların kodları ve temaları belirlemek için araştırmacılar bulguları defalarca okuyup karşılaştırmıştır. Karşılaştırma süreci sonunda, araştırmacılar bulguları bir araya getirerek okuyucuya sunmuştur. Araştırma süreci boyunca elde edilen bulgular, birebir alıntılarla desteklenerek çalışma raporuna aktarılmıştır.

Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Nitel araştırmaların doğası gereği, geçerlik ve güvenilirlik kavramları nicel araştırmalardan farklı bir şekilde ele alınmaktadır. Bu tür araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik, inandırıcılık, tutarlılık, aktarılabirlik ve teyit edilebilirlik kavramlarıyla sağlanmaktadır (Denzin & Lincoln, 1994). Yıldırım ve Şimşek (2018) ise nitel araştırmalar için araştırma süreçlerinin açıklanması, sonuçların tutarlı olması ve başka araştırmacılar tarafından da doğrulanabilir olması gerektiğini belirtmiştir.

Bu araştırmada, analiz aşamasında öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar kodlara ayrılmış ve araştırmacılar tarafından tablolandırılmıştır. Araştırmacılar, elde edilen kodları eğitim

yönetimi alanında çalışan üç akademisyene sunarak görüşlerini almışlardır. Ayrıca araştırmanın güvenilirliğine yönelik bir başka çalışma da katılımcı onam formlarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu formlar aracılığıyla katılımcı öğretmenlere hem çalışma hakkında özet bilgi sunulmuş hem de gönüllü olarak katılmaları teyit edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler kaydedilmiş ve doğrulanabilirlik sağlanmıştır. Kayıtlar, araştırmacıların izniyle alınmış ve daha sonra kendileriyle paylaşılmıştır.

Araştırmanın geçerliği için izlenen yaklaşımları şu şekilde özetleyebiliriz: katılımcı teyidi alınması, uzman görüşlerinin alınması, araştırmacıların önyargılardan bağımsız olması, katılımcıların araştırma konusu ve amacıyla ilgili bilgilendirilerek tanıtımının yapılması ve nihai raporun sunulması. Tüm süreç boyunca geçerlilik ve güvenilirlik sağlanması için titizlikle çalışılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, İl millî eğitim müdürlükleri araştırma ve geliştirme (Ar-Ge) birimlerinde çalışan öğretmenlerin bu birime ilişkin görüş ve düşüncelerine ilişkin bulgular aşağıda yer alan alt başlıklar altında sunulmaktadır.

Ar-Ge Birimlerinde Görevlendirme Süreci ile İlgili Bulgular

Araştırma ve geliştirme biriminde görev yapan öğretmenlerin araştırma kapsamında yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar ışığında bu birime nasıl seçildikleri ve nasıl görevlendirildiklerine ilişkin ulaşılan bulgular aşağıda sunulan Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2.

Katılımcı Öğretmenlerin Ar-Ge Birimlerinde Görevlendirilme Süreci

Tema	Kodlar
Ar-Ge Görevlendirme Süreci	Yabancı Dil Bilgisine Sahip Olma
	Proje Deneyimine Sahip Olma
	Mesleki tecrübe

Tablo 2 incelendiğinde, Ar-Ge birimlerinde görevlendirmelerde yabancı dil bilgisi ve proje/mesleki deneyimin öne çıkan ölçütler olduğu görülmektedir. Bu ölçütler, özellikle İngilizce öğretmenlerinin çoğunlukta olmasına ve uzun yıllardır meslekte olan öğretmenlerin tercih edilmesine yol açmıştır. Ayrıca, mesleki ve proje deneyimi olan öğretmenlerin Ar-Ge birimlerine alınması da tercih edilen bir uygulama olmuştur. Görevlendirilme süreci ile ilgili katılımcı öğretmen K4’ün görüşleri şöyledir:

“Ben ASKE’de görevlendirildim ve bu birimde çalışıyorum. Stratejik plan çalışmalarında görevliyim. Bu birime ise yaptığım toplam kalite yönetimi çalışmaları ve bu çalışmalardan aldığım ödüller millî eğitim müdürümüzün dikkatini çekmişti. Daha sonra burada çalışıp çalışmak istemediğimi sordular ve böylece başladık. Yaptığım çalışmalar ve projeler burada çalışmamı sağladı diyebilirim.”

“Öncelikle İngilizce öğretmeni olmam bir avantaj sağladı diyebilirim. Çünkü projeler deyince akla ilk gelen yabancı dil oluyor. Dil bilmek güzel ama proje üretmek te önemli bir noktada. Ben farklı diller de öğrenmek istiyorum.”(K5)

Araştırmada, katılımcılara görevlendirme sürecinin nasıl olması gerektiği hakkında bir soru yöneltilmiş ve çeşitli öneriler alınmıştır. Bu önerilere ilişkin görüşlerin bulguları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

Ar-Ge Birimlerinde Görevlendirilme Hususunda Sunulan Öneriler

Tema	Kodlar
Ar-Ge Görevlendirme Süreci Önerileri	Proje fikirlerine göre yapılan değerlendirme sonrası alımlar
	CV ile başvuru, referans, ekip çalışması-iletişim becerilerinin ölçülmesi ve diğer ölçütler
	Mülakat
	İlan, CV ile başvuru, mülakat sonrası seçimlerin ilanı
	CV ile başvuru, önceki projelere yönelik değerlendirme raporları
	Liyakat sistemi
	Her bir kademedeki temsilci öğretmen
	Mesleki tecrübe

Tablo 3’te sunulan kodların ortaya çıkmasını sağlayan öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

“Öğretmenler cv ile başvuru yapmalı, aynı zamanda referansları vasıtasıyla ekip çalışmasına ve iletişim becerilerine yönelik dönütler alınmalı ve buna istinaden objektif kriterlere göre görevlendirme yapılmalıdır.” (K2)

“Bence görevlendirme şeffaf ve hesap verilebilir kriterlere göre yapılmalı. Tüm öğretmenlere ilana çıkılmalı sonrasında mülakat ve CV kriterlerine göre seçimler yapılmalı ve ilan edilmeli.” (K5)

“Farklı yollar elbet denenebilir. Bunların örnekleri var. BİLSEM’ler ya da özel şirketlerdeki işe alım stratejileri ya da başka şeyler. Bakıltta bununla ilgili bir çalışmaya katılmıştım. Çok güzel fikirler ortaya çıkmıştı. Ama en önemlisi tabiki işinde başarılı ve liyakat sahibi olması.”(K10)

“Meslekte tecrübesi olan ve alanında iyi olan seçilmeli. Çünkü farklı projeler yapılacak o alanın uzmanı yok mesela. Farklı branşlar olmalı ki çeşitlilik sağlansın. Bu benim görüşüm tabi.”(K7)

Bu görüşler, görevlendirme sürecinin şeffaf, hesap verilebilir, objektif kriterlere dayalı ve liyakate önem veren bir şekilde gerçekleştirilmesini önermektedir. Başvuruların cv ve referanslar üzerinden yapılması, mülakatlar ve CV kriterlerine göre seçimlerin yapılması, ilan edilmesi ve farklı işe alım stratejilerinin değerlendirilmesi gibi öneriler bulunmaktadır.

Ar-Ge Birimlerinin Örgütsel Yapısı ile İlgili Bulgular

Çalışmada araştırılan bir diğer konu ise birimin yapısı ile ilgilidir. Birimin kime karşı sorumlu olduğu ve hiyerarşik yapısı ile ilgili veriler katılımcıların söylemleri doğrultusunda belirlenmiş ve Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4.

Ar-Ge Birimlerinin Örgütsel Yapısı

Tema	Kodlar
Ar-Ge Birimlerinin Örgütsel Yapılanması	İlgili Şube Müdürüne Bağlı
	İlgili İl milli eğitim müdür yardımcısına bağlı

Tablo 4’te Ar-Ge birimlerinin örgütsel yapılanmalarına ilişkin görüşler sunulmaktadır. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda aktarılmıştır:

“Bizim il olarak biz il milli eğitim müdür yardımcısına bağlıyız. Önce onunla istişare edip daha sonra müdür beye sunarız. Sonrasında ise süreç işler. Ama bazı illerde şube müdürlerinin de olduğunu biliyorum.” (K2)

“Şube müdürümü var daha sonra ise il milli eğitim müdür yardımcımız. Ama bazı durumlarda değişebiliyor. Stratejiden sorumlu şube müdürümüz.” (K7)

“Benim hatırladığım şimdiki kadar hep il milli eğitim müdür yardımcısına bağlı çalıştık. Ama öncesinde şube müdürü ile çalışan arkadaşlarımız da vardı.” (K3)

Elde edilen bulgulardan, birimin ilgili şube müdürüne ya da ilgili il milli eğitim müdür yardımcısına bağlı olduğu ve bu yapılanmanın “Ar-Ge Birimleri Yönergesi”nde belirtildiği üzere aynı doğrultuda olduğu görülmektedir.

Ar-Ge Birimindeki İşbirlikleri ile İlgili Bulgular

Ar-Ge birimlerinin yapısal özelliğinin ortaya çıkabilmesi için hangi kurumlarla çalışmalar yürütüldüğünün ortaya çıkması da önemlidir. Bu bağlamda Ar-Ge biriminde yapılan çalışmalar kapsamında kurulan işbirliklerine yönelik katılımcılardan alınan görüşler aşağıda özetlenmiştir.

Tablo 5.

Ar-Ge Biriminde Yapılan Çalışmalar Kapsamında Kurulan İşbirlikleri

Tema	Kodlar
AR-GE Birimlerinin İşbirliği yaptığı birimler	İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki diğer Şubeler
	Ölçme değerlendirme merkezi
	Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü, Kültür ve Turizm İl Müdürlüğü
	Aile-Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü, İl Emniyet Müdürlüğü
	Bakanlık
	Üniversiteler
	Valilik
	Kızılay

Tablo 5’ten yola çıkılarak Ar-Ge birimlerinin ilde bulunan ilgili diğer kamu kurumları ve derneklerle

işbirlikli bir şekilde faaliyetler yürüttükleri ve projelerin içeriklerine göre bu kurumlarla birlikte çalışmalar ortaya koydukları anlaşılmaktadır.

“Bizler stratejik plan hazırlama sürecinde zaten tüm birimlerle çalışmak ve bilgi alışverişi sağlamak zorundayız. Bu sebepten bağlı olan tüm birimlerle irtibat halindeyiz. Proje ekibi de zaten tüm paydaşları dahil etmeli yoksa sağlıklı veriler elde edilmez.” (K3)

“Projeler hazırlanırken konunun içeriğine göre farklı kurumlarla çalışırız. Ama özellikle üniversitelerdeki hocalarla sürekli görüşürüz. Nasıl ve hangi konularda yapacaksak o bölümle görüşürüz. Bir de valilikte de bir proje ekibi var. Onlarla da birlikte proje yürütürüz.” (K8)

“Farklı projeler de farklı kişilerle görüşürüz. Örneğin her yıl kan bağışı projemiz var. Kızılay ile işbirliğindeyiz. Ya da bir veriye ihtiyacımız olduğunda ölçme birimine gideriz. Geçen yıl spor müdürlüğü ve il emniyetteki arkadaşlarla bir faaliyet yapmaya çalıştık.” (K2)

“Evet her kurumla çalışırız. Ben mesela müdürlüğüm bir projesi vardı, tüm kurumlara neredeyse gittim, aile ve sosyal müdürlüğü, kültür müdürlüğü gibi. Yani çeşitli. Ha bir de doğrudan bakanlıktan gelen projelerde var. Diğer birimler var aklıma gelenler Kapalı bir birim olmak zaten imkansız.” (K1)

Bu görüşler, Ar-Ge birimlerinin çeşitli kurumlarla işbirliği yaparak geniş bir paydaş ağına sahip olduklarını ve projelerin çeşitli kurumlarla ortaklaşa yürütüldüğünü göstermektedir. İşbirliği yapılan kurumlar arasında üniversiteler, valilik, Kızılay, ölçme birimi ve diğer ilgili birimler yer almaktadır

Ar-Ge Biriminde Çalışma Usulleri ile İlgili Bulgular

İl Millî Eğitim Müdürlüklerine bağlı olarak kurulan Ar-Ge birimlerinin çalışma usullerinin belirlenmesi, bu birimin işlevlerinin verimli bir şekilde yürütülmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda, birimde görevli ASKE ve PEK öğretmenlerine sorumlulukları ve görevleriyle ilgili görüşler sorulmuş ve bu doğrultuda elde edilen bulgular Tablo 6'da özetlenmiştir.

Tablo 6.

PEK'in ve ASKE'nin Görev ve Sorumlulukları

Tema	Kodlar
PEK'in görev ve sorumlulukları	Yerel, ulusal, bakanlık, uluslararası projeler, verilen diğer görevler
	Proje ile ilgili veri toplama, izleme, öğretmen eğitimleri
ASKE'nin görev ve sorumlulukları	İlin Stratejik planın hazırlanması, takibi ve yaygınlaştırılması
	Stratejik Planlama (SP) eğitimleri
	Projeler
	Okullara danışmanlık vermek
	İlçe stratejik planlarını kontrol etmek
	Yerel, ulusal ve uluslararası projeler yürütmek

Tablo 6'ya göre, ASKE ve PEK ekibinin eğitim projeleri ürettikleri ancak ASKE ekibinin stratejik plan hazırlama ve ilgili işlemlerde farklı bir rol üstlendiği görülmektedir. Katılımcıların ifade ettikleri görüşlerden bazıları ise şunlardır:

“Projeler üzerine çalışılmaktadır. Benim aslı görevim TÜBİTAK ve Kalkınma Ajansı projeleridir. Bunun harici il geneli projelerde de görev almaktayım. Ayrıca diğer kurum ve kuruluşlardan gelen ortaklıkları değerlendirme ve yürütme işlerini de sürdürme iş tanımları arasındadır.” (K2)

“Biz ASKE olarak öncelikle stratejik plan eğitimleri vermekteyiz, ilin planından sorumluyuz ve okulların stratejik planları ile ilgili işlemleri de yürütmekteyiz. Bunun haricinde yerel ulusal ya da uluslararası projeler de hazırlıyoruz.” (K7)

“.....benim çalışma alanım stratejik plan. Projelere çok dahil olmadan plan üzerine yoğunlaşıyorum. Okullara bazen ilçeğe bu konuda yardımcı oluyorum. Kontrol ediyorum, bakanlıkla koordinasyon sağlıyorum. Projeler ise PEK'te.” (K3)

“Ben aslında ikisinde de çalıştım. Stratejik planda hazırladım, proje de. Okullara gittiğimde danışmanlık veriyorum. Elimden geldiğince tüm konularda. Çok yönlü olmak lazım. Ama bir yanda da uzmanlık ta şart. Keskin batlarla çizmek hem iyi hem kötü. Konuşmak lazım.”(K10)

Sonuç olarak, Ar-Ge biriminde çalışan personel, projeler üzerinde yoğunlaşmakta ve stratejik planlarla ilgilenmektedir. Aynı zamanda okullara danışmanlık hizmeti vererek, yerel, ulusal veya uluslararası projelerde görev almaktadırlar. Çalışma alanları ve sorumlulukları arasında bir denge sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Okullara Danışmanlık Görevi ile İlgili Sürece Yönelik Görüşler

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Ar-Ge birimleri ile ilgili yönetmelikte yer alan maddeye göre, birim personelinin ihtiyaç halinde okullara danışmanlık vermesi gerekmektedir. Bu kapsamda PEK ve ASKE'den oluşan çalışma grubuna, danışmanlık çalışmalarının nasıl yürütüldüğüne dair sorular yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 7e aşağıdaki şekilde sunulmaktadır:

Tablo 7.

Okullara Danışmanlık Görevi İle İlgili Sürece Yönelik Görüşler

Tema	Kodlar
Okullara danışmanlık süreci	Okulların başvuruları ile
	Okul ziyaretleri ile
	Duyuru sayfası ile

Tablo 7 incelendiğinde, katılımcıların okullara danışmanlık hizmeti verme konusunda genellikle okullardan gelen taleplere yanıt verdikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra, birimlerin kendi internet sayfalarında bulunan danışmanlık talep formunu kullanarak da hizmet sundukları ve okulları ziyaret ettikleri süreçlerde danışmanlık hizmeti sağladıkları belirlenmiştir. Katılımcılar ayrıca aşağıdaki ifadeleri dile getirmişlerdir:

“Proje fikri olan okullar kurumumuza gelip fikirlerini anlatıyorlar ve hangi proje altında bize alınabileceği ve yapılabileceği konusunda yardımcı olmaktadır.” (K1)

“Okul müdürleri bizzat arayıp rica ediyorlar. Bu resmi yazı ile de oluyor. İkili ilişkilerle de. Farketmez. Önemli olan fayda sağlamak. Öğretmen ve okula faydalı olmak önemli bana göre.” (K10)

“Okullar kendi kurdukları ekiplerle bizlere başvurmaktadır. Yazım aşamalarında destek veriyoruz. Ancak takip ve değerlendirme ile ilgili bir süreç izlenmemektedir.” (K5)

“Bazı okulla var bize geliyorlar. Dinamik ekipleri var. Öğretmen kendi istiyor. O zaman tatlı bir ortam oluşuyor. Bir keresinde ben bir liste hazırladım. Hiç proje yapmayan okullar listesi. Arkadaşlarla bölüştük. Çoğuna gittik. O bir proje oldu tabi. Ama takibini yapamadık. Çünkü uzun bir süreç oluyor. Öncelikle değişiyor. İşte sürdürülebilirlik bu noktada önemli.”(K2)

Bu bulgulara dayanarak, okullara danışmanlık hizmeti verme sürecinde birimin görev tanımında belirtilen sistematik bir yaklaşımın izlenmediği ve danışmanlığın taleplerin okullardan gelmesi üzerine gerçekleştiği söylenebilir. Bu durum bazı eşitsizliklere yol açabilir ve danışmanlık hizmetlerinin adil bir şekilde dağılımını sağlamayabilir.

Okullardaki Danışmanlık Sürecinin Takibi ile İlgili Bulgular

Okullara verilen danışmanlık hizmetinin yanı sıra, bu hizmetin takip edilmesi de önemlidir. Bu bağlamda, Ar-Ge birimi öğretmenlerinin proje ve stratejik planlarla ilgili danışmanlıklarının nasıl takip edildiği araştırmaya dahil edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8.

Danışmanlık Sürecinin Takibi

Tema	Kodlar
Okullara danışmanlık sürecinin takibi	Takibi yapılmamaktadır
	Okul ziyaretleri ile
	Genel değerlendirme toplantıları ile
	Eğitim öğretim sonunda temel göstergeler ve hedeflerin gözden geçirmeleri sağlanarak
	Performans göstergeleri izlenerek

Tablo 8 incelendiğinde, ASKE ve PEK öğretmenlerinin verdiği cevaplara göre, sürdürülebilir bir takip sisteminin olmadığı görülmektedir. Okulların hazırladıkları stratejik planların takibinde göstergeler ve hedeflerin izlendiği, proje takiplerinde ise okul ziyaretleri ve toplantılar yapıldığı ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini aşağıdaki cümleleriyle belirtmişlerdir:

“AR-GE biriminde randevu ile toplantılar yapılmakta ayrıca zaman zaman da saba ziyaretleri gerçekleştirilmektedir.” (K2)

“Okulların başvurması halinde yardım ediliyor. Değerlendirme ise her okul ve ilçe kendi değerlendirmelerini yapmaktadır.” (K3)

“Okulların takibi yine bakanlıktan gelen görüşler üzerine başlatılmakta ve veriler resmi yazı ile okullardan istenmektedir. Bunun dışında okulların bizzat arayarak ve talepleri doğrultusunda bir izleme ve değerlendirme uygulamaktayız.” (K4)

“Okullar kendi kurdukları ekiplerle bizlere başvurmaktadır. Yazım aşamalarında destek veriyoruz. Ancak takip ve değerlendirme ile ilgili bir süreç izlememekteyiz.” (K5)

“Olmuyor. Hatta şunu da söyleyeyim ilinkinin de takibi olmuyor.” (K9)

Elde edilen bulgulara göre, AR-GE biriminde randevu ile toplantılar düzenlenmekte ve saha ziyaretleri yapılmaktadır. Okullar, danışmanlık hizmetinden yararlanabilmek için başvuruda bulunmakta ve değerlendirme süreci okul ve ilçeler tarafından gerçekleştirilmektedir. Okulların takibi, bakanlıktan gelen görüşler ve resmi yazılarla başlatılmakta, talepler doğrultusunda izleme ve değerlendirme süreci uygulanmaktadır. Ancak takip ve değerlendirme sürecinin yeterli olmadığı ve ilin takibinin eksik olduğu bazı katılımcılar tarafından ifade edilmektedir.

Ar-Ge Birimindeki Çalışmalara Yönelik Performans Değerlendirme İle İlgili Bulgular

Belirlenen ölçütlere göre kurum ve kurum personelinin iş başarısının ölçülmesi, analiz edilmesi ve bu analizlerin geri bildirimlerle sunulması olarak tanımlanan performans değerlendirme sürecinin Ar-Ge birimlerindeki işleyişi ile ilgili elde edilen bulgular, Tablo 9'da sunulmaktadır.

Tablo 9.

Ar-Ge birimi Performans Değerlendirme İle İlgili Görüşler

Tema	Kodlar
Performans Değerlendirme Süreci	Değerlendirme yapılmamaktadır.
	Değerlendirme ölçütleri ve saha ziyaretleri yapılmaktadır.

Tablo 9'a göre, birimde görevli personelin yaptıkları çalışmaların başarıları ve analizleri, bu birimin ve ilin eğitimle ilgili çalışmalarına yansıtacağı düşünüldüğünden performans değerlendirme süreci hakkında sorular Ar-Ge öğretmenlerine yöneltilmiştir. Elde edilen cevaplar, değerlendirmenin yapılmadığı yönünde ağırlık kazanmıştır. Aşağıda, katılımcı öğretmenlerin görüşlerinden bazıları sunulmaktadır.

“Böyle bir değerlendirme sistemi yoktur. Kurum amirlerinin algısı üzerinden değerlendirilmektedir.” (K9)

“Kurumsal ve bakanlık bazında herhangi bir değerlendirme sistemi bulunmamaktadır. Örneğin değerlendirme sistemi olarak puanlama kullanılabilir. Örneğin ulusal projeler 5 puan, uluslararası projeler 10 puan vb.” (K7)

“Ekip üyeleri kendi öz değerlendirmelerini yapmaktadır. Herhangi bir süreç izlenmemektedir.” (K6)

“Ekip üyelerine yönelik bir performans değerlendirme sistemi uygulanmamaktadır. Performans değerlendirme sistemine bence gerek yoktur. Bu insanlar üzerinde baskı, strese ve haksız rekabet gibi bazı sonuçlar doğurabilir. ARGE gibi birimlerde insanlar az stresle ve ihtiyaca göre çalışmalıdır bence.” (K4)

Katılımcı görüşlerine göre, Ar-Ge birimlerinde performans değerlendirme sistemi bulunmamaktadır; ekip üyeleri kendi değerlendirmelerini yapmakta, süreç izlenmemekte ve bazı katılımcılar performans değerlendirmesinin olumsuz etkileri olduğunu düşünerek gerekli olmadığını savunmaktadır.

AR-GE Birimlerinde Görev Yapmanın Avantajları ve Dezavantajları ile İlgili Bulgular

Ar-Ge biriminde çalışan öğretmenlerin bu birimde çalışmanın avantajları ve dezavantajları ile kişisel gelişimleri açısından avantajları ve dezavantajlarının tartışılması personelin birimle ilgili algısının belirlenmesine ve gelecekte başvuracak adaylara da bir yol haritası çizeceğine inanılmaktadır. Bu doğrultuda katılımcılardan elde edilen bulgular Tablo 10'da sunulmaktadır.

Tablo 10.

Ar-Ge Biriminde Görev Yapıyor Olmanın Avantajları ve Dezavantajları

Temalar	Kodlar
Mesleki Avantajlar	Kişisel gelişim
	Eğitilmeye katılım
	Geniş bilgi birikiminin oluşması
	Literatür araştırmaları

Mesleki Dezavantajlar	Sınıf ortamından uzaklaşma
	Öğretmenlik alan bilgisinin gerisinde kalma
	Zaman ve iş gücüne oranla az ücret
	Görevlendirme olarak çalışıyor olmak
	Branş bazında gelişmelerin gerisinde kalmak
	Okula adaptasyonda yaşanan güçlükler
Kişisel Avantajlar	Öğrencilerden uzak kalmak
	Eğitime katılım
	Kişisel tatmin
	Sosyalleşme
	Geniş bir vizyona ulaşma
Kişisel Dezavantajlar	Tanınırlığın artması
	Uzun saatler süren çalışmalar
	Farklı çalışma temposuna ayak uydurma
	Aileye fazla zaman ayıramama

Tablo 10'a göre, Ar-Ge biriminde çalışmanın avantajlarından en sık tekrarlanan görüş, kişisel gelişim ve kişisel tatmin olmuştur. Birim öğretmenleri aldıkları eğitimlerle farklı konularda geniş bilgi birikimine sahip olmanın önemine vurgu yaparken, sınıf ortamından uzak kaldıkları ve sınıf yönetimi becerilerini ise geliştiremediklerini bir dezavantaj olarak görmüşlerdir. Aşağıda katılımcı öğretmenlerin görüşlerinden bazıları sunulmaktadır:

“Şimdi geriye doğru baktığımda gerek Stratejik Planlama (SP) gerekse projeler konusunda devletin bize tanımış olduğu eğitimler bağlamında hem kişisel hem de mesleki anlamda beceriler kazandırdı. Kendi alanıma yönelik değil ama genel anlamda daha doğrusu SP ve projelere yönelik üst becerilerin gelişmesine doğrudan katkı sağladığını düşünüyorum. Eğitimler bağlamında.” (K3)

“Ar-Ge biriminde çalışmanın en büyük avantajı kişisel gelişim açısından oluyor, birçok eğitime ve çalışmaya kolaylıkla katılabiliyoruz.” (K1)

“Zaman ve iş gücü olarak daha fazla performans, bununla birlikte daha az ücret.” (K2)

“Mesleki dezavantajı ise sınıftan uzaklaşmak olabilir. Ayrıca Ar-Ge biriminden sonra yine öğretmen olarak devam etmemiz dezavantaj bu şekilde çalışan insanların bence yöneticilik görevinde mesleğe devam etmeleri gerekmektedir.” (K10)

“Bizde esnek mesai olunca hem iyi hem kötü. Hafta sonu bile çalıştığımız olmuştur. Kendimize ailemize zaman ayırmada sıkıntı olur. Biz bir de yaz tatillerinde de çalışıyoruz. Yani öğretmenlerden biraz farklı.” (K5)

“Bence bir konuda çalışırken farklı şeyler öğreniyorsun. Literatüre bakıyorsun. Bu seni geliştirir. Vizyonunu geliştirir. Bu güzel. Ben çok şey öğrendim sanki. Okulda yapabilir miydim bilmiyorum. Ama okula dönersem nasıl olur? Yani epeydir derse girmediğim için.” (K8)

Elde edilen bulgulara göre, Ar-Ge biriminde çalışmanın en sık tekrarlanan avantajı kişisel gelişim ve kişisel tatmin olarak belirlenmiştir. Birimdeki öğretmenler, devletin sağladığı eğitimler sayesinde geniş bir bilgi birikimine sahip olduklarını vurgulamışlardır. Dezavantajlar arasında ise sınıf ortamından uzak kalmak ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirememek yer almaktadır. Bazı katılımcılar ise esnek çalışma saatlerinin hem avantaj hem de dezavantaj oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bir araştırmanın başlatılması veya geliştirilmesi ve elde edilen bilgi veya ürünün yayılmasını sağlama olarak tanımlanan Ar-Ge çalışmaları, eğitimde bilimsel ve teknolojik faaliyetlerin gelişmesine katkıda bulunarak niteliği artırmaktadır. Eğitim alanında yenilikçi programların uygulanabilmesi ve güncel faaliyetlerin takibi, Ar-Ge araştırmalarının odak noktasını oluşturmaktadır. Eğitim sistemi açısından bu birimlerin kuruluş amacı, eğitimde başarıyı artırmak ve yapılan faaliyetlerin tekrarını önleyerek il genelinde faaliyetlerin merkezi bir şekilde yürütülmesini sağlamaktır.

Eğitimle ilgili yapılan çalışmaların sayısı oldukça fazla olmasına rağmen, eğitimin niteliğini artırmak amacıyla kurulan Ar-Ge birimleriyle ilgili yapılan çalışmalar nispeten azdır. Kurt, Ercan ve Kılıç (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, Ar-Ge birimlerinde çalışan yönetici ve üyelerin değişim ve dönüşüme yönelik algıları incelenmiştir. Bu nicel araştırma, 81 ilden veri toplayarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçları, katılımcıların cinsiyetleri ve öğrenim durumları gibi değişkenlerin değişim ve dönüşüm üzerindeki etkilerini incelemiştir. Sonuçlar, tüm faktörlerin birbiriyle anlamlı ilişkili olduğunu göstermiştir.

Başaran ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan bir araştırmada ise Ar-Ge birimlerinin yürüttüğü projelerin etkisi incelenmiştir. Sonuçlar, Erasmus+ projelerinin öğretmenler ve öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermiştir. Ancak, bu iki çalışmada Ar-Ge birimlerinin yapı ve işlevlerine odaklanmak yerine, bu birimlerde üretilen projeler üzerinde durulmuştur.

Son olarak, Durğun (2020) tarafından hazırlanan "Eğitimde Ar-Ge'nin Önemi ve Ar-Ge Birimlerinin Faaliyetlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Van İli Örneği)" başlıklı yüksek lisans tezinde, politikalar, işbirlikleri, sorunlar, usul ve esaslar ele alınmıştır. Araştırmanın sonuçları, ulusal ve uluslararası projelere katılımın niteliği artırmada etkili olduğunu, birimde görevlendirilecek ve yönetici olarak seçilecek kişilerin özel koşullar çerçevesinde seçilmesi gerektiğini ve bakanlık tarafından yeterli finansman desteğinin yenilik yapmak için gerekli ön koşullardan olduğunu ortaya koymuştur. Daha önce yapılan çalışmaların farklı konulara odaklansa da, bu çalışma ile bazı tutarlılıkların gözlemlendiği sonucuna varılmıştır.

Elde edilen verilere göre, Ar-Ge biriminde görevlendirilme sürecinde yabancı dil bilme, mesleki ve proje deneyimine sahip olma gibi kriterler ön plana çıkmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Ar-Ge Birimleri yönergesinin 8. Maddesi'nde belirtilen kriterlere göre görev alacak personelin seçimi yapılır. Bunlar arasında yüksek lisans veya doktora derecesine sahip olmak, en az (C) düzeyinde bir yabancı dil bilgisine sahip olmak, ilgili bölümlerden mezun olmak, ulusal veya uluslararası çalışmalara veya eğitimlere katılmış olmak ve belgelemek, bakanlıkta en az 5 yıl hizmet süresini tamamlamış olmak gibi şartlar bulunmaktadır. Ancak, bu maddelerin tercihen olması ve zorunlu şartların aranmaması nedeniyle iller arasında farklılıklar ve tam bir standardın olmaması isteğe bağlı tercihlere yol açılmasına sebep olmaktadır. Katılımcıların görüşlerine göre, ilanın duyurulması, mülakatların yapılması, temsil ve iletişim becerilerinin ölçülmesi gibi ölçütlerin şeffaflık ve hesap verebilirlik için önemli olduğu belirtilmiştir. Yapılan çalışmalarda, mülakatın adayların tutumlarını, dil yeterliliklerini, iletişim becerilerini vb. belirlemede önemli olduğu ve akademik ölçütlerden daha başarılı bir sistem olduğu ortaya konmuştur (Denner vd., 2001). Bu nedenle, yönergede böyle bir düzenlemenin yapılması adayların kendilerini daha iyi ifade etmelerine katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Ar-Ge birimlerinin örgütsel yapısının ilgili il milli eğitim müdür yardımcısı veya ilgili şube müdürüne bağlı olarak çalıştığı görülmektedir. Ar-Ge birimi yönergesinin 5. maddesinin 9. bendi gereğince bu yapılandırmanın gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Bu yapı, Karl Weick'in (1976) çalışmasından esinlenerek gevşek yapı olarak tanımlanabilir. Katı bürokratik kuralların azaltıldığı düşünülse de bir yandan hiyerarşik yapıya bağlı kalınmaktadır. Ancak, bu yapının daha esnek bir yapıya dönüştürülmesi ve yatay ilişkilere dayalı, yenilikçiliğe odaklanan bir yapıya evrilmesi önerilebilir (Mintzberg, 2014). Bu değişim, Ar-Ge birimlerinin daha dinamik, hızlı karar alma yeteneğine sahip ve işbirliği odaklı bir yapıya dönüşmesini sağlayabilir. Böylece, bilgi ve fikirlerin daha serbestçe paylaşıldığı, takım çalışmasının teşvik edildiği ve yenilikçi projelerin geliştirildiği bir ortam oluşturulabilir. Bu tür bir yapı, Ar-Ge birimlerinin daha etkili ve verimli çalışmasına katkı sağlayabilir.

Ar-Ge biriminin görevleri, mevcut yönergenin 7. maddesinde açık bir şekilde ifade edilmiştir. Bu maddeye göre, Ar-Ge biriminin ortak görevleri ve ASKE ile PEK'lerin görevleri olmak üzere üç farklı başlık altında görev tanımları yapılmıştır. İncelendiğinde, her iki ekip de kapasite geliştirmeye yönelik ulusal, uluslararası, bölgesel ve yerel projeler hazırlamak, eğitim kurumlarını desteklemek, seminerlere ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmak gibi görevlere sahiptir. Ancak ASKE'nin stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi gibi belirli işlerde farklılaşan görevleri olduğu görülmektedir. Katılımcıların görüşleri de bu doğrultuda olmuştur.

Görev tanımlarının belirli sınırlar içerisinde yapılması, profesyonelleşme açısından önemli bir adımdır. Toprakçı'nın (2001) çalışmasında da belirtildiği gibi, iş bölümü tanımlarının yapılarak birimler arasındaki sınırların belirlenmesi, daha nitelikli etkileşimlerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Etkinlik ve verimlilik sağlanabilmesi için çalışanların iş tanımlarının yapılması gerekmektedir (Eren, 1991). Kimin, ne zaman, ne işi nasıl yapması gerektiğinin belirlenmesi, örgütte performansın iyileştirilmesi açısından oldukça önemlidir.

Bu doğrultuda, Ar-Ge birimlerinin görev tanımlarının netleştirilmesi, ekipler arasında işbirliğini artırabilir, hedeflerin daha etkili bir şekilde yerine getirilmesine ve çalışanların yetkinliklerini kullanmalarına yardımcı olabilir. Ayrıca, görev tanımlarının açıkça belirlenmesi, çalışanların sorumluluklarını ve beklentilerini daha iyi anlamalarını sağlayarak örgüt içi iletişimi ve koordinasyonu güçlendirebilir.

Elde edilen bulgularda her iki ekibinde okullara proje ve stratejik plan ile ilgili eğitimler verdikleri, danışmanlık yaptıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra yapılan bu hizmete yönelik bir takip sisteminin

olmadığı, okul ziyaretleri ve stratejik planda ise temel göstergeler aracılığı ile yapıldığı ortaya çıkmıştır.

Birim personelinin performansının değerlendirilmesine yönelik elde edilen bulgularda böyle bir sistemin olmadığı, aynı zamanda Ar-Ge yönergesinde de bununla ilgili bir maddenin olmadığı göze çarpmaktadır. Örgütlerde yapılan performans değerlendirmeleri pek çok amaca hizmet etmektedir. Terfi, ücret artışı ve diğer yönetim kararlarının alınmasında önemli rol oynayan performans değerlendirme aynı zamanda çalışanların örgüt hedeflerine ne ölçüde yaklaştıklarının belirlenmesine de ciddi bir bilgi kaynağı olarak kullanılmaktadır (Farrell ve Morris, 2004; Moreland, 2009). Özellikle Ar-Ge birimlerinin eğitimi hangi yönde ve ne derece etkilediğinin ölçülmesi, performans değerlendirme yöntemleri ile sağlanabilir. Alanyazıdaki çalışmaların da desteklediği gibi, Ar-Ge biriminde oluşturulacak şeffaf bir değerlendirme sürecinin birime artı değer katacağı düşünülmektedir.

Ar-Ge biriminde çalışmanın avantajları arasında yoğun olarak ulaşılan bulgu kişisel gelişim ve kişisel tatmin olmuştur. Birim öğretmenleri aldıkları eğitimlerle farklı konularda geniş bilgi birikimine sahip olmanın önemine vurgu yaparken, sınıf ortamından uzak kalmalarını ve sınıf yönetimi becerilerinin zayıflamasını da bir dezavantaj olarak belirtmişlerdir. Ar-Ge birimlerinde görevlendirme ile çalışmakta olan öğretmenlerin olası bir şekilde görevlendirilmelerinin sonlandırılması halinde sınıflarda eğitim görevlerine devam edecekleri açıktır. Bu durumda sınıf yönetimine ilişkin becerilerinin zayıflamasını ve öğrencilerden uzak kalışlarını bir dezavantaj olarak görmeleri olağan bir bulgudur.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından çeşitli yıllarda yayınlanan Ar-Ge birimleri yönergelerinde Ar-Ge birimlerinin yapı ve işlevleri ile ilgili bir takım değişiklikler yapıldığı görülmüştür. Ancak yapılan tüm bu değişikliklere rağmen birimin gerek çalışma usullerinde, gerek birimde görev yapan öğretmenlerin özlük haklarında gerekse performans değerlendirme usullerinde önemli düzeyde eksikliklerin mevcut olduğu söylenebilir. Örgütlerin yapı ve işlevleri ile ilgili alanyazında bulunan teoriler doğrultusunda bu eksikliklerin giderilmesinin birimin performansına da katkı sağlayacağı düşünülebilir. Nitekim araştırmalarda ülkelerin bilgi ve teknoloji alanlarında gelişmişlik seviyeleri; Ar-Ge çalışmaları için ayırdıkları finans kaynakları, üretilen proje ve patent sayıları ve Ar-Ge alanında yetişmiş çalışan sayıları ile doğru orantılı olduğu belirtilmektedir (Kasmalieva & Kara, 2016).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan yönergelerde birimle ilgili bir takım dönüşümler yaşansa da, personel görevlendirme, çalışma usulleri ve performans değerlendirme konularında diğer tüm örgütlerde olduğu gibi belirli standartlara uyulması gerektiği düşünülmektedir. Araştırmanın katılımcı grubunu oluşturan on Ar-Ge öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, alan yazındaki diğer çalışmalar ve güncel Ar-Ge yönetmeliği temelinde tartışılmıştır. Bulgulara göre, görüşmelere katılan tüm öğretmenlerin geçmişte proje deneyimlerine ve yabancı dil bilgisine sahip olmaları, göreve başlama kriteri olarak kabul edilmektedir. Ancak görevlendirme sürecinin şeffaf ve hesap verebilir bir yapıya dönüştürülmesi için aşamalara bölünmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, çalışma usulleri konusunda PEK (Projeler Ekibi) ve ASKE (Araştırma, Stratejik Planlama ve Kalite Geliştirme Ekibi) ekiplerinin aynı alanda yoğunlaştıkları, ancak ASKE'nin Stratejik Plan hazırlama görevinde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Son olarak, katılımcılar tarafından birimde yapılan çalışmaların herhangi bir değerlendirme sistemi olmadığı ve farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanılabilmesi ifade edilmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde, AR-GE biriminin yapı ve işlevleriyle ilgili kurumlara yönelik faydalı sonuçlar ve kurum yöneticileri ile bu birimde görev yapan kişilere bazı öneriler sunulmuştur. Bu öneriler, birimde görevlendirme, çalışma usulleri, okullara proje danışmanlığı faaliyetleri ve performans değerlendirme sistemi başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Ar-Ge biriminde gerçekleştirilen faaliyetlere yönelik belirli standartların geliştirilmesi, birimin etkinliğine katkı sağlayacaktır.

Bu çalışma, Ar-Ge birimlerinde görev yapan on öğretmenin görüşlerine odaklanmaktadır. Ancak, daha fazla öğretmenden görüş alınarak, farklı illeri kapsayacak şekilde genişletilebilir ve konu daha detaylı bir şekilde incelenebilir. Ayrıca, çalışmanın kapsamını genişletmek ve daha kapsamlı bir değerlendirme yapmak için bu birimlerden sorumlu olan şube müdürleri veya il millî eğitim müdür yardımcılarının da görüşlerinin alınması önerilmektedir. Bu şekilde, farklı paydaşların perspektifleri göz önünde bulundurularak daha geniş bir değerlendirme yapılabilir. Araştırmanın temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bununla birlikte, karma bir çalışma yaparak hem nitel hem de nicel verilerin elde edilmesi, konunun daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasına yardımcı olabilir. Bu sayede, hem derinlemesine anlayış sağlayacak nitel bulgular elde edilebilir hem de genel geçerlilik taşıyan nicel veriler elde edilerek sonuçların daha sağlam bir temele dayandırılması mümkün

olabilir. Sonuç olarak, bu çalışmada hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerinin kullanılması, araştırmanın kapsamını genişleterek sonuçların daha sağlam bir temele dayandırılmasına yardımcı olacaktır. Bu sayede, Ar-Ge birimlerinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine ek olarak diğer paydaşların da bakış açılarını dikkate alınacak ve araştırma daha kapsamlı bir şekilde yürütülecektir.

Kaynakça

- Başaran, İ.E. (2000). *Yönetim*. Feryal Matbaası.
- Başaran, M., Kumru, S., Acar, D., Kayıklık, F. & Vural, Ö. F. (2021). Ar-ge çalışmalarının okullar üzerine etkisinin Erasmus+ projeleri bağlamında değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(3), 183-200. DOI: 10.47714/uebt.978486
- Bilici, U. (2018). Ülkemizin teknolojik gelişiminde Ar-Ge'nin önemi. *Madenilik Bülteni*, 14. http://www.maden.org.tr/resimler/ekler/f83971673de5c8e_ek.pdf
- Bolman, L. G., Deal, T.E. (2013). *Örgütleri anlamak*. A. T. Ahmet Aypay (Çev.) Seçkin Yayıncılık.
- Bolman, L.G., & Deal, T.E. (2017). *Reframing organizations*. Jossey Bass.
- Denner, P. R., Salzman, S. A., & Newsome, J. D. (2001). Selecting the qualified: A standards-based teacher education admission process. *Journal of Personnel Evaluation*, (15), 165-180.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of qualitative research*. Sage.
- Durğun, H. (2020). *Eğitimde Ar-Ge'nin önemi ve Ar-Ge biriminin faaliyetlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Elkatmış, M. (2013). Geleceğin okullarına dair bir perspektif. *International Journal of Social Science*, 6(2), 383-396.
- Eren, E. (1991). *Yönetim ve organizasyon*. İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- Farrell, C., & Morris, J. (2004). Teacher attitudes towards performance-related pay in schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 81-104.
- Hesapçıoğlu, M. (2004). Eğitim ve okul alanındaki çağdaş gelişmeler ve bu gelişmelerin eğitim yönetimine yansımaları. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, (82), 7-14.
- Kamu Mali Yönetimi ve Kontrolü Kanunu. (2003). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.5018.pdf>
- Karaçor, S. & Şahin, A. (2004). Örgütsel iletişim kurma yöntemleri ve karşılaşılan iletişim engellerine yönelik bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4(8), 96-117.
- Kasmaliova, A., ve Kara, C. (2016). *Türkiye'nin AR-GE politikasının, yükseköğretim örgütsel yapısına etkisi*. 7. International Congress on Entrepreneurship (ICE 2016) Proceedings Bildiri Kitabı, 971-997.
- Kurt, C., Ercan, G. & Kılıç, Z. (2018). *Ar-Ge birimlerinde çalışan yönetici ve üyelerin değişim ve dönüşüme ait algıları ve alana etkileri: 81 il örneği*. 9. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu, 45-65.
- Meriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı AR-GE Birimleri Yönergesi. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1691.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). 08.05.2014 tarihli MEB AR-GE Birimleri Yönergesi. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_05/09050947_arge_birimleri_yonergesi.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). 2023 Eğitim Vizyonu. https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf
- Mintzberg, H. (2014). *Örgütler ve yapıları*. A. Aypay, (Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Schein, E. H. (1988). Organizational culture. Sloan school of Management, MIT. <https://dspace.mit.edu/bitstream/handle/1721.1/2224/SWP-2088-24854366.pdf>
- Silmen, F. & Şimşek, H. (2006). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri okulları ve merkezi eğitim kurumlarına mecazlar yoluyla bir bakış. *Eurasian Journal of Educational Research*, (23), 177-187.
- Toprakçı, E. (2001). İşbölümü açısından okulu diğer örgütlerden ayıran özellikler. *Eğitim ve Bilim*, 26(122), 3-10.
- Weick, K.E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, (21), 1-19.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Eğitim yöneticilerinin yönetici norm kadrolarına ilişkin görüşleri

Serhat Seyyar¹

Özet: Bu çalışmada eğitim yöneticilerinin norm kadro sayılarının yeterli olup olmadığına, yaşanan sorunların neler olduğuna ve norm kadro planlamasına yönelik algıların incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmasının uygulandığı bu çalışmada veriler yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Çalışma, İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokul, ortaokul, anadolu lisesi ve meslek lisesinde görev yapan 10 okul müdürü, 22 okul müdür yardımcısıyla görüşülerek gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda yönetici norm kadrolarının yeterli olmadığı; öğrenci sayı kriterinin düşürülmesi, iş yüküne göre kadro, sabit yönetici kadrosu, müdür başyardımcılığı kadrosu açılması görüşleri ortaya çıkmıştır. Okullardaki müdür yardımcısı sayılarının artırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Norm kadro, okul müdürü, okul müdür yardımcısı, eğitim yöneticisi, planlama.

The opinions of the education administrators on the norm cadre regulation for school administrators

Abstract: The efficiency of the standard staff of administrators, the problems encountered, the perceptions on the planning of standard staff are aimed to study in this research. The data of the study which is one of the methods of qualitative research by using the structured interviewer form. The study is performed by interviewing with 10 school managers and 22 assistant managers working in primary, secondary, anatolian and vocational schools of İstanbul, Tuzla district. Descriptive analysis was used in the analysis of the data. As a result of the study the following opinions are revealed; the inefficiency of the standard staff of the administrative staff, the requirement of reducing the criteria of the number of students, suitable standard staff for the workload, stable executive staff and the need of staffing of the head-assistant manager position. It is proposed to increase the amount of assistant manager in schools.

Keywords: Standard staff, school manager, assistant manager, education manager, planning.

Başvuru/Submitted

22 May / May 2023

Kabul/Accepted

13 Haz / Haz 2023

Yayın/Published

15 Haz / Jun 2023

Araştırma Makalesi
Research Article

Seyyar, S. (2023). Eğitim yöneticilerinin yönetici norm kadrolarına ilişkin görüşleri. *Okul Yönetimi*, 3(1), 47-58.

Okul Yönetimi
School Administration
Journal
2022, 3/1
Öncü Okul Yöneticileri
Derneği
e-ISSN: 2718-0808

¹ MEB, serhatseyyar88@gmail.com ORCID: 0000-0001-6484-8826

Giriş

Yönetimin temel öğelerinden birisini insan kaynakları planlaması oluşturmaktadır. İnsan gücünün planlanması, küçük veya büyük örgütün üretim sürecini belirleyeceği için hedeflenen çıktılara ulaşma açısından çok önemlidir (Karakütük vd., 2020). Örgütlerin hedefleri doğrultusunda insan gücünden en verimli ve etkili biçimde faydalanmak için formül bulmaya insan gücü planlaması diyebiliriz. Uygun zamanlarda doğru sayıda ve nitelikte insan bulmayı sağlayacak plan ve programların doğru yapılmasının örgütün performansına olumlu katkısı olacaktır (Saatçioğlu, 1987).

Hedeflerine ulaşmak isteyen örgütler yer, zaman, para, malzeme ve personel gibi farklı kaynaklara ihtiyaç duymaktadır. Kaynakların etkin ve verimli kullanılması için yeterli nicelikte ve nitelikte personel ihtiyacı vardır (Baki & Acar, 2020). İnsan gücü planlaması bir örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için insan gücü girdisinin sağlanması ve kararlaştırılmasıdır. Birçok yazar insan kaynakları planlaması ile norm kadro kavramlarını eş anlamlı olarak kullanmaktadırlar (Düzgün, 2004).

Eğitim örgütlerinin de en önemli girdilerinden biri insan kaynağıdır. Eğitim yöneticileri, öğretmenler, müfettişler, eğitim bilimleri uzmanları, memurlar ve teknik elemanlar eğitim sistemindeki insan kaynaklarıdır. Bütün hizmet türlerinde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de personelin sayı ve nitelik olarak tespit edilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bilgi, uzmanlık açısından değerlendirme yapılarak planlama yapılırken iş yüküne göre sayı belirlenmesi eğitim örgütü için etkin bir insan planlaması yapıldığını gösterir. Eğitimde nicelik bakımından planlama uygulamalarından biri “norm kadro” uygulamasıdır. Norm kadro uygulaması örgütteki iş yüküne göre görevlendirilmesi gereken işgörenlerin sayı ve nitelik olarak belirlenmesidir. Eğitim örgütlerinin yaşamını sürdürmesi için norm kadro uygulaması önemlidir. Bu planlama Milli Eğitim Bakanlığınca yürütülür (Karakütük, Özbal, & Türedi, 2020).

16.06.2014 tarih 6459 sayılı “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik”e göre norm kadronun anlamı“h) Norm kadro: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında bulunması gereken yönetici ve öğretmen sayısını ifade eder.” şeklindedir (Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik, 2019).

Temel eğitimden yüksek lisans seviyesine kadar tüm eğitim kurumlarında vizyon ve misyon değişmektedir. Bu değişimlerden dolayı insan kaynağının geliştirilmesi giderek önem kazanmaktadır. Etkin ve verimli eğitim örgütleri için asıl unsur insan kaynağıdır (Kara, 2020). Norm kadro planlamaları, eğitim örgütlerinin tüm paydaşlarının sayısını oluştururken üzerinde düşünülmesi gereken bir kavramdır. Bu planlamalar yapılırken eğitim örgütleri açısından hayati önem taşıyan eğitim liderlerinin yani eğitim yöneticilerinin sayısının ve niteliğinin belirlenmesi çok önemlidir. Okul gibi örgütlerin hedeflerine ulaşabilmesi için doğru yönetilmesi, yönetenlerinin sayısının ve niteliğinin yeterli olması norm kadro planlamalarında yer alması gereken bir unsurdur.

Eğitim yönetimi, eğitim kurumlarını daha verimli hale dönüştürebilmek için tüm paydaşlara sahip oldukları yetkinlikleri etkili kullanırma işidir. Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütleri de elindeki insan gücünü etkili kullanarak amaçlarına ulaşabilir. Eğitim kurumlarında da sahip olduğu kaynakları ortak bir amaç doğrultusunda yönetebilecek yeterliliğe sahip yöneticilere ve etkili denetim mekanizmalarına ihtiyaç vardır (Bulut & Karataş, 2020).

Etkili eğitim yöneticileri, etkili okula; etkili okul da etkili öğretmen ve öğrenci başarılarına neden olur. İyi bir eğitim yöneticisinin eğitim-öğretim faaliyetlerine etkisi yadsınamayacak bir durumdadır. Okullardaki hiçbir faaliyet rastlantıya bırakılmayacak kadar önemlidir. Bütün bu faaliyetler özenle planlanmalıdır. Okulların planlanan hedeflerine ulaşmalarında okul yöneticilerinin önemli sorumlulukları vardır. Bu yüzden okul yöneticiliği planlaması iyi yapılmalıdır (Sayan & Yıldırım, 2019). Günümüzde okul yöneticilerinden okulda problemleri çözebilen, öğretmen ve öğrencilerle iyi ilişkiler geliştiren liderler olması beklenmektedir. Öğrencilerin duygusal, fiziksel ve sosyal gelişimleri için müdür yardımcısıyla ve öğretmenleriyle paylaştığı bir sorumluluk vardır. Bu sorumlulukları yerine getirmek için yeterli ve yetkin idareci olması önemlidir (Kazak, 2021).

Okul yöneticisi, okulların sıkıntısız çalışmasını sağlamak için idari birçok görevi yerine getiren kişidir. Okul yöneticisinin görevleri çalıştığı okulun türüne ve büyüklüğüne göre değişir. Güvenli bir öğrenme ortamından bütçe oluşturmaya kadar okul yöneticilerinin birçok görevi vardır (Çelik, 2021). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ve Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nde belirtilen okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları yerine getirebilmek için okul yöneticileri için norm kadro planlamasının doğru yapılması gerekmektedir.

Norm kadro uygulamasının hem öğretmenler hem de eğitim yöneticileri açısından fayda maliyet ekseninde doğru bir uygulama olduğunu söyleyebiliriz. Böyle bir uygulama olmasaydı okullarda gereğinden fazla veya çok eksik insan gücü olabilirdi. Bu da eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamasına, iş ve işleyişin bozulmasına, maliyetli olmaya sebep olurdu. Araştırmamda norm kadro planlamasının eğitim yöneticileri kısmında bir aksaklık olup olmadığı, sorunların ne olduğu ile alakalı eğitim yöneticilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Literatürde eğitim yöneticileri odaklı güncel bir norm kadro araştırması bulunmamaktadır. Araştırmamın son norm kadro yönetmeliğinin okul işleyişi üstündeki etkilerini ortaya koyarak başka araştırmaların yapılmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin yönetici norm kadrolarının yeterliliği hakkındaki görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan “durum çalışması”dır.

Nitel araştırmalarda araştırmacılar, dokümanları inceleyerek, davranışları gözlemleyerek veya katılımcılarla görüşerek kendileri veri toplarlar. Başkaları tarafından geliştirilen ölçeklere güvenmeme eğilimindedirler. Görüşme, gözlem, doküman analizi gibi farklı veri toplama kaynakları kullanılabilir. Katılımcıların fikirlerini rahatça ifade ettikleri açık uçlu veri formları kullanılmaktadır. Araştırmacılar, nitel yöntemlerde veriyi gözden geçirir, anlamlandırır, kodlar ve temalar halinde organize eder (Creswell & Creswell, 2021).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmada çalışma grubu İstanbul ili Tuzla ilçesinde görev yapan okul müdürleri ve okul müdür yardımcılarıdır. Okul müdürleri ve okul müdür yardımcılarını gönüllük esasına dayalı olarak seçilmiştir. İlkokul, ortaokul, meslek lisesi ve anadolu lisesi olmak üzere 4 okul türünde görev yapan okul müdürleri ve okul müdür yardımcılarının çalışmaya dahil edilmesi sayesinde görev yapılan okul türü açısından maksimum çeşitlilik sağlanmıştır.

Çalışma grubunda 10 okul müdürü ve 22 okul müdür yardımcısı olmak üzere araştırma kapsamı toplam 32 kişiye ulaşılmıştır. Çalışma grubundaki okul müdür yardımcılarını, okul müdürlerinin okulundan seçilmiştir. Okul müdürleri ulaşılabilirlik göz önüne alınarak rastgele seçilmiştir. Araştırma kapsamında görüşülen okul müdür ve müdür yardımcılarına ait tanımlayıcı bilgiler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1.

Katılımcıların Demografik Dağılımları

<i>Kod</i>	<i>Görev</i>	<i>Okul Türü</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>Mesleki Deneyim</i>	<i>Yöneticilik Deneyimi</i>
M1	Okul Müdürü	İlkokul	Yüksek Lisans	21	15
M2	Okul Müdürü	İlkokul	Lisans	23	11
M3	Okul Müdürü	Ortaokul	Lisans	10	4
M4	Okul Müdürü	Ortaokul	Lisans	25	10
M5	Okul Müdürü	Ortaokul	Yüksek Lisans	21	16
M6	Okul Müdürü	Ortaokul	Lisans	15	7
M7	Okul Müdürü	Ortaokul	Lisans	26	16
M8	Okul Müdürü	Anadolu Lisesi	Yüksek Lisans	26	23
M9	Okul Müdürü	Anadolu Lisesi	Yüksek Lisans	27	25
M10	Okul Müdürü	Meslek Lisesi	Yüksek Lisans	23	15
MY1	Müdür Yardımcısı	İlkokul	Lisans	14	1
MY2	Müdür Yardımcısı	İlkokul	Lisans	26	7
MY3	Müdür Yardımcısı	İlkokul	Lisans	26	5
MY4	Müdür Yardımcısı	İlkokul	Lisans	18	8
MY5	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Lisans	10	5
MY6	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Lisans	17	8
MY7	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Lisans	8	3
MY8	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Lisans	25	4
MY9	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Yüksek Lisans	17	7
MY10	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Lisans	10	3
MY11	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Lisans	10	8
MY12	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Lisans	9	2
MY13	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Lisans	6	3

<i>Kod</i>	<i>Görev</i>	<i>Okul Türü</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>Mesleki Deneyim</i>	<i>Yöneticilik Deneyimi</i>
MY14	Müdür Yardımcısı	Ortaokul	Lisans	10	2
MY15	Müdür Yardımcısı	Meslek Lisesi	Lisans	18	8
MY16	Müdür Yardımcısı	Meslek Lisesi	Lisans	22	4
MY17	Müdür Yardımcısı	Meslek Lisesi	Lisans	7	3
MY18	Müdür Yardımcısı	Anadolu Lisesi	Lisans	21	1
MY19	Müdür Yardımcısı	Anadolu Lisesi	Lisans	19	4
MY20	Müdür Yardımcısı	Anadolu Lisesi	Lisans	23	3
MY21	Müdür Yardımcısı	Anadolu Lisesi	Yüksek Lisans	19	7
MY22	Müdür Yardımcısı	Anadolu Lisesi	Yüksek Lisans	17	13

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların demografik dağılımlarına incelendiği görev yapılan okul türü bakımından katılımcıların 6’sı ilkokulda, 16’sı ortaokulda, 4’ü meslek lisesinde, 6’sı anadolu lisesinde görev yapmaktadır. Ayrıca katılımcıların 8’inin yüksek lisans düzeyinde, 24’ünün lisans düzeyinde eğitim gördüğü görülmektedir. Mesleki deneyim açısından bakıldığında en az 6 yıl, en fazla görev yapan 27 yıldır. Yöneticilik deneyimi ise 1 yıl ile 25 yıl arasındadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda çok sık başvurulan görüşme tekniği nitel yöntemin en güçlü tekniklerinden biridir. Bu teknik kişilere kendilerini birinci elden ifade etme imkanı verir (Tekin, 2006).

Veriler, yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce literatür taraması yapılarak benzer çalışmalar incelenmiştir. Bu form hazırlanmadan önce, okullardaki uygulamalarla zıt olmaması, anlaşılabilirliği için alanında uzman kişilerden ve okul yöneticilerinden görüş alınmıştır. Soruların açık ve anlaşılır olması için özenli davranılmıştır.

Görüşme formu, eğitim yöneticileri norm kadrolarının yeterliliği ve bunun getirdiği sorunları saptama hakkındaki görüşlerine yönelik sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formunda eğitim yöneticilerine yöneltilen 5 açık uçlu soru vardır:

Eğitim Yöneticisi Görüşme Soruları

1. Çalıştığınız okul türünde yönetici norm kadro oluşturulmasındaki ölçütler nelerdir?
2. Çalıştığınız okul türünde yönetici norm kadroların yeterliliği konusundaki görüşleriniz nelerdir?
3. Çalıştığınız okul türünde yönetici norm kadro ile ilgili yaşanan sorunlar nelerdir?
4. Çalıştığınız okul türünde yönetici norm kadro ile ilgili yaşanan sorunların eğitim-öğretime etkisi nedir?
5. Çalıştığınız okul türü için norm kadro planlaması nasıl olmalıdır?

Verilerin Analizi

Çalışma grubundaki bütün katılımcılarla yüz yüze görüşülmüş, katılımcıların formlarda düşüncelerini yazıya dökmeleriyle veriler toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. “Betimsel analiz, verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmesi ve doğrudan alıntılara sık yer verilmesini içerir.” (Karakütük vd., 2020). Araştırma sorularına verilen yanıtlar temalandırılmış ve doğrudan alıntılarla katılımcı görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcıların gizliliğini sağlamak amacıyla okul müdürleri M1, M2... şeklinde, okul müdür yardımcıları MY1, MY2... şeklinde kodlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde okul müdürleri ve okul müdür yardımcıları ile yapılan görüşmeler neticesinde alt sorulara yanıt oluşturacak şekilde bulgular sunulmaktadır.

Eğitim yöneticisi norm kadro oluşturulmasında kullanılan ölçütler hakkında eğitim yöneticilerinin görüşleri

Çalışmada ilk olarak katılımcılara norm kadrolarının belirlenmesindeki ölçütler ve sürecin nasıl işlediği hakkında görüşleri sorulmuştur. Bu görüşlerin dağılımından elde edilen kategoriler Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2.

Norm Kadro Ölçütleri Hakkındaki Görüşler

Kategori	Katılımcılar
Öğrenci sayısı	M1, M3, M9, MY1, MY2, MY3, MY8, MY20
Öğrenci sayısı, öğrenim şekli, iş yükü	M2, M7
Yönetici atama yönetmeliği	M4, M6, M10, MY4, MY14
Her 500 öğrenciye 1 idareci	M5, M8, MY5, MY6, MY7, MY9, MY10, MY11, MY12, MY13, MY18, MY19, MY21, MY22
Öğrenci sayısı, işletmeye giden öğrenci sayısı, açık öğretim lisesi	MY15, MY16, MY17

Katılımcılardan 3 okul müdürü, 5 okul müdür yardımcısı kendi okul türündeki norm kadro ölçütünün “öğrenci sayısı” olduğunu ifade etmiştir. Bu cevabı veren okul müdürleri ve müdür yardımcıları ilkökul, ortaokul ve anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar:

-“Öğrenci sayısı baz alınarak norm kadro oluşturulmaktadır.”(MY3)

-“Okulda bulunan, eğitim-öğretim gören öğrenci sayısına göre oluşturulmaktadır.”(MY8)

Katılımcılardan 2 okul müdürü norm kadro ölçütlerine “öğrenci sayısı, öğrenim şekli, iş yükü” şeklinde cevap vermiştir. Bu yönde görüş bildiren okul müdürleri ilkökul ve ortaokulda görev yapmaktadırlar:

-“Norm kadro oluşumunda Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği ölçütler olan okulun öğrenci sayısı, okulun öğrenim şekli, okul-öğrenci işlerinin yoğunluğu gibi ölçütler dikkate alınmaktadır.”(M2)

Norm kadro ölçütleri hakkında 3 okul müdürü, 2 okul müdür yardımcısı “yönetici atama yönetmeliği” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu yönde görüş bildiren okul yöneticileri ortaokul ve meslek lisesinde görev yapmaktadırlar:

-“Norm kadro yönetmeliğinde belirlenen ölçütlere göre yapılmaktadır.”(M10)

-“Norm kadrolar, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerin norm kadrolarına ilişkin yönetmelikle belirlenmiştir.”(MY4)

En çok belirtilen “her 500 kişiye 1 idareci” şeklindeki görüş 2 okul müdürü, 12 müdür yardımcısıdır. Bu yönde görüş bildiren okul müdürleri ve müdür yardımcıları ortaokul ve anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar:

-“Çalıştığım okul türü Anadolu Lisesi. Bu okulların yönetici norm kadro oluşturulmasındaki ölçütler, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerin norm kadrolarına ilişkin yönetmelik gereği düzenlenmektedir. Buna göre 501 öğrenciye kadar , 501’den 1001’e kadar 2, 1001’den 1501’e kadar 3 müdür yardımcısı normu verilmektedir. Bizim öğrenci sayımız 1049 olduğundan dolayı 3 müdür yardımcısı normu vardır.”(M8)

- “500 öğrenciye 1 müdür yardımcısı normu verilmektedir.”(MY6)

-“Her 500 kişi için 1 müdür yardımcısı normu veriliyor. 4’ten fazla da verilmiyor.”(MY12)

Katılımcılardan 3 okul müdür yardımcısı da ölçütler hakkında “öğrenci sayısı, işletmeye giden öğrenci sayısı, açık öğretim lisesi” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu yönde görüş belirten müdür yardımcıları meslek lisesinde görev yapmaktadırlar:

-“Okulumuzda her 500 kişiye 1 müdür yardımcısı kadrosu vardır. Mevcudumuz 520 kişi olduğu için 2 müdür yardımcısı kadrosu mevcuttur. Açık lisemiz için 1 müdür yardımcısı görevlidir. Son olarak koordinatörlük için 1 müdür yardımcısı, toplamda 4 müdür yardımcısı görev yapmaktadır.”(MY16)

Yönetici norm kadro ölçütleri hakkında verilen görüşlerde öğrenci sayısı öne çıkmaktadır. İlkokullarda 600 öğrenciye 1 müdür yardımcısı normu, ortaokul ve anadolu liselerinde 500 öğrenciye 1 müdür yardımcısı normu verildiği belirtilmiştir. Bunun bir üst sınırı olduğu da görüşler arasında belirtilmiştir. Meslek liselerinin her 500 öğrenciye 1 müdür yardımcısı normuna ilave kurumun iş ve işleyişine göre müdür yardımcısı normu açıldığı görüşlerde belirtilmiştir.

Eğitim yöneticisi norm kadrolarının yeterliliği hakkında eğitim yöneticilerinin görüşleri

Okul müdürlerine ve okul müdür yardımcılara çalıştıkları okul türünde yönetici norm kadrolarının yeterliliği konusundaki görüşleri sorulmuştur. Bu görüşlerin dağılımından elde edilen kategoriler Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3.

Norm Kadro Yeterliliği Hakkındaki Görüşler

Kategori	Katılımcılar
Yeterli	M1, M2, M8, M10, MY2, MY4, MY15, MY16, MY17, MY18, MY19, MY20, MY21, MY22
Yetersiz	M3, M4, M5, M6, M7, M9, MY1, MY3, MY5, MY6, MY7, MY8, MY9, MY10, MY11, MY12, MY13, MY14

Katılımcılardan 4 okul müdürü ve 10 okul müdür yardımcısı, yönetici norm kadrolarının yeterliliği hakkında kendi okul türlerinde “yeterli” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu şekilde görüş belirten okul müdürleri, ilkokul, anadolu lisesi ve meslek lisesinde görev yapmaktadırlar. Ortaokul müdürlerinin hiçbiri bu yönde görüş belirtmemiştir. “Yeterli” şeklinde görüş belirten 10 okul müdür yardımcısından 2’si ilkokulda görev yaparken diğer 8 kişi çalışma grubundaki anadolu lisesi ve meslek lisesinde görev yapan müdür yardımcılarının tamamını oluşturur.

–“Yönetici norm kadrosu yeterlidir ancak okullarda mutlaka kadrolu memur olmalı, masa başı memurların yapabileceği işler yöneticilere kalmamalıdır. Yöneticiler daha çok eğitim-öğretim işlerine odaklanmalıdır.”(M10)

–“Yönetmelikte belirtilen sayılara uygun yönetici bulunduğu ilkokullar için yeterli düzeydedir.”(MY4)

–“Okulumuz ubdesindeki faaliyetler için norm belirleme kriterleri yeterlidir.”(MY17)

–“Kadromuzun mevcut kurumumda yeterli olduğunu düşünüyorum. Genel olarak 3 müdür yardımcısı olabilir.”(MY18)maktadır:

Katılımcılardan 6 okul müdürü ve 12 okul müdür yardımcısı, kendi okul türlerinde norm kadrolarının “yetersiz” olduğunu belirtmişlerdir. Bu yönde görüş belirten okul müdürlerinin 1’i anadolu lisesinde, 5’i ortaokulda görev yapmaktadır. Araştırmanın çalışma grubundaki ortaokul müdürlerinin tamamı “yetersiz” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Okul müdür yardımcılarının ise 2’si ilkokulda 10’u ortaokulda görev yapmaktadır. Okul müdürlerinde olduğu gibi ortaokul müdür yardımcılarının tamamı da “yetersiz” şeklinde görüş belirtmişlerdir:

–“Çalıştığımız okul kademesi olan ortaokullar, bu süreçte yönetsel anlamda birçok zorlukla karşılaşılabilen okul türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukluk ve gençliğe geçiş basamağı olması sebebiyle ortaokullarda davranışsal sorunlar sıkça yaşanmakta. Dolayısıyla yönetici norm yönetmeliğinde 501’e 1 müdür yardımcısı sayısı bu durumlara istinaden güncellenip sayı artırılabilir.”(M7)

–“Norm kadrolarının yetersiz olduğunu düşünüyorum. Gözle görülmeyen baya işimiz var. Günde binlerce soruya maruz kalıyoruz. Angarya ve uvr zıvr işleri saymıyorum bile. Bölgelere ve okulların durumuna göre norm verilmeli diye düşünüyorum.”(MY6)

–“Müdür yardımcısı okulda derse girmek de dahil çok fazla evrak işi ve okulun finansal işlemlerini yürütmekle görevli olduğundan bazı kurumlarda olduğu gibi; insan kaynakları, finansal işlemler, eğitim-öğretim gibi alt görevlendirmeler yapılmalıdır. Bu görevlendirmeler için de norm kadrosunun artırılması gereklidir.”(MY9)

Katılımcı görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde ilkokul, anadolu lisesi ve meslek lisesi yöneticilerinin büyük çoğunluğu norm kadroların yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ortaokulda görev yapan 5 okul müdürü, 10 okul müdür yardımcısının tamamı norm kadroların yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Eğitim yöneticisi norm kadro sorunları hakkında eğitim yöneticilerinin görüşleri

Okul müdürlerine ve okul müdür yardımcılarında eğitim yöneticisi norm kadro sorunlarıyla ilgili görüşleri sorulmuştur. Bu görüşlerin dağılımından elde edilen kategoriler Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

Norm Kadro Sorunları Hakkındaki Görüşler

Kategori	Katılımcılar
Herhangi bir sorun yok	M1, M3, MY1, MY2, MY9, MY10, MY16, MY18
Norm kadro kriterleri değişmeli	M2, M8, MY6, MY11, MY21, MY22
İş yükü fazlalığı	M4, M6, MY3, MY5, MY12, MY13, MY14
Farklı okul türünde farklı özlük hakları olmaması	M5

Kategori	Katılımcılar
Müdür yardımcısı sayısının yetersiz oluşu	M7, M9, MY7, MY8, MY19, MY20
Yöneticiliğin ek görev olarak yapılması	M10
Liyakatsizlik	MY4
Uzmanlık gerektiren işlerin olması	MY15, MY17

Katılımcılardan 2 okul müdürü, 6 müdür yardımcısı herhangi bir sorun yaşanmadığını belirtmişlerdir. 2 okul müdürü ilkökul ve ortaokulda görev yapmaktadır. 2 müdür yardımcısı ilkökulda, 2 müdür yardımcısı ortaokulda, 2 müdür yardımcısı da meslek lisesinde görev yapmaktadırlar:

-“Okulumda norm kadro ve görev dağılımı konusunda sorun yaşanmamakta, bunun biraz da çalışma arkadaşlarının özveri ve iletişim içerisinde olması ile alakalı olduğunu düşünüyorum.”(MY9)

Katılımcılardan 2 okul müdürü, 4 müdür yardımcısı norm kadro kriterlerinin yetersiz olduğunu ve değişmesi gerektiğini belirtmişlerdir. 2 okul müdürü ilkökul ve anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar. 2 müdür yardımcısı ortaokulda, 2 müdür yardımcısı ise anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar:

-“Yönetici normu belirlenirken sadece öğrenci sayısının dikkate alınması doğru değildir. Zira 600 öğrenciden sonra 2. Müdür yardımcılığı normu verilmektedir. 599 öğrenci var diye norm vermemek doğru değil. 2. Norm verilirken başka kriterlerle birlikte değerlendirme yapılmalıdır.”(M2)

-“Norm kadro belirlenirken öğrenci sayılarındaki herhangi bir azalma normun düşmesine neden olabiliyor. O nedenle norm düşmesi, öğrenci azalma aralığının biraz daha fazla olmasıyla birlikte çözüme ulaşılacaktır diye düşünüyorum.”(M8)

-“Norm kadro mantığında sorun var. 501 öğrenciye 2 müdür yardımcısı düşüyor ama öğrenci sayısı 499 olduğunda tek müdür yardımcısı tüm işleri göğüslemek zorunda kalıyor.”(MY6)

2 okul müdürü, 5 müdür yardımcısı yaşanan sorunun iş yükü fazlalığı olduğunu belirtmişlerdir. 2 okul müdürü ortaokulda, 1 müdür yardımcısı ilkökulda, 4 müdür yardımcısı ortaokulda görev yapmaktadırlar. Anadolu lisesi ve meslek lisesinde görev yapan idarecilerden bu yönde bir görüş gelmemiştir. İş yükü fazlalığı yönündeki görüşün büyük çoğunluğu ortaokul yöneticilerine aittir:

-“İş yükü çok fazla, yetiştirme imkanı çok zayıf: Yazışmalar, ödemeler, okulun fiziki anlamdaki problemleri vb. sebepler dolayısıyla iş ve işlemler aksıyor; eğitime ait konulara zaman ayıramıyoruz.”(M4)

-“Sorumluluğumuz altında olan öğrenci ve veli sayısı fazla olduğundan hem herkese yeteri kadar zaman ayıramıyoruz, hem de görev tanımımızda yer alan iş ve işlemlerde zamanında yapma ile alakalı sıkıntılar yaşanmaktadır.”(MY5)

Ortaokulda görev yapan, 16 yıllık yöneticilik deneyimi olan bir okul müdürü farklı bir açıdan bakmış, değişik okul türünde görev yapan okul müdürlerinin aynı işi yapmadıklarını ve bu yüzden farklı özlük hakları olması gerektiğini belirtmiştir:

-“200 öğrencilik bir okuldaki yönetici ile 1500 kişilik bir okuldaki yöneticinin özlük hakları aynı olmamalı. Yöneticiyi motive edici özlük hakları olmalı ki böylece işini severek yapan idealist insanlar ile çalışma fırsatları çoğalsın.”(M5)

Katılımcılardan 2 okul müdürü, 4 müdür yardımcısı norm kadroyla ilgili yaşanan sorunun müdür yardımcısı sayılarının yetersiz oluşu olarak belirtmişlerdir. 2 okul müdürü ortaokulda ve anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar. 2 müdür yardımcısı ortaokulda, 2 müdür yardımcısı Anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar. İlkokul ve meslek lisesi idarecilerinin müdürü yardımcısı sayısı yetersizliğiyle ilgili bir görüş belirtmedikleri görülmektedir:

-“Öğrenci başına düşen müdür yardımcısı az olduğundan dolayı bu durum eğitim-öğretimi olumsuz etkilemektedir.”(MY7)

Meslek lisesinde görev yapan, 15 yıllık yöneticilik deneyimi olan bir okul müdürü yöneticiliğin ek görev olarak yapılmasının sorun olduğunu belirtmiştir:

-“Yöneticilere normlar sabit olarak verilmelidir. Müdür ve müdür yardımcılığı normu ek görev olarak yapılmamalı, müstekail müdür ve müdür yardımcılığı normu olmalıdır.”(M10)

İlkokulda görev yapan, mesleki deneyimi 18 yıl, yöneticilik deneyimi 8 yıl olan bir okul müdürü

yardımcısı; yönetici norm kadrolarına atamada bir liyakat sorunu olduğunu belirtmiştir:

-“Herhangi bir sorun yaşanmamaktadır fakat yönetici atamalarında sendikann belirlediği kişiler istedikleri yerlere yerleştirilir. Sonra istenmeyen, boş kalan, tercih edilmeyen yerlere hasbel kader birileri atanır. Bence sınav ve mülakat bikayedir. Yönetici atamalarında liyakat bitmiştir.”(MY4)

Katılımcılardan 2 meslek lisesi müdür yardımcısı, uzmanlık gerektiren işlerin olmasının bir sorun olduğunu belirtmişlerdir:

-“Okul dışı etkinlikler ve sosyal toplum destekli projelerde daha etkin görev almak adına bir müdür yardımcısının bu işlerde görevlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca tüm okul öğrencilerinin sigorta işleri, çalışanların maaş-sigorta işlerinin de müdür yardımcılarının görevi olması; böyle teknik bilgi ve uzmanlık gerektiren görevlerin uzmanlarca yapılması daha doğru olacaktır.”(MY15)

-“Genel rutin işler itibarıyla norm kadro planlaması yeterli olsa da mali ödeme işlemleri ve ücretli öğretmen, öğrenci SGK prim ödemeleri için bu konularda güncel eğitimi almış müdür yardımcısı kadrolarının meslek liselerine atanmaları mali ve öznlük kayıplarının önüne geçecektir.”(MY17)

Eğitim yöneticisi norm kadroları ile ilgili yaşanan sorunların eğitim-öğretime etkisi hakkında eğitim yöneticilerinin görüşleri

Okul müdürlerine ve okul müdür yardımcılara norm kadrolarla ilgili yaşanan sorunların eğitim-öğretim sürecine etkileri hakkında görüşleri sorulmuş ve bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Norm Kadro Sorunlarının Eğitim-Öğretime Etkisi Hakkındaki Görüşler

Kategori	Katılımcılar
Olumsuz bir yansıma yok	M1, M2, M3, M8, MY1, MY2, MY4, MY16, MY20
Bürokratik iş yükü nedeniyle zaman ayıramama	M4, M5, M6, M7, M9, MY3, MY5, MY6, MY9, MY10, MY12, MY13, MY14, MY18, MY19, MY22
Görevlendirme nedeniyle motivasyon düşüklüğü	M10
Öğrenci disiplin sorunları	MY7
Eğitim-öğretim faaliyetlerinde verim düşüklüğü	MY8
Zorunlu derse giriyor olmanın getirdiği zorluk	MY15, MY17
Öğrenciyi tanıyamama	MY21

Katılımcılardan 4 okul müdürü, 5 okul müdür yardımcısı norm kadro sorunlarının eğitim-öğretime etkilemediğini belirtmiştir. Bu yönde görüş bildiren 2 okul müdürü ilkokulda, 1 okul müdürü ortaokulda, 1 okul müdürü de anadolu lisesinde görev yapmaktadır. Aynı görüşe sahip 3 müdür yardımcısı ilkokulda, 1 müdür yardımcısı meslek lisesinde, 1 müdür yardımcısı da Anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar. Eğitim-öğretime olumsuz yansımanın olmadığını belirtenler arasında ilkokulda görev yapanların daha fazla olduğu görülmektedir:

-“Okulumuzda norm kadro ile ilgili bir sıkıntı yaşanmamaktadır. O yüzden eğitime olumsuz bir yansıması yoktur.”(MY4)

-“Sorun yaşanmamaktadır. Eğer olsaydı idari ve eğitim-öğretimdeki işlemlerde gecikmeler olacağını düşünüyorum.”(MY16)

Katılımcılardan 5 okul müdürü, 11 okul müdür yardımcısı bürokratik iş yükü nedeniyle eğitim-öğretim faaliyetlerine zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Bu şekilde görüş belirten 4 okul müdürü ortaokulda, 1 okul müdürü ise anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar. Aynı görüşte olan 1 müdür yardımcısı ilkokulda, 7 müdür yardımcısı ortaokulda, 3 müdür yardımcısı da Anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar. Çalışma grubundaki ortaokul ve Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun eğitim-öğretim faaliyetlerine zaman ayıramama kaygıları olduğu görülmektedir:

-“Bürokratik iş ve işlemler sebebiyle öğrencinin eğitim-öğretim anlamındaki gelişimine katkı sağlayacak iş ve işlemlere yeteri kadar zaman ayıramıyor.”(M4)

-“Kurumumuzda sadece idareci bulmakta zorlanıyoruz 1 norm ibtiyacı olduğu halde. Bu da diğer arkadaşların iş yükünü artırıyor, motivasyonunu olumsuz etkiliyor. İdareci sınıflara, boş derslere evrak ve veli ziyaretlerine cevaptan gidemiyor. Norm sayısı artarsa öğrenci-öğretmen ve veli ile daha sıkı ilişkiler kurulur bu da eğitim-öğretime olumlu etkiler yapar.”(M5)

-“Müdür yardımcısı okulun yönetiminde müdüre destek için vardır. Maalesef biz müdür yardımcılarını izin vermekten ve devamsızlık girmekten başka zaman ve fırsat bulamıyoruz. MEB’in dijital geçerek yoklama, izin, rapor, devamsızlık gibi iş yüklerini hafifletmesi gerekmektedir.”(MY6)

Meslek lisesinde görev yapmakta olan okul müdürü, görevlendirme olarak görev yapmanın eğitim-öğretim faaliyetleri üzerinde motivasyonsuzluk oluşturduğunu belirtmiştir:

-“Yöneticiler her dört yılda bir sınav, mülakat, değerlendirme gibi işlerle uğraşmak zorunda kalıyor. Bu durumu iş motivasyonunu düşürmektedir.”(M10)

Ortaokulda görev yapan, 8 yıllık mesleki deneyimi ve 3 yıllık yöneticilik deneyimi olan kadın müdür yardımcısı; norm kadroda yaşanan sorunların öğrenci disiplin olaylarına yansıdığını belirtmiştir:

-“Okul düzen ve disiplini açısından sorunlar yaşanmasına sebep olmaktadır.”(MY7)

Ortaokulda görev yapan, 25 yıllık mesleki deneyimi ve 4 yıllık yöneticilik deneyimi olan kadın müdür yardımcısı; norm kadroyla verim arasında doğru orantı olabileceğini belirtmiştir:

-“Norm kadronun daha fazla olması eğitim-öğretim açısından verimi arttırabilir. Daha kontrollü olma konusunda faydalı olabilir.”(MY8)

Meslek lisesinde görev yapan 2 müdür yardımcısı, 6 saat zorunlu derse girmelerinin o sınıflarda olan öğrencilerin eğitim-öğretimleri açısından olumsuz olduğunu belirtmişlerdir:

-“Maaş ve ek ders yönetmeliği uyarınca eğitim kurumlarında görevli yöneticilerin maaş karşılığı olarak haftada 6 saat yüz yüze ders okutması esastır. Yöneticiler üzerindeki olası ek görevlendirmeler, okul dışı faaliyetler nedeniyle bu 6 saate girmeme gibi durumlar, söz konusu sınıflarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamasına neden olmaktadır. Yöneticiliğin ayrı bir kariyer basamağı olarak değerlendirilip bu yüz yüze ders görevinin kaldırılması aksamaların önüne geçecektir.”(MY17)

Anadolu lisesinde müdür yardımcılığı görevini devam ettiren 19 yıllık mesleki deneyimi ve 7 yıllık yöneticilik deneyimi olan katılımcı yeteri kadar öğrencileri tanıyamadıklarını belirtmiştir:

-“Yönetici sayısının yeterli olmayışı, müdür yardımcılarının öğrencilerin sorunları ile ilgilenmelerini, öğrencilerin özelliklerini tanımalarını zorlaştırmaktadır.”(MY21)

Eğitim yöneticisi norm kadrolarının yeniden planlanması hakkında eğitim yöneticilerinin görüşleri

Okul müdürlerine ve okul müdür yardımcılara norm kadroların yeniden planlanmasıyla ilgili görüşleri sorulmuş ve bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Norm Kadronun Yeniden Planlanması Hakkındaki Görüşler

Kategori	Katılımcılar
Mevcut planlama yeterli	MY4, MY16
Öğrenci sayısına göre değil başka kriterlere göre olmalı	M2, M4, MY1, MY2, MY6, MY9, MY20
Sabit 3 müdür yardımcısı olmalı	M3, M7, MY18
Öğrenci sayısı kriteri düşürülmeli	M1, M5, MY3, MY7, MY8, MY12, MY13
Mevcut kadroların yanına uzman bir kadro atanmalı	M6, MY15, MY17, MY22
Müdür başyardımcısı normu açılmalı	M8, M9, M10, MY19
Düşük öğrenci sayısı bile olsa 2 müdür yardımcısıyla başlanmalı	MY5, MY14, MY21
Kadrolu yöneticilik olmalı	MY10

Katılımcılardan 1 ilkokul müdür yardımcısı ve 1 meslek lisesi müdür yardımcısı mevcut planlamanın yeterli olduğunu belirtip yeni bir öneri getirmemişlerdir:

-“1 müdür, 2 müdür yardımcısı yeterlidir. 694 öğrencimiz var.”(MY4)

-“Şu anki uygulamayı doğru buluyorum.”(MY16)

2 okul müdürü ve 5 müdür yardımcısı mevcut planlamadaki öğrenci sayısı kriterinin değişmesi gerektiğini, planlamanın iş bölümüne göre yapılmasını belirtmişlerdir. Her bir uzmanlık alanına göre kadro tahsis edilmesini önermişlerdir. Ayrıca çevre şartlarının da bir kriter olabileceğini belirtmişlerdir. Bu görüşü belirten okul müdürleri ilkokul ve ortaokulda, müdür yardımcılarını ilkokul, ortaokul ve anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar:

-“Birden fazla okul olduğu için öğretmen özlük hakları(maaş, ek ders, kademe-derece, izinler) için 1, eğitim-öğretim(ders planı, etkinlik vb.) için 1 müdür yardımcısı olması daha uygun olabilir.”(M4)

-“Her okulun sosyo-ekonomik, kültürel vb. şartlara göre normu olması gerek. ... sabildeki bir okulun müdür yardımcısının iş yükü ile ... mahallesindeki çalışan bir okulun müdür yardımcısının iş yükü bir olmuyor.”(MY6)

-“MEB ortaokullarda müdür yardımcısı için norm kadrolar sayıdan daha çok nitelik olarak değerlendirilmelidir. Yönetici kadrosu oluşturulurken yönetici seçiminde siyasi ve diğer unsurlar göz önünde bulundurulmamalı, okul müdürünün uyumlu çalışacağı yönetici kadroları tercih edilmeli. Yönetici normlarında performans sistemi getirilmeli ve bu sistem tamamen güvenilir olmalıdır. Yönetici sayısı; öğretmen normuna, eğitim bölgesinin yoğunluk ve zorluğuna, performans kriterlerine göre ayarlanabilmelidir.”(MY9)

Çalışma grubundaki 2 ortaokul müdürü ve 1 Anadolu lisesi müdür yardımcısı sabit 3 müdür yardımcısı olması gerektiğini belirtmişlerdir:

-“3 müdür yardımcısı norm kadrosu mutlaka olmalıdır.”(M3)

Katılımcılardan 2 okul müdürü, 5 müdür yardımcısı mevcut planlamadaki gerekli öğrenci sayısı kriterinin düşürülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşü belirten okul müdürlerinden biri ilkokulda biri ortaokulda görev yapmaktadır. Müdür yardımcılarında 1'i ilkokulda, kalan 4'ü ortaokulda görev yapmaktadır:

-“500'ün katları baz alınarak norm oluşturulabilir.”(M1)

-“Çalıştığımız okul türü ortaokul ve öğrenciler idareyi zorluyor. Norm kadro ortaokullarda artırılmalıdır. 400 öğrenciye 1 müdür yardımcısı normu ve yine okul idaresine yardımcı olmaları için rehber öğretmen normu da artırılmalı ki yöneticilerin dolayısıyla okulun iş ve işleyişi daha sağlıklı yürüsün.”(M5)

-“300 öğrenciye 1 norm müdür yardımcısı olması gerekir.”(MY12)

-“500'e kadar 3, 750'ye 4, 1000'e 5 kişi olmalıdır.”(MY13)

Katılımcılardan 1 okul müdürü, 3 müdür yardımcısı; mevcut yönetici kadrolarının yanında uzman bir memur veya yönetici kadrosunun mutlaka olmasını belirtmişlerdir. Bu yönde görüş belirten 1 okul müdürü ortaokulda, 1 müdür yardımcısı anadolu lisesinde, 2 müdür yardımcısı ise meslek lisesinde görev yapmaktadır:

-“İdarecilerin evrak yükünü hafifletmek adına her okula memur görevlendirmesi yapılabilir.”(M6)

-“Norm kadromuz yeterlidir ama bir müdür yardımcısının maaş, prim, sigorta alanında uzman olanlar arasından atanmalıdır. Özellikle meslek liseleri için...”(MY15)

-“Okul türü fark etmeksizin teknik işlerden sorumlu bir yönetici mutlaka olmalı.”(MY22),

Katılımcılardan 2 Anadolu lisesi müdürü, 1 meslek lisesi müdürü ve 1 anadolu lisesi müdür yardımcısı; görev yaptıkları okul türünde müdür başyardımcısı kadrosunun açılmasının gerektiğini belirtmişlerdir:

-“Çalıştığım kurumda müdür başyardımcılığı kadrosu açılmalıdır.”(M8)

-“Meslek lisesinde mutlaka 1 tane müdür başyardımcısı olmalıdır. Mevcut sistem devam ederse muhasebe, SGK konularında uzman bir memur atanmalı.”(M10)

Ortaokulda görev yapan 2 müdür yardımcısı ve Anadolu lisesinde görev yapan 1 müdür yardımcısı; öğrenci mevcudu düşük olsa bile kurumun en az 2 müdür yardımcısı normuyla başlaması gerektiğini belirtmişlerdir:

-“Sağlıklı ve verimli bir şekilde okulların yönetilmesi için en az 2 müdür yardımcısı olması gerekir. 1tane müdür yardımcısı hem gelen yazışmalarda hem de eğitim-öğretim sırasında çıkan iş ve işlemlerde yetersiz olacaktır.”(MY14)

-“Tüm okul türlerinde öğrenci sayısına bakılmaksızın en az 2 müdür yardımcısı olmalı, öğrenci sayısı arttıkça mevcut sistemdeki haliyle müdür yardımcısı sayısı artırılmalıdır.”(MY21)

10 yıllık mesleki deneyimi ve 3 yıllık yöneticilik deneyimi olan ortaokul müdür yardımcısı; yöneticiliğin ek görev olmaktan çıkarılması gerektiğini belirtmiştir:

-“Norm kadro planlamalarında kadrolu yöneticilik getirilmelidir. Görevlendirme olayı tamamen kalkmalı ve atamalar performans değerlendirmeli yapılmalıdır.”(MY10)

Sonuç ve Tartışma

Örgütsel bir yapıda insan gücü planlaması çok önemlidir. Eğitim örgütleri için de öğretmen ve yönetici normunun planlanması, kurumun hedeflerine ulaşmasında temel etkenlerden biridir. Araştırmamın hedefindeki kitle olan eğitim yöneticilerinin planlanmasının sağlıklı olması; eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamadan devam etmesi, okuldaki kalite yönetiminin artması, koyulan hedeflere ulaşılması açısından gerekli olabilir.

Daha önce yapılmış bir araştırma kapsamında (Karakütük vd., 2020) öğretmenler ve okul müdürlerinin görüşleri değerlendirildiğinde norm kadroların belirlenmesinde öğrenci sayısı, ders saati, derslik sayısı, seçmeli dersler ve yönetmelikte yer alan ölçütlerin dikkate alındığı sonucuna varılmıştır. Araştırmamda eğitim yöneticileri norm kadroları “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik”e bağlı olarak öğrenci sayısı, işletme, açık lise, mesleki atölye vb. kriterlere göre oluşturulduğu görülmektedir. Öğrenci sayısı ve yönetmelikte yer alan iki araştırmada da sonuç olarak yer alması araştırmamı destekler niteliktedir.

Baki & Acar (2020), okul yöneticileri üzerinde yaptıkları araştırmada norm kadro uygulamasının çok doğru bir uygulama olduğu fakat uygulamanın sorunlu ve yeniden değerlendirilmesi gereken alanlarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızın sonucunda mevcut norm yönetmeliğine göre norm kadroların yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bu düşünceye iten nedenlerden biri bürokratik iş yükünün fazla olmasıdır. Bunun sonucunda da müdür yardımcısı sayısının özellikle ortaokul türünde yetersiz olduğu sonucu çıkmıştır. Uzmanlık gerektiren birçok işin olması da eğitim yöneticilerinin sorunlarından biridir. Bu işlere çok fazla zaman ayıran yöneticiler, eğitim liderliği yapamamakta ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin gelişimine katkı sağlayamamaktadırlar. Ayrıca az öğrencili bir okulun yöneticisiyle çok öğrencili, çevre şartları farklı bir okulun yöneticisinin özlük haklarının aynı olması da bir sorun olarak karşımıza çıkıyor. Kazak (2021), araştırmasında yönetici mülakatlarının yöneticiliğin hangi sebeplerle seçildiği üzerinde durulmasını söyleyerek liyakat vurgusu yapmıştır. Araştırmamda norm kadro sorununun yanında çıkan liyakatsiz yönetici sorunu bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Okul yöneticisinin durduğu yer eğitim-öğretim liderliği yapmak ve rehberlik için büyük bir fırsat olarak görülür (Kazak, 2021). Fakat ülkemizde eğitim liderliğini yaşayan az okulun var olduğu düşünülmektedir. Bunun en temel sebeplerinden birinin yönetici norm eksikliği olması ve katılımcıların da belirttiği gibi okul müdürlerinin liderlikten ziyade memurluk yapmak zorunda olmalarıdır. Bu şekilde ilerleyen okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerinde aksamalar, bir takım sorunlar çıkmaktadır. Evrak yükünden ve müdür yardımcılarının 6 saat derse girmek zorunda olmalarından dolayı okulun geneli anlamıyla öğrenci gelişimine katkı sunamayan bir yönetici profili ortaya çıkmaktadır. Temelde amaç öğrencileri geleceğe hazırlamak iken masa başı memuriyete dönen bir idarecilik anlayışıyla okul gelişiminin yavaşladığı söylenebilir.

Eğitim-öğretimin gelişmesinin önemli etkenlerinden biri olan eğitim yöneticiliği kadro planlamasının mevcut şartlardan ileriye gitmesi gerektiği araştırma sonucuna göre anlaşılmaktadır. Sahadan alınan görüşlere göre norm kadro yönetmeliğinin yeniden oluşturularak okullarımızdaki yönetici sayılarının artırılması sonucu çıkmaktadır. Yönetici sayılarının artırılmasında; iş yükü-uzmanlığa göre kadro, sabit yönetici kadrosu, müdür başyardımcılığının getirilmesi, öğrenci sayısı kriterinin düşürülmesi ön plana çıkmaktadır.

Bu konuyla ilgili daha çok araştırma yapılarak tespitlerin yetkili kişilerle paylaşılması gerekmektedir. Araştırmamdaki görüşlere ve varılan sonuçlara bakılarak yöneticiliğin öğretmenliğe ek görev olmaktan çıkarılıp bir yönetici sınıfına kavuşturulması, müdür yardımcısı sayılarının artırılıp kariyer basamağı haline getirilmesi, müdür yardımcılarının bıraktıkları ders görevlerinin yerlerine yeni öğretmenlerin istihdam edilmesi tarafıma önerilmektedir.

Kaynakça

- Acar, H. (2000). Millî Eğitim kurumlarına bağlı eğitim kurumlarında yönetici ve öğretmenler bakımından norm kadro uygulaması ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi mezunlarının istihdam sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33(1), 53-66.
- Baki, F., & Acar, O. K. (2020). Millî Eğitim Bakanlığında norm kadro uygulaması: Isparta ilinde okul yöneticileri üzerinde bir değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (44), 141-150.
- Bulut, T., & Karataş, İ. H. (2020). Millî Eğitim şuralarında eğitim ve okul yöneticiliği. *Alanyazın*, 1(2), 108-130.
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2021). *Research design* (5. Baskı). G. Kayır (Çev.). Nobel Yayınları.
- Çelik, S. (2021). *Okul müdürlerinin benimsedikleri eğitim felsefelerine, yönetsel anlayışlarına ve davranışlarına yönelik okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Düzgün, M. E. (2004). *Millî Eğitim Bakanlığında bağlı okullarda norm kadro uygulamalarının değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Kara, M. (2020). Okul yöneticilerinin insan kaynağını geliştirme. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 3(2), 130-146.
- Karaca, İ., Özcan, M., & Karaca, N. (2021). 2021 yılında yayınlanan MEB'e bağlı eğitim kurumlarına yönetici seçme ve görevlendirme yönetmeliğinin 2023 vizyonu bağlamında incelenmesi. *Alanyazın*, 2(1), 26-32.
- Karakütük, K., Özbal, E. Ö. & Türedi, A. (2020). İnsan gücü planlaması kapsamında okullarda norm kadro uygulamalarıyla ilgili okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(4), 1866-1880.
- Kazak, E. (2021). Öğretmenlerin okul yöneticiliğini tercih etme nedenleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 9(1), 59-73.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2014, 07 26). Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013, 09 07). Ortaöğretim kurumları yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=18812&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019, 06 26). Eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin norm kadrolarına ilişkin yönetmelik. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=20146459&MevzuatTur=21&MevzuatTertip=5>
- Saatçioğlu, Ö. (1987). İnsangücü planlaması ve verimliliğe katkısı. *Makine Tasarım ve İmalat Dergisi*, 1(3), 122-126.
- Sayan, İ., & Yıldırım, N. (2019). Okul yöneticisi atama türlerinin, öğretmenler, okul yöneticileri ve eğitim öğretim süreçleri üzerine etkilerinin nitel bir analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 13-34.
- Sever, T. (2006). *İlköğretim Okullarında Norm Kadro Yönetmeliği Uygulamasının 2001-2002 ve 2005-2006 Yıllarında Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi (İstanbul İli Kartal İlçesi Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Tekin, H. H. (2006). Nitel araştırma yönteminin bir veri toplama tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(13), 101-116.
- Tutan, A., Tuna, C. & Demir, M. (2020). Okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyi. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 1(1). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cypd/issue/55692/677312>

COVID19 pandemisi sürecinde okulda sağlığın korunmasına yönelik uygulamaların okul yöneticilerin bakış açısıyla değerlendirilmesi

Abmet Filiz¹ & Adem Yıldız²

Özet: Bu çalışmada COVID19 pandemisi sürecinde okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaların okul yöneticilerinin bakış açısıyla değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu pandemi döneminde görev yapan 9 okul müdürü; 6 müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Toplanan verilerin analiz edilmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Analizler sonucunda; COVID19 pandemisinin birçok alanda uzman personel ihtiyacına sebep olduğu görülmüştür. Pandemi okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaların yapılabilmesi için kaynak ihtiyacı da doğurmuştur. Okulun fiziki ve beşerî şartlarının okulda sağlığın korunması çalışmalarını etkilediği tespit edilmiştir. Bulgulara göre, okullarda iş sağlığı ve güvenliğine yönelik yapılacak çalışmalar için devlet ödeneğinin artırılması gerekmektedir. Okulların personel ihtiyaçları karşılanmalıdır. Öğretmenlere, öğrencilere ve velilere konusunda uzman kişilerce iş sağlığı ve güvenliğine yönelik eğitimler verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: COVID19, pandemi, okulda sağlığın korunması, iş sağlığı ve güvenliği, okul yönetimi.

Araştırma Makalesi
Research Article

Filiz, A & Yıldız, A. (2023). COVID19 pandemisi sürecinde okulda sağlığın korunmasına yönelik uygulamaların okul yöneticilerin bakış açısıyla değerlendirilmesi. *Okul Yönetimi*, 3(1), 59-70.

Evaluation of practices on protecting health at school during the COVID19 pandemic from the school administrator's perspective

Abstract: In this study, it is aimed to evaluate the studies on the protection of health at school from the perspective of school administrators during the COVID -19 pandemic process. The phenomenology model, one of the qualitative research models, was preferred in the study. The study group of the research was 9 school principals working during the pandemic period; It consists of 6 assistant principals. The data of the research were obtained with a semi-structured interview form. Descriptive analysis technique was preferred in the analysis of the collected data. As a result of the analysis; It has been seen that the COVID-19 pandemic has caused the need for specialist personnel in many fields. The pandemic has also created a need for resources to carry out studies for the protection of health at school. It has been determined that the physical and human conditions of the school affect the health protection activities in the school.

According to the findings, it is necessary to increase the state allowance for the work to be done on occupational health and safety in schools. Staff needs of schools should be met. Occupational health and safety training should be given to teachers, students and parents by experts in their fields.

Keywords: COVID19, pandemic, health protection at school, occupational health and safety, school management, school administrator.

Okul Yönetimi
School Administration
Journal
2022, 3/1
Öncü Okul Yöneticileri
Derneği
e-ISSN: 2718-0808

¹ MEB, ahmetfilizbey@gmail.com ORCID: 0009-0006-0251-6002

² MEB, ademyildizz@gmail.com ORCID: 0009-0009-3417-0781

Giriş

COVID-19, bütün ülkelerde ekonomi, sağlık, sosyal ve kültürel faaliyetler önemli etkiler yaparken eğitim faaliyetlerinde de önemli etkilere yol açmıştır (Şeker vd., 2020). COVID-19 salgını sürecinde kurumların hemen hemen hepsi yüz yüze eğitime ara verip, uzaktan eğitim yürütmek zorunda kalmıştır. Bu süreçte okul yöneticileri esnek çalışma uygulamaları ile kimi zaman evde kimi zaman da okulda görevlerini sürdürmeye devam etmişlerdir. MEB, Temmuz 2020’de MEB ile Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı arasında "Eğitim Kurumlarında Hijyen Şartlarının Geliştirilmesi ve Enfeksiyonu Önleme İş Birliği Protokolü", imzalanmış ve “Eğitim Kurumlarında Hijyen Şartlarının Geliştirilmesi ve Enfeksiyon Önleme Kontrol Kılavuzu” oluşturulmuştur (MEB, 2021b). Bu kılavuza göre okul yöneticileri okulları hazır hale getirmek için gerekli çalışmaları yapmışlardır. Okulların yaptığı çalışmalar İlçe Milli Eğitim tarafından görevlendirilen komisyonlarınca denetlenerek hijyen şartlarını sağlayan okullara “Okulum Temiz Belgesi” düzenlenmiştir. Bahsi geçen kılavuza göre okulların hijyen koşullarının geliştirilmesi çalışmaları her yıl denetlenecektir. COVID-19 Pandemi sürecinin eğitim anlayışını değiştireceği, okul yönetiminde yeni gereklilikler getireceği öngörülmektedir. Salgın sürecinin getirdiği yeni anlayışa göre okul müdürlerinin okul yönetimi süreçlerinde liderlik özellikleri ölçüsünde başarılı olacağı, okul kültürünün iş birliği anlayışına dayalı olması ve çalışanlar arasında etkili bir iletişim ve yardımlaşmanın vazgeçilmez olacağı anlaşılmaktadır (Harris, 2020).

Bu çalışmada COVID -19 pandemisi sürecinde okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaların okul müdürlerinin bakış açılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Buna göre, çalışmanın sorusu şu şekilde oluşturulmuştur: COVID -19 pandemisinin, okul yöneticilerinin okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalarına yansımaları nasıl olmuştur? Araştırmanın alt soruları ise:

- Okul yöneticilerine göre okulda sağlığın korunması ne anlama gelmektedir?
- Okul yöneticileri, COVID-19 pandemisi sürecinde, okulda iş sağlığı ve güvenliğine yönelik hangi çalışmaları yapmışlardır?
- Okul yöneticileri, COVID-19 pandemisi sürecinde, okulda sağlığın korunmasını sağlayabilmiş midir?
- Okul yöneticileri, COVID-19 pandemisi sürecinde, okulda iş sağlığı ve güvenliğine yönelik çalışmaları yapmak için kaynak nasıl sağlamışlardır?

Literatür Taraması

Araştırmanın konusuyla ilgili alanyazına bakıldığında; Şahinöz, Şahinöz ve Kıvanç (2017) okul sağlığını sağlığı geliştirmenin en kolay yolu olarak gördükleri makaleyi yazmışlardır. Kurt, Korkutan ve Yetiz (2020) pandemi sonrasında okul sağlığının geleceği konusunu araştırmışlardır. Kavrayıcı ve Kesim (2021), pandemi sürecinde okul yönetim süreçlerinde karşılaşılan sorunları ve süreçte okul müdürlerinin aldığı önlemleri ve çözüm önerileri konusunu ele almıştır. Araştırmada pandemi sürecinde müdürlerin bir kısmının maddi sorunlar nedeniyle okulun hijyen şartlarını sağlaması için çalışmaları hemen yapamadığını, bunun için Milli Eğitim Müdürlüklerinden ve belediyelerden yardım gelmesini beklediklerini tespit etmiştir. Yine aynı araştırmada müdürlerin, fen bilimleri, kimya, biyoloji öğretmenleri aracılığıyla öğrencilere hijyen eğitimi verdiklerini, çeşitli kanallarla bilgilendirmeler yaptıklarını tespit etmiştir. Keleş, Atay ve Karanfil (2020), “COVID-19 pandemi döneminde okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları” konusunu araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre; araştırmaya katılan okul müdürleri bilgisayar öğretmeni veya bilgisayar ve bilişim konusunda bilgisi olan öğretmenlerin bu konuda yetersiz olan öğretmenlere yardımcı olmaları için onları teşvik etmişlerdir. Okul müdürlerinin çoğunun pandemi sürecinin sorunlarına karşı bir ekip ruhu ile hareket etmelerinin önemli olduğunu, dile getirmişlerdir. COVID-19 salgınının eğitime etkileri konusunda, okul yöneticilerinin öğretmen, öğrenci ve veli motivasyonunu nasıl sağladıkları, süreçte yaşanan sorunları (Külekcı Akyavuz ve Çakın, 2020), ele almıştır. Araştırma bulgularına göre; görüşme yapılan okul müdürlerinin bu süreçte öğretmenleri sosyal medya aracılığıyla bilgilendirdiklerini, her hafta çevrim içi toplantılar düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Fakat bu iletişim araçlarının kurulumunda sorunlar yaşadıklarını da belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin çoğu veli ve öğrenci ile iletişimde sorun yaşadıklarını söylemişlerdir. İnce ve Budak (2021) ise okullarda salgına karşı alınan tedbirler ve ‘Okulum Temiz’ belgesi ile ilgili velilerin tutumu üzerine araştırma yapmışlardır. Yakut ve İçbay (2021) pandemi döneminde okulların çeşitli durumlarını ele alan bir araştırma yapmıştır. Bir başka araştırma ise kriz dönemlerinde eğitim yönetimi COVID-19 Örneği konusunu olmuştur (Sarı & Sarı, 2020). Bu araştırma bulgularına göre COVID-19 salgınının kriz ortamı oluşturduğu, Türkiye’de bu kriz sürecinde yapılan planlama ve uygulamaların kriz yönetimi niteliğinde olduğunu, pandemi krizi döneminde kriz yönetimi süreçlerinin, bazı aksaklıklar

olmasına rağmen etkin bir şekilde yürütüldüğünü tespit etmiştir. Etkin bir kriz yönetimi uygulamasının salgının eğitime zararını en aza indireceği düşünülmektedir. Öztürkler (2020), eğitim yönetimi açısından pandemi sürecindeki eğitimin değerlendirilmesi konusunu çalışmıştır. Turan'ın (2020), yaptığı pandemi döneminde okul müdürlerinin teknolojik liderliği konusundaki araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin pandemi sürecinde uzaktan eğitimi yönetirken yaşadıkları sorunlar olmuştur. Bu sorunlar; veli duyarsızlığı, teknik sorunlar, öğrencilerin maddi imkânlarının kısıtlı olması, öğretmenlerin uzaktan eğitime sıcak bakmamaları, anne ve babanın evde olmaması nedeniyle öğrencinin derslere girmemesi, öğretmenlerin de çocuklarının olması, birden fazla çocuğu olan ailelerin bilgisayar temininde sıkıntı çekmeleridir. COVID-19 pandemi döneminde ortaya çıkan sorunlar üzerine araştırma yapan araştırmacılar ise Özdoğru (2021), Duman (2021), Sarı ve Nayır, (2020), Kara ve Bozkurt'tur (2021). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşler üzerine çalışan araştırmacılar; Özdoğan ve Berkant (2020), Altun Ekiz (2020), Bakioğlu ve Çevik (2020), Düzgün ve Sulak (2020) olmuşlardır. Arslan, Görgülü Arı, ve Hayır Kanat, (2021) salgın sürecinde verilen uzaktan eğitim ile ilgili veli görüşlerini incelemişlerdir (Arslan & Şumuer 2020). Pandemi sürecinde sanal sınıflarda yaşanan sınıf yönetimde yaşanan sorunlarını incelemişlerdir. Sarı ve Nayır (2020) pandeminin getirdiği fırsatlar ve sorunları araştırmışlardır. Karaca ve Kelam (2020), Sözen (2020) pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim uygulamasını araştırmışlardır. Canpolat ve Yıldırım (2021) ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim deneyimlerini incelemişlerdir. Kuzu, Bahçeci, ve Kurtuluş Yalçın (2020) öğretmenlerin salgın sürecinde yaptıkları uzaktan eğitim hakkındaki algılarını araştırmışlardır. Kırmızıgül (2020) pandemideki eğitim sürecinin incelemiştir. Kavuk ve Demirtaş (2021) ise salgın sürecinde uygulanan uzaktan eğitimde öğretmenlerin yaşadığı zorlukları araştırmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada, COVID-19 pandemisi sürecinde okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaların okul yöneticilerinin bakış açısıyla derinlemesine değerlendirmeye olanak sağladığı için nitel araştırma yaklaşımı tercih edilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmanın modeli fenomenoloji (olgubilim) deseni ile tasarlanmıştır. Olgubilim modeli kişisel deneyimlerle ilgilenir. "Fenomenolojik yaklaşım" kişinin dünyaya bakışı ve olayları yorumlama biçimiyle ilgilenir. Bu yaklaşıma göre araştırmacı, olayları yaşayan kişinin bakış açısıyla anlamayı hedefler (Çekmez, Yıldız, & Bütünler, 2012). Olgubilim deseni ile yapılan araştırmalarda temel "veri toplama" aracı görüşmedir. Olgularla ilgili deneyimleri ve algıları tespit etmek için görüşmenin araştırmacılara sağladığı etkileşim, esneklik ve derinlemesine sorgulama niteliği kullanılmalıdır. Araştırmacı ile görüşme yapılan kişi arasında güven ve duygudaşlığa dayalı bir ortamın oluşması önemlidir. Böyle bir ortam sayesinde bireyin kendisinin bile farkına varmadığı veya üstünde çok durmadığı deneyim ve anlamları ortaya çıkabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018:71).

Bu çalışmada COVID -19 pandemisi sürecinde okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaların okul yöneticilerinin bakış açısıyla değerlendirilmesi amaçlandığından olgubilim deseni ve görüşme yoluyla veri toplama tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ili Anadolu Yakasının kısmen kırsal ve merkezi mahallelerinde bulunan farklı kademe ve okul türlerinde görevli kadın ve erkek müdürlerden ve müdür yardımcılardan seçilerek "amaçlı örnekleme yöntemlerinden" olan "maksimum çeşitlilik örnekleme" uygulanmıştır. Araştırma grubunda dokuz müdür, altı müdür yardımcısı olmak üzere 15 okul yöneticisi yer almıştır.

Tablo 1.

Katılımcı Bilgileri							
Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Branşı	Meslek Kıdemi	Görevi	Çalıştığı Kurum Türü
M1	E	48	Yüksek Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı	25	Okul Müdürü	Anadolu Lisesi
M2	E	46	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmeni	21	Okul Müdürü	İlkokul
M3	K	49	Lisans	Okul Öncesi ve Çocuk Gelişimi	26	Okul Müdürü	Ortaokul
M4	E	50	Yüksek Lisans	Fen Bilimleri Öğretmeni	26	Okul Müdürü	Ortaokul
M5	E	50	Yüksek Lisans	Felsefe Öğretmeni	26	Okul Müdürü	Anadolu Lisesi
M6	E	60	Lisans	Sınıf Öğretmeni	35	Okul Müdürü	İlkokul

M7	E	49	Yüksek Lisans	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	25	Okul Müdürü	Anadolu İmam Hatip Lisesi
M8	E	50	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmeni	27	Okul Müdürü	İlkokul
M9	K	57	Doktora	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmalık	26	Okul Müdürü	Anaokulu
MY1	E	34	Yüksek Lisans	Okul Öncesi Öğretmenliği	9	Müdür Yardımcısı	Ortaokul
MY2	E	32	Lisans	Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği	10	Müdür Yardımcısı	Ortaokul
MY3	E	44	Lisans	Özel Eğitim Zihinsel Engelliler Öğretmenliği	11	Müdür Yardımcısı	Anadolu Meslek Lisesi
MY4	E	30	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	8	Müdür Yardımcısı	Ortaokul
MY5	E	47	Lisans	Görsel Sanatlar	23	Müdür Yardımcısı	Ortaokul
MY6	K	42	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	20	Müdür Yardımcısı	İlkokul

Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın, verilerini toplamak için, araştırmacının oluşturduğu “Okulda sağlığın korunması size göre ne anlama geliyor?” gibi 3 ana soru ve “Okulda sağlığın korunmasına için personele, öğrencilere ve velilere yonelik ne tür uygulamalar, çalışmalar yapılmalı, bu çalışmaları kimler yapmalıdır?” 8 ara soruluk bir yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu görüşülen bireye kendini ifade etme fırsatı vermektedir (Büyüköztürk vd., 2020, s.252). Araştırmacının oluşturduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu öncelikle konusunda uzaman kişilere inceletilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcı olmayı kabul eden okul müdürleri ile görüşme yeri ve zamanı belirlenmiştir. Katılımcı olmayı kabul eden okul yoneticilerine görüşme sırasında ses kaydı alıp alamayacağımız sorulmuş, ses kaydını kabul etmeyen iki katılımcıya söylenenlerin yazı alı ile kayıt altına alınması yoluna gidilmiştir. Katılımcılara görüşme kayıtlarının gizli tutulacağı belirtilmiştir. Sorular araştırmacı tarafında sorulmuş, katılımcı okul yoneticilerinin verdiği cevaplar telefonun ses kayıt özelliği kullanılarak ses kaydı yapılmış ve görüşme kayıt altına alınmıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından ses kayıtları yazıya geçirilmiş, katılımcı okul yoneticilerine sunularak ekleme çıkarma yapmak istediği bölümler tekrar düzenlenmesi istenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılarak toplanan veriler, betimsel analiz ile özömlenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olacağı ve önceden belirlenen temalara göre özetleme ve yorumla imkânı verdiği için betimsel analiz tercih edilmiştir. Betimsel analizin temel amacı araştırmada elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okurlara ulaştırmaktır. Bu amaçla ulaşılan veriler öncelikle sistemli ve açık bir şekilde betimlenir. Daha sonra ise bu betimlemelerin açıklaması yapılır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.239). Baltacı’ya (2019) göre betimsel analiz süreci dört aşamadan oluşur. Söz konusu analiz aşamaları: “Verilerin kodlanması, temaların bulunması, tema ve kodların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması.” şeklindedir. Araştırmacıların elde ettikleri verileri nitel biçimde analizini yapmayı sağlayan, ve değerlendirmeye yardımcı olan, aynı zamanda bulguların yorumlanmasına olanak sağlayan MAXQDA yazılım programından (Çayır ve Sarıtaş, 2017:526) bu araştırmanın analizinde faydalanılmıştır.

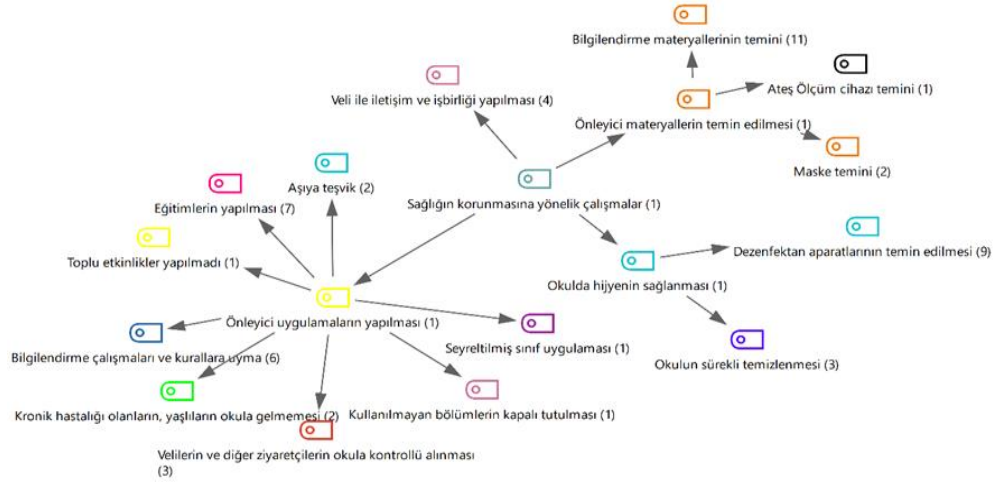
Araştırmanın Tutarlılık ve İnanırdıcılık

Bu araştırmada katılımcılardan elde edilen verilere doyum katılımcı sayısı belirlenmiş, dolayısıyla tutarlık ve inandırdıcılık sağlanmışır. Araştırmacı çalışmanın her aşamasında tarafsız davranmıştır. Çalışmada araştırmacının veri toplama ve analiz sürecindeki konumu açık bir şekilde verilmiştir. Katılımcıların demografik bilgileri açık bir biçimde belirtilmiştir. Görüşme ortamları ve görüşmeler sırasında yaşananlar belirtilmiştir. Verilerin toplanması süreci ve analiz süreci ile kullanılan yöntemler ayrıntılı olarak verilmiştir.

Araştırmacı tarafından farklı zamanlarda analiz yapılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan ilk kodlamada 50 kod oluşmuş, ikinci kodlamada ise 46 kod oluşmuştur. Farklı zamanlarda yapılan bu kodlamalarda güvenilirlik kat sayısı 0,92 çıkılmış, yani kodlar arası %92 uyuma olduğu görölmüştür.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde okul yoneticilerinin pandemi döneminde okulda sağlığın korunmasına yonelik çalışmalar hakkındaki görüşlerinden ulaşılan verilerin bulguları ve yorumları yer almaktadır.



Şekil 3. COVID-19 Pandemisi Sürecinde, Okulda İş Sağlığı Ve Güvenliğine Yönelik Yapılan Çalışmalar Kod Haritası

Okul yöneticilerinin COVID-19 pandemisi sürecinde, okulda iş sağlığı ve güvenliğine yönelik okulda hijyeni sağlamaya yönelik çalışmalar yaptığı saptanmıştır. Yöneticiler hijyeni sağlamak için okulun sürekli temizlenmesini sağladıkları, okulun temizliğinin yanında dezenfekte ettirdikleri, okulun çeşitli yerlerine el dezenfektanları yerleştirdikleri saptanmıştır.

“...Pandemi ilk başladığın zaman okulun temizlenmesini sağladık daha sonra dezenfekte ettirdik. Değişik yerlerine panolar levhalar astırdık. Okulumuzda bulunmayan ateş ölçer maske dezenfektan gibi malzemeleri okula temin ettik. Okulun lavabolarına ekstradan tuvalet kağıdı hijyen kütleri koyduk.” (MY2)

Okul yöneticilerinin okulda sağlığın korunmasına yönelik yaptığı diğer bir çalışmanın ise okulda bulaşmayı önlemeye yönelik materyallerin temini ve önleyici uygulamalar olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalar kapsamında ateş ölçüm cihazı, dezenfektan aparatları, maske, bilgilendirici ve uyarıcı pano ve levhalar temin edilmiştir. Sürekli bilgilendirmeler ve uyarılar yapıldığı, okulda kullanılmayan bölümlerin kapalı tutulduğu, uyarı levhalarının asıldığı tespit edilmiştir.

Velilerin ve diğer ziyaretçilerin okula kontrollü olarak HES kodlarına bakılarak alındığı, kronik rahatsızlığı olan öğretmen ve öğrencilerin izinli sayıldığı, yaşlı velilerin ve kronik rahatsızlığı olan velilerin okula gelmemesinin sağlandığı saptanmıştır.

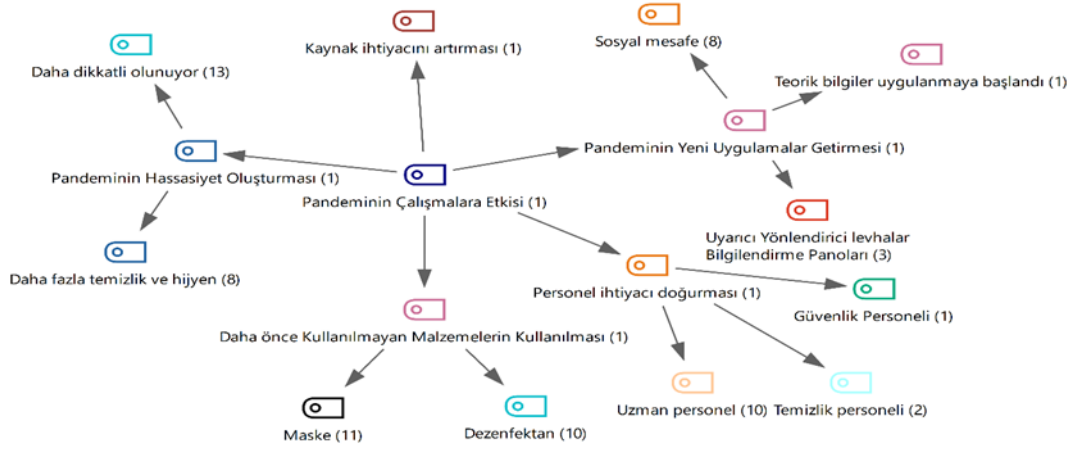
Okulda sağlığın korunmasına yönelik diğer bir çalışmaların da sınıfların mevcutlarının ikiye bölünerek düşürülmesi ve okulda bulunma sürelerinin azaltılması, toplu etkinliklerin yapılmamasıdır.

“...O pandemi sürecinde bakanlığı yapmış olduğu sınıfları ikiye bölerek haftada 2 gün 2 gün şeklinde dönüştürerek, çarşamba günleri okulların temizliğinin yapılması konusunda çalışmalarımız oldu.” (M6)

Okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalar kapsamında velilerle işbirliği ve iletişimin artırıldığı tespit edilmiştir. Okulda sağlığın korunmasına yönelik öğretmenlere, öğrencilere, yardımcı personele, velilere eğitimler verildiği tespit edilmiştir. Okulda sağlığın korunmasına yönelik öğretmen ve personelin aşıya teşvik edilmesi olduğu görülmüştür.

COVID-19 Pandemisinin Okulda Sağlığın Korunmasına Yönelik Çalışmalara Etkisi

COVID-19 pandemisinin okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalara etkisini anlamak için okul yöneticilerine “Okulda sağlığın korunması ile ilgili çalışmalar, pandemi döneminden nasıl etkilendi, neler değişti?” sorusu sorulmuş ve görüşleri alınmıştır.



Şekil 4. COVID-19 Pandemisinin Okulda Sağlık Korunmasına Yönelik Çalışmalarına Etkisi Kod Haritası

COVID-19 pandemisinin okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalara etkisine bakıldığında, pandeminin okul yöneticileri, öğretmen, yardımcı personel ve öğrencide hassasiyet oluşturduğu görülmüştür. Bu hassasiyet daha dikkatli hareket etme, daha fazla temizlik ve hijyen uygulamaları ile kendini göstermiştir.

“...Bu konuda daha dikkatli olmamız gerektiğini, daha hassas olunması gerektiğini, şüpheli yaklaşımlara, çünkü sağlık her şeyden önemli olduğu için, daha dikkatli oluyoruz.” (M6)

Pandeminin bir diğer etkisi ise yeni malzemeler ve uygulamalar getirmesidir. Daha önce olmayan sosyal mesafe, maske kullanımı, dezenfektan kullanımı, salgına yönelik uyarıcı yönlendirici levhalar bilgilendirme panolarının kullanılması, önceden teoride kalan bir kısım sağlık bilgilerinin uygulamaya geçirilmesidir.

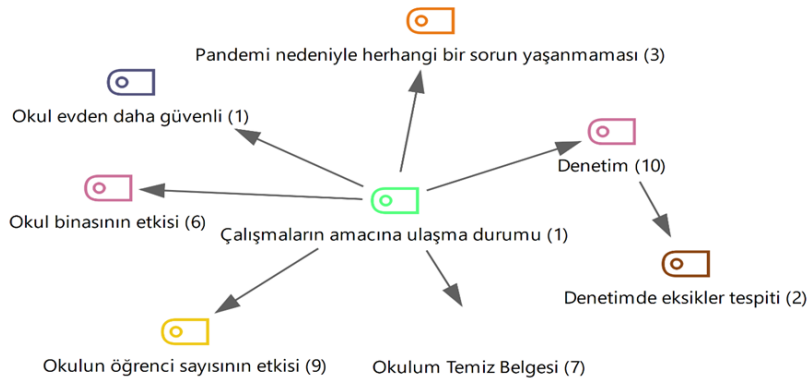
COVID-19 pandemisi temizlik personeli, güvenlik personeli, iş sağlığı ve güvenliği uzmanı, sağlık personeli gibi uzman personel ihtiyacına sebep olmuştur. Pandemi okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaların yapılabilmesi için kaynak ihtiyacı da doğurmuştur.

“...Yani normalin üzerinde bir personelin olması lazım, temizlik için diye düşünüyorum.” (M7)

“...Yani gerçekten sıkıntılı bir süreç, tabii devletimiz yardımcı oluyor ama yetmiyor. Ödeneklerin artırılması kanaatindeyim. Velilerimizden ister istemez gönüllü bağışlar toplayarak okulumuzun ihtiyaçlarını, hijyenin daha iyi olması için çalışmalar yapıyoruz yani.” (M4)

Okulda Sağlığın Korunmasına Yönelik Çalışmaların Amacına Ulaşma Durumu

Okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaların amacına ulaşma durumunu anlamak için okul yöneticilerine “Okulunuzda yaptığınız çalışmalar ve aldığınız önlemler konusunda paydaşlardan dönütler nasıl oldu, pandemi şartlarına uyum için yaptığınız çalışmalar konusunda okulunuz denetim geçirdi mi, denetim sırasında neler yaşandı, denetim nasıl sonuçlandı?” soruları sorulmuş ve görüşleri alınmıştır.



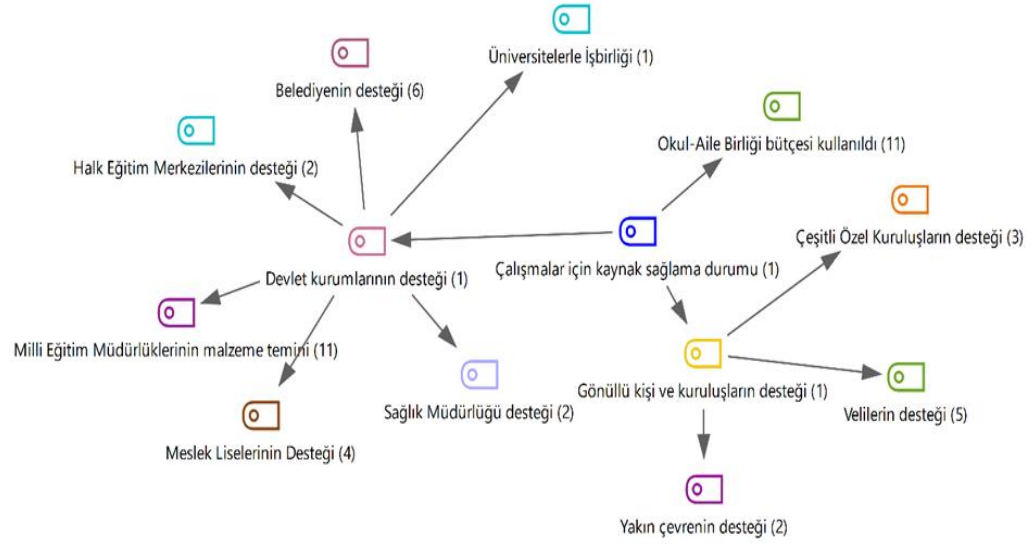
Şekil 5. Okulda Sağlık Korunmasına Yönelik Çalışmaların Amacına Ulaşma Durumu Kod Haritası

“...iki kere denetim geçirdik. Denetimler genelde hem rehberlik amaçlı oldu hem dahi da bilgimizi arttırdı. Mesela gelen denetimlerde bizim kılavuzda anlayamadığımız veya algılayamadığımız şeylere bizizat denetmenler geldiler, nasıl olacağını ne olması gerektiğini anlattılar. Bu yönden çok yararlı oldu.” (M5)

Okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaların iş sağlığı ve güvenliği uzmanlarınca yapılan denetimler sonucunda her okulun çalışmalarının bir iki eksik hariç yerine getirilmiş olduğu, buna istinaden de okulların “Okulum Temiz Belgesi” almayı hak ettiği tespit edilmiştir. Okullarda bir istisna dışında okuldan kaynaklı herhangi bir bulaş olmadığı tespit edilmiştir. Okulda yapılan çalışmaların paydaşlar tarafından başarılı bulunduğu, özellikle velilerin çocuklarının okulda güvende olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Okulun öğrenci sayısının pandemi döneminde sağlığın korunmasına yönelik çalışmaları etkilediği tespit edilmiştir. Okul binasının fiziki durumu da okulda sağlığın korunması çalışmalarını etkilediği tespit edilmiştir.

Okulda Sağlığın Korunmasına Yönelik Çalışmalar İçin Kaynak Sağlama Durumu

Okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalar için kaynak sağlama durumunu anlamak için okul yöneticilerine “COVID-19 pandemisi sürecinde, okulda iş sağlığı ve güvenliğine yönelik çalışmalar yapmak için kaynak nasıl sağladınız?” sorusu sorulmuş ve görüşleri alınmıştır.



Şekil 6. Okulda Sağlığın Korunmasına Yönelik Çalışmalar İçin Kaynak Sağlama Durumu Kod Haritası

Okul yöneticileri, pandemi döneminde okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalarını gerçekleştirmek için kısıtlı da olsa Okul-Aile Birliği bütçesini kullandıklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalar için Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla devlet desteğini almışlardır. Okul yöneticileri okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalara Belediyelerin de destek olduğu tespit edilmiştir. Okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalara Halk Eğitim Merkezleri ile Meslek Liselerinin destek olduğu tespit edilmiştir. Okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalara üniversitelerin de eğitim verme yoluyla destek olduğu saptanmıştır. Okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalara bazı özel kuruluşların ve velilerin malzeme desteğinde bulunduğu tespit edilmiştir. Okulda sağlığın korunması çalışmalarına İlçe Sağlık Müdürlüğü'nün de destek verdiği anlaşılmıştır.

“...Belediyemiz sağ olsun haftada bir geliyor. Tuvaletlerimizi, lavabolarımızı temizliyor.” (M4)

“...Okul bütçemiz, genel okul aile birliği bütçemiz zayıf. Ancak dediğim gibi okulumuzun, binamızın küçük olması, öğrenci sayımızın az olması bazen avantaj bazen dezavantajlı, maddi konuda avantaj oldu. Devletin yollamış olduğu gerek ekipman gerek maddi olarak para ve bizim bunu temizlik malzemesi almamız bizim okulumuzda yeterli oldu.” (M5)

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, COVID-19 pandemisi sürecinde okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalar okul yöneticilerinin bakış açısıyla incelenmiştir.

Okul yöneticileri, okulda sağlığın korunmasını, okulda tüm paydaşların sağlığını korumak, olarak

ifade etmişlerdir. Öğrencilerin beden sağlığının yanında ruh sağlığının da korunması ve sağlıklı beslenmesinin sağlanması gerekmektedir. Şahinöz, Şahinöz ve Kıvanç (2017) okulda sağlık hizmetlerinin; ağız ve diş sağlığı, sağlıklı beslenme, çevre sağlığı ve ruh sağlığının korunması ve şiddetin önlenmesi, hastalıkların erken tanınması, tedavi edilmesi ve sağlık eğitimi konularını ihtiva eden bir alan olduğunu belirtmişleridir.

Yöneticilerin okulda temizlik ve hijyeni sağlamak için okulu sürekli temizlettikleri, dezenfekte ettirdikleri, okulun çeşitli yerlerine el dezenfektanları yerleştirdikleri saptanmıştır. Okulda bulaşmayı önlemeye yönelik materyallerin temini ve önleyici uygulamalar olduğu tespit edilmiştir. Bulgularımıza benzer bir bulgu olarak Kavrayıcı ve Kesim (2021), okullarda yöneticilerin, pandemi döneminde sağlığın korunmasına yönelik bilgilendirici tedbirler, uygulama eğitimi, afişlerin asılması gibi çalışmalar yaptıklarını tespit etmişlerdir.

Okul yöneticileri sağlığın korunmasına yönelik, velilerin ve diğer ziyaretçilerin okula kontrollü bir şekilde, HES kodlarına bakılarak alındığını, kronik rahatsızlığı olan öğretmen ve öğrencilerin yönerge gereği izinli sayıldığını, yaşlı velilerin ve kronik rahatsızlığı olan velilerin okula gelmemelerinin sağlandığını söylemişlerdir. Buna göre yöneticilerin risk grubunda bulunan bireylerin korunmasına yönelik önlemler aldığı anlaşılmıştır.

Okulda sağlığın korunmasına yönelik diğer bir çalışmanın da sınıfların mevcutlarının ikiye bölünerek düşürülmesi ve okulda bulunma sürelerinin azaltılması, toplu etkinliklerin yapılmamasıdır. Bu uygulama ile sınıfların kalabalık olmasının ve öğrencilerin okulda toplu olarak fazla zaman geçirmelerinin önüne geçildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalar kapsamında velilerle işbirliği ve iletişimin artırıldığı, öğretmenlere, öğrencilere, yardımcı personele, velilere eğitimler verildiği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin bütün paydaşlarla iletişim kurarak, onları pandemi nedeniyle yaşadıkları sorunları çözmelerine destek olmuşlardır. Bu sonuca benzer olarak, Keleş, Atay ve Karanfil (2020), okul yöneticilerinin öğrenci, öğretmen ve veliler ile iletişim halinde olmaları, özellikle salgın döneminde kolay ulaşılabilir olmalarının gerekli olduğu sonucuna varmışlardır.

Okulda sağlığın korunması için okul yöneticileri, öğretmen, yardımcı personel ve öğrencide temizlik ve hijyen konusunda hassas davranmak durumundadırlar. Buna göre okulda bulaş önlemek için okul yöneticilerinin okulda daha çok temizlik yaptıkları, hijyen kurallarına daha çok dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. COVID-19 pandemisi, okul yöneticilerinin kanundan doğan sorumluluklarını yerine getirirken daha hassas davranmaları gerektiği sonucunu doğurmuştur.

COVID-19 pandemisinin çeşitli alanlarda personel ihtiyacına sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ulaştığımız bu sonuç, Kurt, Korkutan ve Yetiz'in (2020) araştırmasında ulaştığı okul yöneticilerinin okulda sağlıklı ilgili olarak hemşire veya sağlık personeli bulundurmaları, kamu veya özel okul ayırmaksızın bu konunun hızlıca ele alınıp Milli Eğitim Bakanlığınca okullarda kalıcı hemşire veya sağlık memuru ataması gerektiği sonucu ile benzerlik göstermektedir. Duman (2021), kademeli olarak yüz yüze eğitime geçilince, okulların çeşitli ihtiyaçlarının arttığını, okullarda temizlik işleri için yeterli personel olmamasının, salgın sürecinde daha da önem kazanan temizlik işlerini aksatabileceğini, belirtmiştir.

Okul yöneticileri okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaların yapılabilmesi için kaynak bulmak durumunda kalmışlardır. Bu bulgu, Özdoğru (2021) araştırmasında COVID19 salgınında okul müdürlerinin finans konusunda sıkıntı çektikleri, okulda sağlık ve temizlik için harcamaların artması buna karşılık pandemi nedeniyle okula gelir sağlayan kaynaklarının azaldığı sonucu ile benzerlik göstermektedir.

İş sağlığı ve güvenliği uzmanlarınca yapılan denetimler sonucunda her okulun çalışmalarının bir iki eksik hariç yerine getirilmiş olduğu, buna istinaden de okulların "Okulum Temiz Belgesi" almayı hak ettiği tespit edilmiştir. İnce ve Budak, (2021) araştırmasında okulda alınan önlemlerden birinin "Okulum Temi Belgesi" uygulaması olduğunu, belirtmişler ve bu kapsamda alınan önlemlerin veliler tarafından olumlu karşılandığı sonucuna ulaşmışlardır. Başka bir çalışmada okullarda maske, mesafe ve temizlik kurallarına uyulmasının velilerin okula güven duymasını sağladığı, bu durumun çocukların okula devamlarını yükselttiği sonucuna varılmıştır (Yakut & İçbay, 2021). Bu çalışmada da sağlığın korunmasına yönelik okulda yapılan çalışmaların veliler tarafından başarılı bulunduğu, çocuklarının okulda güvende olduğunu düşündükleri saptanmıştır.

Katılımcı okul yöneticilerinden bir tanesi hariç okulundan kaynaklı bir bulaşın olmadığını ifade etmişlerdir. Ancak karantinaya alınan sınıflar olduğunu da ifade etmişlerdir. Buradan okulda bulaşın sıfır olmadığı, az da olsa okulda bulaşın olduğu anlaşılmıştır. Özdoğru'nun (2021) yaptığı çalışmaya katılan okul müdürleri, okulda sosyal mesafenin korunmasında, maske kullanılmasında

ve eski akışkanlıkların bırakılmasında zorluklar yaşanmasının okul sağlığında sorun oluşturduğunu, bu durumun okulda bulaşma olasılığını artıracaklarını, belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri, pandemi döneminde okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmaları gerçekleştirmek için kısıtlı da olsa Okul-Aile Birliği bütçesini kullandıklarını belirtmişlerdir. Duman'a (2021) göre, pandemi sürecinde okulların "Okulum Temiz Belgesi" alma şartlarını yerine getirmesi istenmiştir. Okul yöneticileri evrak işlerinin yoğunluğu, kaynak sıkıntısı ve çalışan yetersizliği nedeniyle beklenen iş ve işlemleri yerine getirmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Çalışmalar için Okul-Aile Birliği bütçesinin yetersiz olduğunu, salgın nedeniyle kantinlerin kapalı olmasının buradan kaynak sağlayan Okul Aile Birliği bütçesinin zayıflamasına neden olduğunu, ifade etmişlerdir. Başka bir çalışmada Kara ve Bozkurt (2021), okul yöneticilerinin, temizlik malzemesi temin edememeleri nedeniyle okullarda temizlik ve hijyen sorunu yaşadıklarını, tespit etmişlerdir.

Okul yöneticileri okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalar için Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla devlet desteğini aldıklarını, belirtmişlerdir. Buradan okulda yapılması gereken çalışmalar için, devlet tarafından kaynak sağlandığı, tespit edilmiştir.

Okulda sağlığın korunmasına yönelik çalışmalara bazı özel kuruluşların ve velilerin malzeme desteğinde bulunduğu tespit edilmiştir. Buna benzer olarak, Kurt, Korkutan ve Yetiz (2020) okulun temizlenmesi konusunda gerektiğinde velilerin okul yönetimleri tarafından ikna edilerek destek sağlanabileceğini, belirtmiştir.

Öneriler

- Bu araştırma okul yöneticilerinin katılımıyla yapılmıştır, aynı çalışma öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin katılımı ile de yapılabilir.
- Bu araştırma İstanbul ili Anadolu Yakasında bulunan okullarda görevli yöneticilerin katılımıyla yapılmıştır. Çalışma İstanbul'un Avrupa Yakasında ve diğer illerde de görevli okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerle yapılabilir.
- Bu çalışma devlet okullarında çalışan okul yöneticileri ile yapılmış olup özel okullarda görevli okul yöneticileri ile yeni çalışma yapılabilir.

Kaynakça

- Altun Ekiz, M. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri (Nitel bir araştırma). *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(Özel Sayı 1), 1-13.
- Arslan, K., Görgülü-Arı, A. & Hayır-Kanat, M. (2021). COVID-19 Pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulak Bilge Sosyal Bilimler Dergisi*, (57), 192-205. <https://doi.org/10.7816/ulakbilge-09-57-03>
- Arslan, Y., & Şumuer, E. (2020). COVID-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Millî Eğitim*, 49(1), 201-230. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.791453>
- Bakioğlu, B. & Çevik, M. (2020). COVID-19 Pandemi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Abi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 5(2), 368-388.
- Canpolat, U. & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Çekmez, E., Yıldız, C. & Bütüner, S. (2012). Fenomenografik araştırma yöntemi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(2), 77-102.
- Duman, Ç. (2021). Pandemi sürecinde okul yönetimine ilişkin idareci görüşleri. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 181-194
- Düzgün, S. & Sulak, S. (2020). Öğretmen adaylarının COVID-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Millî Eğitim*, 49(1), 619-633. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787874>
- İnce, M. & Budak, M. (2021). Okullarda alınan korona virüs önlemlerine ve 'Okulum Temiz' belgesine yönelik öğrenci velilerinin tutumu. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 11(3),

467-478.

- Karaca, Ş. & Kelam, D. (2020). COVID-19 Gölgesinde uzaktan eğitim hizmet kalitesinin incelenmesi. *Sivas İnterdisipliner Turizm Araştırmaları Dergisi*, (5), 7-18.
- Kara, M. & Bozkurt, B. (2021). COVID-19 Pandemisi sürecinde okul yöneticiliği: Karşılaşılan sorunlar ve çıkarılan dersler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 1076-1103.
- Kavrayıcı, C. & Kesim, E. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde okul yönetimi: Nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Educational Administration: Theory and Practice*, 27(1), 1005-1060.
- Kavuk, E. & Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi (E-UPAD)*, 1(1), 55-73.
- Kazu, İ., Bahçeci, F. & Kurtoğlu Yalçın, C. (2020). Öğretmenlerin koronavirüs döneminde verdikleri uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 701-715. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.814015>
- Keleş, H., Atay, D. & Karanfil, F. (2020). Covid 19 pandemi sürecinde okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Millî Eğitim*, 49(1), 155-174. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787255>
- Kırmızıgül, H. (2020). COVID-19 salgını süreci beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(5), 283-289.
- Kurt, M.E., Korkutan, M., ve Yetiz, P. (2020). COVID-19 sonrası Türkiye’de okul sağlığının geleceği. *Şehir ve Medeniyet Dergisi*, 6(1), 541-555.
- Külekcı Akyavuz, E., & Çakın, M. (2020). COVID-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 723-736.
- Yakut Çayır, M. & Tuncay Sarıtaş, M. (2017), “Nitel Veri Analizinde Bilgisayar Kullanımı: Bir Betimsel İçerik Analizi (2011-2016)”, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(2), 526.
- Özdoğan, A. & Berkant, H. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 49(1), 13-43. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788118>
- Özdoğru, M. (2021). COVID-19 salgınında okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma stratejileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-14.
- Öztürkler, Z. (2020). COVID-19 sürecinde uzaktan eğitimin eğitim yönetimi açısından pandemi sürecindeki eğitimin değerlendirilmesi. *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(36), 1783-1791. <http://dx.doi.org/10.31576/smryj.628>
- Sarı, E. & Sarı, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: COVID-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Sarı, T. & Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959-975.
- Sözen, N. (2020). Covid 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(12), 302-319.
- Şahinöz, T., Şahinöz, S. & Kıvanç, A. (2017). Sağlığı geliştirmenin en kolay yolu: okul sağlığı. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 303-312.
- Şeker, M., Özer, A., Tosun, Z., Korkut, C. & Doğrul, M. (2020). *COVID-19 pandemi değerlendirme raporu*. Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları. <https://www.tuba.gov.tr/files/images/2020/kovidraporu/Covid-19%20Raporu-Final+.pdf>
- Turan, S. (2020). COVID-19 sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği. *Millî Eğitim*, 49(1), 175-199. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788133>
- Yakut, S., ve İçbay, M.A. (2021). Okul yöneticilerinin salgın sürecindeki yönetim deneyimleri ve çözüm önerileri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 4(3), 128-156.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17

Yıldırım, A. & şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.