

T.C.  
Mersin Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

BAĞIMSIZ ANAOKULU YÖNETİCİLERİNİN BAKIŞ AÇISINDAN OKUL  
YÖNETİMİ SÜREÇLERİNİN İŞLEYİŞİ, SORUNLAR VE SORUNLARLA BAŞA  
ÇIKMA YOLLARI  
(MERSİN İLİ MERKEZİ ÖRNEĞİ)

Müge BÜTE

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2007



T.C.  
Mersin Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Teftişı Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

BAĞIMSIZ ANAOKULU YÖNETİCİLERİNİN BAKIŞ AÇISINDAN OKUL  
YÖNETİMİ SÜREÇLERİNİN İŞLEYİŞİ, SORUNLAR VE SORUNLARLA BAŞA  
ÇIKMA YOLLARI  
(MERSİN İLİ MERKEZİ ÖRNEĞİ)

Müge BÜTE

Danışman  
Doç. Dr. Ayşe BALCI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2007



## ÖNSÖZ

Bu araştırma, bağımsız anaokulu müdürlerinin bakış açısından okul yönetimi süreçlerinin işleyişinin, bu süreçlerde karşılaşılan sorunların ve okul müdürlerinin bu sorunlarla başa çıkma yollarının ortaya çıkarılması amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde desteğini ve güler yüzünü esirgemeyen, başaracağıma her zaman inanan sevgili hocam ve danışmanım Ayşe Balcı'ya teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca çalışmamın her aşamasında benden yardımlarını esirgemeyen bölüm hocalarım Sıddıka Gizir, Hüseyin Ergen ve Yusuf İnandı'ya, tezimi okuyup düzeltmeler yapan, önerilerde bulunan Işıl Üredi hocama ve sevgili babam Özden Baştürk'e de ayrıca teşekkür ederim. Son olarak sevgili eşim Özkan'a ve aileme bana inandıkları ve destek oldukları için teşekkürü borç bilirim.

MÜGE BÜTE



**BAĞIMSIZ ANAOKULU YÖNETİCİLERİNİN BAKIŞ AÇISINDAN  
OKUL YÖNETİMİ SÜREÇLERİNİN İŞLEYİŞİ, SORUNLAR VE SORUNLARLA  
BAŞA ÇIKMA YOLLARI  
(MERSİN İLİ MERKEZİ ÖRNEĞİ)**

**ÖZET**

Müge BÜTE

MEÜ Eğitim Bilimleri Bölümü

Kasım, 2007, Mersin

Bu çalışma bağımsız anaokulu müdürlerinin bakış açısıyla, bağımsız anaokullarında planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin işleyişini ve bağımsız anaokulu yöneticilerinin bu süreçlerde karşılaştıkları sorunları ve sorunlarla başa çıkma yollarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Mersin ili merkezinde görev yapan 6 anaokulu müdürü oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veriler, yüz yüze görüşme yöntemiyle, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. 22 sorudan oluşan bu görüşme formuyla toplanan ve ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydedilen veriler, bilgisayar ortamında yazıya aktarılmış ve içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgulardan yola çıkılarak bağımsız anaokullarında planlamaların büyük



çoğunluğunun zümre ve öğretmenler kurulu toplantıları aracılığıyla yapıldığı, yine bu toplantılarda ve oluşturulan komisyonlarda eğitim-öğretim, bütçe, genel işler vb. konularda kararların alındığı görülmektedir. Komisyonlar ve toplantılar haricinde müdürler kendi başlarına karar alabilmektedirler. Gerek okul-içi gerekse çevreyle kurulan eşgüdümün de çoğunlukla toplantılar aracılığıyla sağlandığı görülmektedir. Okul-içi iletişim ikliminin olumlu olması, az sayıda çalışanın bu durumda etkili olduğunun düşünülmesi iletişim süreciyle ilgili öne çıkan bulgulardır. Veliler ve diğer bağımsız anaokullarıyla iletişim olumluyken, üst ve diğer kurumlarla iletişimde çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Değerlendirme sürecinde öne çıkan bulgular ise okul öncesi eğitiminde uzman müfettiş sayısının yetersiz olması ve buna bağlı olarak teftiş ve değerlendirmelerde çeşitli sorunların yaşanmasıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi eğitimi, okul yönetimi, yönetim süreçleri, anaokulu müdürleri.



**PRESCHOOL PRINCIPLES' VIEWS ON ADMINISTRATIVE  
PROCESSES, RELATED PROBLEMS AND COPING STRATEGIES**

**ABSTRACT**

Müge BÜTE

MEU Department of Educational Sciences

November, 2007, Mersin

This study was conducted in order to determine the functioning of planning, decision-making, coordination, communication and evaluation processes in preschools and the problems experienced through these processes from the views of preschool administrators.

The sample of the study is composed of 6 administrators who are employed in preschools in the center town of Mersin province. The data used in this study were collected through face to face interviews by using a semi-structured interview guide developed by the researcher. The data collected with this guide including 22 items were originally tape recorded, transcribed into text form and then content analysed.

Results of the analysis revealed that beside planning in preschools was performed mostly through the meetings of subbranch teachers and teachers committees, other decisions about the daily aspects, budget and education are taken through these



committees and commissions. Apart from the these committees and commissions, administrators can also take decisions by themselves. It is also evident that, coordination within the school and with the environment is also made by means of the meetings. In addition, interviewees proposed that there was an affirmative communication climate caused by a limited number of employee in their school. However, while there is an affirmative communication with parents and other preschools, it is stated that some communication problems exist through communication process with the upper authorities and other educational organizations. An important finding about the evaluation processes is related with the insufficient number of specialized preschool education inspectors which also cause various problems in the inspection and evaluation processes.

**Key words:** Preschool education, school administration, administrative processes, preschool administrators



**İÇİNDEKİLER**

	<b>SAYFA NO</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	i
<b>ÖZET</b> .....	ii
<b>ABSTRACT</b> .....	iv
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vi
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	ix
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	xii
<b>GİRİŞ</b> .....	1
<b>I. BÖLÜM OKUL YÖNETİMİ SÜREÇLERİ</b> .....	9
I.1 Planlama Süreci .....	9
I.2 Karar Alma Süreci .....	11
I.3 Eşgüdüm Süreci .....	18
I.4 İletişim Süreci .....	20
I.5 Değerlendirme Süreci .....	26
<b>II. BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	31
<b>III. BÖLÜM ARAŞTIRMA PROBLEMİ</b> .....	45
III.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	45
III.2 Araştırma Problemi ve Alt Problemler .....	47



III.3 Tanımlar .....	49
<b>IV. BÖLÜM YÖNTEM.....</b>	<b>51</b>
IV.1 Evren ve Örneklem .....	52
IV.2 Veri Toplama Aracı .....	55
IV.3 Verilerin Toplanması .....	60
IV.4 Verilerin Analizi .....	61
IV.5 Geçerlik ve Güvenirlik.....	63
IV.6 Sınırlılıklar .....	64
<b>V.BÖLÜM BULGULAR .....</b>	<b>65</b>
V.1 Planlama Sürecinin İşleyişi ile İlgili Bulgular.....	65
V.1.1 Eğitim Öğretimin Planlaması.....	66
V.1.2 Aile ile İlgili Çalışmaların Planlanması .....	70
V.1.3 Öğrenci İşlerinin Planlanması.....	71
V.1.4 Bütçenin Planlanması.....	74
V.1.5 Planlama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları .....	78
V.2 Karar Alma Sürecinin İşleyişi ile İlgili Bulgular .....	83
V.2.1 Grupla Karar Alma Süreci .....	84
V.2.2 Bireysel Karar Alma Süreci .....	89
V.2.3 Karar Alma Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları ....	92



V.3 Eşgüdüm Sürecinin İşleyişi ile İlgili Bulgular .....	93
V.3.1 Okul İçi Eşgüdüm.....	94
V.3.2 Okul Çevre Eşgüdümü .....	97
V.3.3 Eşgüdüm Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları.....	104
V.4 İletişim Sürecinin İşleyişi ile İlgili Bulgular .....	113
V.4.1 Okul İçi İletişim .....	114
V.4.2 Okul Çevre İletişimi.....	122
V.4.3 İletişim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları.....	126
V.5 Değerlendirme Sürecinin İşleyişi İle İlgili Bulgular .....	129
V.5.1 Okul Başarısının Üst Kurumlar Tarafından Değerlendirilmesi .....	130
V.5.2 Okul Başarısının Okul İçi Süreçlerle Değerlendirilmesi .....	133
V.5.3 Değerlendirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları.....	135
<b>TARTIŞMA.....</b>	<b>139</b>
<b>SONUÇ .....</b>	<b>157</b>
<b>ÖNERİLER.....</b>	<b>159</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>164</b>
<b>EKLER</b>	



## TABLOLAR LİSTESİ

### SAYFA NO

<b>Tablo IV.1.1</b> Araştırma Örneklemini Oluşturan Okul Müdürlerinin Öğrenim Durumu, Kıdem, Toplam Yöneticilik Süresi ve Görev Yaptıkları Okuldaki Yöneticilik Süreleri .....	53
<b>Tablo V.1.1.1</b> Eğitim Öğretimin Planlanması .....	67
<b>Tablo V.1.2.1</b> Aile İle İlgili Çalışmaların Planlanması .....	70
<b>Tablo V.1.3.1</b> Öğrenci İşlerinin Planlanması .....	72
<b>Tablo V.1.4.1</b> Bütçenin Yönetimi.....	75
<b>Tablo V.1.4.2</b> Satın Alma Komisyonu .....	76
<b>Tablo V.1.4.3</b> Teslim Alma Komisyonu.....	77
<b>Tablo V.1.5.1</b> Öğrenci İşlerinin Planlanması ile İlgili Sorunlar .....	78
<b>Tablo V.1.5.2</b> Bütçenin Planlanması İle İlgili Sorunlar .....	81
<b>Tablo V.2.1.1</b> Grupla Karar Alma Süreci .....	84
<b>Tablo V.2.2.1</b> Bireysel Karar Alma Süreci.....	89
<b>Tablo V.2.3.1</b> Karar Alma Sürecinde Sorunlar .....	92
<b>Tablo V.3.1.1</b> Okul İçi Eşgüdüm Süreci.....	95
<b>Tablo V.3.2.1</b> Okul-Veli Eşgüdümü Çerçevesinde Yapılan Çalışmalar .....	97
<b>Tablo V.3.2.2</b> Okul-Üst ve Diğer Kurumlar Arasındaki Eşgüdüm .....	99



<b>Tablo V.3.2.3</b> Okul Öncesi Öğretmenleri Arasındaki Eşgüdüm .....	100
<b>Tablo V.3.2.4</b> Bağımsız Anaokulları Arasındaki Eşgüdüm .....	101
<b>Tablo V.3.2.5</b> Diğer Öğrenim Düzeylerindeki Okullar İle Kurulan Eşgüdüm.....	104
<b>Tablo V.3.3.1</b> Okul-Veli Eşgüdümünde Sorunlar .....	105
<b>Tablo V.3.3.2</b> Okul-Üst Kurumlar Arasındaki Eşgüdümde Sorunlar.....	107
<b>Tablo V.3.3.3</b> Diğer Okullarla Eşgüdümde Sorunlar .....	112
<b>Tablo V.4.1.1</b> Okul İçi İletişim İklimi .....	115
<b>Tablo V.4.1.2</b> Olumlu Okul İçi İletişim İklimi Oluşturmada Etkili Olan Müdür Davranışları.....	118
<b>Tablo V.4.1.3</b> Çalışanlar Arası İletişim .....	121
<b>Tablo V.4.2.1</b> Okul Veli İletişimi .....	122
<b>Tablo V.4.2.2</b> Bağımsız Anaokulu Müdürleri Arasındaki İletişim .....	124
<b>Tablo V.4.2.3</b> Okul-Üst Kurumlar İletişimi .....	125
<b>Tablo V.4.3.1</b> Okul İçi İletişim İkliminde Karşılaşılan Sorunlar .....	126
<b>Tablo V.4.3.2</b> Okul Çevre İletişiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	128
<b>Tablo V.5.1.1</b> Denetim Sürecinin İşleyişi.....	130
<b>Tablo V.5.1.2</b> Denetimi Yapılan İşler.....	131
<b>Tablo V.5.1.3</b> Müdürün Denetimde Rolü ve Görevleri .....	132
<b>Tablo V.5.2.1</b> Okul Başarısının Okul İçi Süreçlerle Değerlendirilmesi .....	133



<b>Tablo V.3.1</b> Değerlendirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar .....	135
--	-----



**ŞEKİLLER LİSTESİ****SAYFA NO**

<b>Şekil 1</b> Planlama Sürecinin İşleyişi.....	65
<b>Şekil 2</b> Karar Alma Sürecinin İşleyişi.....	83
<b>Şekil 3</b> Eşgüdüm Sürecinin İşleyişi.....	94
<b>Şekil 4</b> İletişim Sürecinin İşleyişi.....	114
<b>Şekil 5</b> Değerlendirme Sürecinin İşleyişi.....	130



## GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, en genel tanımıyla, zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların gelişimlerini bir bütün olarak tamamlayabilmelerini sağlamaya çalışan, ülkemizde ilköğretim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim devresidir.

Çocuğun yaşamının ilk yıllarına önem vermeye başlanması, 20. yüzyılın eğitimsel açıdan en belirgin özelliklerinden biri olarak görülmektedir. 19. ve 20. yüzyılda küçük çocukların eğitimi üzerine yapılan araştırma ve çalışma sonuçlarının, bu dönemin, çocuk üzerinde yarattığı etkinin yaşam boyu bireyi etkilediğine ilişkin inancın giderek daha fazla kabul görmesine neden olduğu söylenebilir (Oktay, 1983).

Günümüzde, okul öncesi eğitiminin, uzun dönemde, toplumun işsizlik, fakirlik ve sosyal çatışmalar gibi sorunlarını çözümleyici bir rol oynayacağı konusundaki inanç yaygın olarak kabul görmektedir (Oğuzkan ve Oral, 1997). Miarelet (1977) de, okul öncesi eğitimin toplumsal anlamdaki önemini ve amaçlarını, çalışan annelere destek olmak, her çocuğun bireysel farklılıklarını göz önüne alarak onların zihinsel, duygusal, fiziksel, cinsel gelişim aşamalarında geleneksel eğitimin boşluklarını telafi etmek şeklinde ifade etmiştir. Bu nedenle, okul öncesi eğitim, bireyin ve toplumun gelişimi açısından çok önemli bir yere sahiptir.

Ülkemizin sosyo-ekonomik koşulları göz önüne alındığında, okul öncesi eğitimin toplumumuz açısından önemli olduğu anlaşılabacaktır. Ülkemizde, ailelerin önemli bir çoğunluğunun çocukların gelişim özelliklerinin ve ihtiyaçlarının farkında olma konusunda eksikliklerinin olduğu düşünülmektedir. Ailelerin çocuk yetiştirme konusunda çağdaş eğitim ilkelerine aykırı, çocuğu bağımlı hale getiren, yaratıcılığını engelleyen geleneksel tutumları çoğunlukla benimsedikleri söylenebilir. Bu çağ çocuklarından



şehirlerin alt yapıdan yoksun kenar semtlerinde, sanayi bölgelerinde, tarım işçilerinin yoğun olduğu kesimlerde yaşayanlar ile şartları daha iyi çevrelerde yaşayan çocuklar arasında büyük bir dengesizlik durumu da ortaya çıkmaktadır (Demiral, 1989). Okul öncesi eğitim bu olumsuzlukları en aza indirmeye çalışarak topluma önemli katkılar sağlamaktadır.

Birey açısından okul öncesi eğitiminin yararları ele alınacak olunursa, okul öncesi eğitimi alan çocuklar, olumlu kişilik özellikleri geliştirerek kendilerini tanıma fırsatı bulmakta ve kendini ifade etme becerilerini, sorumluluk duygusunu, ilköğretimde başarı için gerekli olan temel beceri ve davranışları kazanmaktadırlar. Bunun yanında, toplumsal ilişkileri, kendi başına bir şey yapmayı, dili doğru ve düzgün kullanmayı, akıl yürütme ve problem çözme de öğrenmektedirler.

Okul öncesi eğitime yüklenen anlam ve yerine getirmesi beklenen işlevler ülkeden ülkeye hatta kurumdan kuruma değişse de, bazı temel noktalar okul öncesi eğitiminin vazgeçilemez işlevleri olarak görülmektedir. Bu yaş grubu çocuklarının, tüm gelişim alanlarının gelişiminin desteklenmesi, iyi alışkanlıklar kazanmalarının sağlanması, ilköğretime hazırlanmaları, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak sistemli ve elverişli bir eğitim ortamının yaratılması, ana dillerini doğru ve düzgün konuşmalarının sağlanması bu işlevlerin en temel olanlarıdır (Meydan, 1990).

Kısacası, çocukların sosyal ve akademik yönden gelişip ilköğretime başlamalarını sağlamak, çocuğun hem bakımını hem de eğitimini kurumsallaştırmak, çocuk psikolojisi ve eğitimi konularında yeterli bilgisi bulunmayan anne babaların eksik bırakacağı alanları doldurmak gibi sebeplerden dolayı okul öncesi eğitimin ayrı bir yerinin ve öneminin olduğu görülmektedir (Meydan,1990).



Gelişmiş ülkelerden Almanya’da anaokullarının amacı, çocuğun toplumun sorumlu bir üyesi olarak gelişmesine yardım etmek, Avusturya’da, 3-6 yaş çocuklarının bütün alanlarda gelişimini sağlamak ve anne baba eğitimini tamamlamak, Fransa’da, yetersiz koşullarda bulunan ve annesi çalışan çocukların ilkokula hazırlanmalarına yardımcı olmak, İtalya’da ise ilkokul öncesi eğitimde çocukların kişilik gelişimini sağlamak ve ilkokula hazırlanmalarını sağlamak olarak tanımlanmaktadır (Oktay, 2000).

Ülkemizde okul öncesi eğitiminin gerçekleştirmesi beklenen amaçları, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine bağlı olarak belirlenmiştir. Bu amaçlar;

1. Çocukların; Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, milli ve manevi değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek,
2. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
3. Çocukların Türkçe’yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,
4. Çocuklara sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları kazandırmak,
5. Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak,
6. Çocukları ilköğretime hazırlamaktır (MEB, 2004).



Ancak bu kadar önemli olmasına rağmen ülkemizde, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, niteliği, niceliği ve farklı kurumlarla arasındaki eşgüdüm konularında sorunlar yaşanmaktadır.

VII. Beş Yıllık Kalkınma Planında (1996-2000) çağ nüfusunun %16'sının okullaştırılması öngörülürken 2000 yılında bu oran %9.8'de kalmıştır. VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planında (2001-2005) ise hedef %25 olarak belirlenmiştir (DPT, 2005). 2006 yılında ise 36-72 aylık okullaşma oranı %16,03 düzeyinde kalmıştır (Eurybase, 2007). Gelişmiş ülkelerden Avusturya'da bu oranın %86, Almanya'da %100, Danimarka'da %92, İngiltere'de %78 (UNESCO, 2006) olduğu göz önüne alındığında ülkemizin, okul öncesi eğitim kurumlarının yaygınlaştırılması konusunda önemli açığının olduğu görülmektedir.

Bugün ülkemizde okul öncesi eğitim kurumları, resmi ve çeşitli kuruluşlar tarafından açılabilir. En yaygın olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı olarak çalışmaktadırlar. Bunların dışında, Sağlık, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlıklarına ve üniversitelere bağlı okullar da bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olanlar;

1. Bağımsız anaokulları
2. İlköğretim bünyesindeki anasınıfları
3. Kız meslek okulları bünyesinde uygulama anaokulları
4. Uygulama anasınıfları



Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı olanlar;

1. Çocuk yuvaları
2. Çocuk bakımevleri
3. Çocuk kulüpleri
4. Çocuk evleri gibi değişik adlarla faaliyet göstermektedirler.

Bu çeşitlilik, okul öncesi eğitim kurumlarının kurulma amaçları, programları ve mekan donanımları yönünden farklılaşmasını doğurmaktadır. Bu, eğitim kalitesi yönünden ortak standartlara ulaşmak ve bu kurumların yönetimleri konusunda sıkıntılara neden olmaktadır (Oktay, 2000).

MEB'nin örgütlenmesi içerisinde yer alan okul öncesi eğitim kurumları, yapı itibariyle diğer eğitim basamaklarındaki okullardan farklıdırlar. Bu farklılık, bu kurumların gerçekleştirmesi gereken amaçlarından, çalışan yapısından, yaş gruplarının özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Öğretimden çok eğitime ağırlık vermeleri de bu farklılığa sebep olmaktadır. Bunun yanı sıra, MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarından bağımsız anaokulları, başka herhangi bir okula bağlı olmayıp bağımsız birer okul olmaları nedeniyle aynı bakanlığa bağlı diğer okul öncesi eğitim kurumlarından da yapı olarak farklılıklar göstermektedirler. Bu farklılık, okul müdürlerine, denetmenlere, öğretmenlere farklı görev ve sorumluluklar yüklemektedir. MEB'in örgütlenmesine bakıldığında, tüm okul öncesi eğitim veren (MEB'e bağlı) kurumlar aynı yönetmelik ile yönetilmekte, bu kurumlar ve diğer okul öncesi eğitim kurumları (ilköğretim bünyesindeki anasınıfları, uygulama anasınıfları vb.) ilköğretim müfettişleri tarafından denetlenmektedirler. Bu tür uygulamaların ve işleyişlerin gerek okul müdürlerinin gerekse öğretmen ve denetmenlerin çeşitli sorunlar yaşamalarına sebep olduğu söylenebilir.



Yapı olarak farklılıklarının bulunmasına rağmen bağımsız anaokullarında diğer okulların yönetiminde söz konusu olan işlerin yapıldığı ve benzer yönetim süreçleri işletildiği gözlemlenmektedir. Bağımsız anaokulu müdürleri, diğer okul müdürleri gibi çalışan hizmetleri, öğrenci hizmetleri, eğitim-öğretim ile ilgili hizmetler ve okul işletmesi ile ilgili işler yapmaktadırlar (Taymaz, 2003). Bu hizmet ve işlerin yerine getirilmesini sağlarken de planlamalar yapmak, kararlar almak, bu plan ve kararları uygulamak için okul içi ve okul dışı unsurlarla sürekli iletişim halinde olup eşgüdümü sağlamak ve yaptıkları işleri değerlendirmek durumundadırlar.

Bağımsız anaokullarında planlamalar ve ilgili kararları alma süreci çeşitli toplantılar ve komisyonlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Okul müdürleri ve öğretmenler, öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu gibi toplantılarda eğitim-öğretim ile ilgili hizmetler hakkında planlamalar yapmakta, bu planlar ile ilgili kararlar almaktadırlar. Okul işletmesi ve öğrenci işleri ile ilgili planlamalar ve kararlar, satın alma, muayene ve teslim alma, öğrenci seçici komisyonu gibi komisyonlar aracılığıyla Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde belirtilen biçimde yapılmaktadır (MEB, 2004).

Yapılan bu planlamaların ve alınan kararların etkili bir şekilde uygulanması ise etkin bir eşgüdümü gerektirmektedir. Okul içi ve okul dışı unsurların ortak amaçlar çerçevesinde eşgüdüm içinde çalışmaları okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Okullar amaçlarını gerçekleştirmek için, öğretmenler ve diğer yardımcı çalışan gibi okul içi unsurlarla ve aileler, diğer okul öncesi eğitim kurumları ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü gibi okul dışı unsurlarla sürekli iletişim halinde olarak bu eşgüdümü sağlamaya çalışmaktadırlar.



Tüm bu planlamalar ve alınan kararlar, okul içi toplantılarda ve MEB'in yaptığı teftiş ve değerlendirmelerde ele alınıp çeşitli boyutlarda değerlendirilmektedir. Okullar, kendi bünyelerinde öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu gibi toplantılarda, uyguladıkları plan ve programları, hedeflerin gerçekleştirilme düzeyi, karşılaşılan sorunlar gibi çeşitli boyutları değerlendirmekte ve daha sonra yapacakları planlarda göz önüne alacakları konuları belirlemektedirler. MEB ise yaptığı teftiş ve değerlendirmelerde bağımsız anaokullarını kurum olarak denetleyip gerekli konularda bu okullara rehberlik yapmaktadır. Yapılan bu teftişler, yapılan çalışmaları denetlemek ve değerlendirmek, bu çalışmaların daha verimli hale getirilmesini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumdaki çalışanların çalışmalarına ilişkin rehberlik etmek gibi bir hizmet alanını kapsamaktadır (Gürkan, 2006).

Bu araştırma kapsamında yapılan alanyazın incelemesinde okul öncesi eğitim kurumlarında okul yönetiminin iletişim, karar alma ve değerlendirme süreçleri ile ilgili araştırmalara rastlanılabilmekte, ancak planlama ve eşgüdüm boyutları ile ilgili araştırmalara rastlanılamamaktadır. Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, bu süreçlerde yaşanan sorunların müdürler, öğretmenler ve müfettişlerin bakış açılarından yola çıkılarak ele alındığı görülmektedir (Gündoğan, 2002; Kalemci, 1998; Kerem ve Cömert, 2005; Tok, 2002; Turla, Şahin ve Avcı, 2000). Ancak bu süreçlerin nasıl işlediğine ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanılamamıştır.

Bu çalışmada ise bu eksiklik de göz önünde bulundurularak, MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarından bağımsız anaokullarında yöneticilik yapan okul müdürlerinin görüşleri aracılığıyla, okul yönetiminin planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin işleyişleri ile söz konusu okullarda bu süreçler ile ilgili



karşılaşılan sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca okuldaki tüm işleyişlerden sorumlu olan ve her türlü sorun ile başa çıkmak durumunda olan okul müdürlerinin, araştırmanın kapsamındaki boyutlarda karşılaştıkları sorunlara yönelik başa çıkma yolları da incelenmiştir.



## **I. BÖLÜM OKUL YÖNETİMİ SÜREÇLERİ**

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır (Bursalıoğlu, 2000). Okulun işleyişinin devam etmesi için, yönetimin işlevleri için neler yapılacağı planlanır, yönetim planını engelleyen sorunlar çözülür, planlanan işleri yapmak için örgütün güçleri örgütlenir ve eşgüdümленir, planın gerçekleşmesi için iletişim ağı kurularak işletilir ve son olarak bütün bu yapılanlar denetlenir ve elde edilenler değerlendirilir (Başaran, 2006).

Bu bölümde okul yönetiminin yukarıda belirtilen süreçlerinin işleyişi ele alınmıştır.

### **I.1 Planlama Süreci**

Okulların en genel amacını toplumu oluşturan bireyleri yetiştirmek olarak tanımlayabiliriz. Bu açıdan bir okul örgütünün işleyişi, rastlantılara ve şansa bırakılmamalıdır. Okulda yürütülen her faaliyetin amaca yönelik olarak, bir plan dahilinde gerçekleştirilmesinin önemli bir nedeni de buradan kaynaklanmaktadır.

Planlama süreci, örgütü amaçlarına kavuşturacak eylemlerin, zaman, mekan, kaynak ve çalışanlar boyutları göz önüne alınarak ne zaman, nasıl, kimler tarafından gerçekleştirileceğinin önceden kararlaştırılmasıdır. En geniş anlamıyla “Planlar, bulunduğumuz nokta ile ulaşmak istediğimiz nokta arasındaki boşluğu birleştiren bir köprüdür” (Taş, 2002; 539).

Genç (2005) örgüt için planlamanın, standartların belirlenmesine imkan vermesi ve bu standartları kullanarak sonuçların değerlendirilebilmesine, zaman ve emek kaybının azaltılmasına, eşgüdümü sağlama, faaliyetlerin amaçlara uygun olup olmadığının



kontrolüne imkan vermesi nedeniyle önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Planlar hazırlanırken, planın uygulanabilir olması ve başarılı olabilmesi açısından bir takım ilkeler dikkate alınmalıdır. Taş (2002) bu ilkelerin; eldeki kaynak ve olanakların en uygun kullanımını sağlamaya çalışmak, örgütsel gerçeklikle bağları sürdürmek, hem çeşitli örgüt düzeylerinin özellik ve gereksinimlerine uygun olacak, hem de yeni bilimsel-teknolojik gelişmeleri içine alacak bir esnekliğe sahip olma olduğunu belirtmektedir. Bu ilkelerin yanı sıra hazırlanacak planlar, amaçlara uygunluk, bütünlük, ölçülebilirlik, geliştirilebilirlik, süreklilik, güvenilirlik, tutumluluk ve yalınlık ilkeleri de göz önüne alınarak hazırlanmalıdır (Başaran, 2006).

Planların da belli bir takım aşamalar izlenerek hazırlanması planların uygulanabilirliği açısından önemlidir. Bu aşamalar şöyle sıralanabilir :

*Sorunların veya fırsatların saptanması:* İyi bir plan, yöneticinin sorunları ve karşılaştığı fırsatları doğru olarak tanımlamasına ve anlamasına yardımcı olur.

*Amaçların belirlenmesi:* Planlamaya yön veren ve planın kapsamını belirleyen bir evredir.

*Planın dayandığı hareket noktalarının belirlenmesi:* Planın geleceğe dönük olması ve gelecekte neler olacağının önceden kesinlikle bilinmemesi nedeniyle yöneticinin, geleceğe ilişkin bir takım tahminlere dayanan varsayımlardan hareket etme zorunluluğu vardır.

*Seçeneklerin saptanması:* Seçilecek hareket biçimleri ve çözüm yolları araştırılır.

*Seçeneklerin değerlendirilmesi:* Bu aşamada bir öncekinde saptanan çözüm yolları hedeflerin ışığında değerlendirilir.



*En uygun alternatifin seçilmesi:* Yönetici bu aşamada en uygun hareket biçimini belirlemeli ve örgütsel gereksinimleri en iyi şekilde karşılayacak olan plan ve kararları seçmelidir (Genç, 2005).

Okullarda planlama süreci çoğunlukla çeşitli toplantılarda ve kurullarda ele alınmaktadır. Tüm okullar gibi bağımsız anaokullarında da planlama süreci büyük ölçüde öğretmenler kurulu ve zümre toplantılarında alınan kararlar doğrultusunda yapılmaktadır. Okul ile ilgili genel işleyişlerin planlaması öğretmenler kurulu toplantısında ele alınmaktadır. Öğretmenler kurulunda: önceki yılın değerlendirilmesi ve yeni eğitim yılı çalışma esasları belirlenerek iş bölümü yapılır, yıl içerisinde kutlanması gereken özel gün ve bayramlar tespit edilir, aile eğitimi çalışmalarının planlanmasında eşgüdüm sağlanır, okul ile ilgili her türlü eksiklik veya aksaklığın giderilmesi için alınacak önlemler görüşülür ve kararlaştırılır. Zümre öğretmenler kurulu toplantılarında ise, anaokulu müdürlüğünce yapılacak planlamaya uygun olarak öğretmenler, okul öncesi eğitimin geliştirilmesi çalışmalarında ortak bir anlayışın oluşturulması, grupları ile ilgili eğitim etkinliklerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunların çözüm yollarının araştırılması ve mesleki gelişmelerle ilgili bilgi alışverişinde bulunulması ile ilgili çalışmaları planlayıp kararlaştırırlar (MEB, 2004).

## **I.2 Karar Alma Süreci**

Karar alma süreci okul yönetiminin tüm süreçleri içerisinde yer almaktadır. Bu süreç ile ilgili birçok tanımla karşılaşmak mümkündür. Aydın (2000;126), karar alma sürecinde “seçim yapma” olgusuna değinerek, karar almayı, “bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesidir” şeklinde tanımlamıştır. Eren (2000; 185)



ise, karar almanın bir süreç olduğunu vurgulamakta ve karar almayı “Çeşitli amaçlar, bunlara ulaştıracak yollar, araçlar ve imkanlar arasından seçim ve tercih yapmakla ilgili zihinsel, bedensel ve duygusal süreçlerin toplamıdır” şeklinde tanımlamaktadır.

Simon (1966) ve Taymaz (2003) da yaptıkları tanımlarda “seçim yapma” olgusuna vurgu yapmaktadırlar. Simon, karar almayı, “çeşitli seçenekler arasından birini seçme sürecidir” (aktaran Kaya,1999; 94) şeklinde tanımlarken, Taymaz (2003; 28) benzer bir biçimde, karar almayı, “olay veya sorun ile ilgili bilgileri yorumlayarak ve kıyaslama yaparak bir yargıya varma sürecidir” şeklinde tanımlamaktadır.

Yönetim bilimciler tarafından farklı şekillerde tanımlansa da, tanımların incelenmesinden birkaç ögenin sürekli vurgulandığı görülmektedir. Karar alma sürecinin başlaması için gerekli öncelikli öge, hakkında karar verilmesi gerekli bir konu, olay veya sorunun bulunmasıdır. Daha sonra gelen öge ise birden fazla seçim seçeneğinin geliştirilmesidir.

Karar verme bir süreç olarak tanımlandığından belirli basamaklardan geçerek gerçekleştirilmesi kaçınılmaz olmaktadır. Bu basamaklar çeşitli yazarlarca farklı biçimlerde sıralanmıştır. En genel şekliyle karar almanın basamakları şu şekilde sıralanabilir:

1. Çeşitli kanallardan gelen bilgiler doğrultusunda problemin tanınması, tanımlanması ve sınırlandırılması,
2. Probleme çözüm olabilecek seçeneklerin belirlenmesi ve sıralanmasını sağlayacak bilgilerin toplanması,
3. Her seçeneğin örgüt amaçları, grup çıkarları, fayda maliyet açısından derecelendirilmesi,



4. Uygun seçeneğin seçilerek kararın verilmesi,
5. Seçilen çözümün uygulanması,
6. Sonucun ve sürecin değerlendirilmesi (Griffiths aktaran Aydın, 2000; Simon aktaran Kaya, 1999).

Kararın kim veya kimler tarafından alınacağı konusu da yönetim bilimciler tarafından üzerinde durulan bir başka konudur. Bu sürecinin kimler tarafından yürütülmesi gerektiğine ilişkin farklı yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımlardan bazılarına göre kararın türü, bazılarına göre ise yöneticilerin karar alma ile ilgili davranışları, karar alma sürecinin kim tarafından yürütülmesi gerektiğini açıklamaktadır.

Kararların kimin tarafından alınacağını, kararın türüne göre belirlenmesi gerektiğini savunan yaklaşımlarda kararlar, kurumsal, stratejik, yönetsel ve operasyonel olarak dört kategoriye ayrılmıştır.

*Kurumsal Kararlar:* Yatırım yapma ve işletme kurma, sanayi veya ticarete atılma ile ilgili kararlardır.

*Stratejik Kararlar:* İşletmenin faaliyet alanı ve pazarlarının geliştirilmesi, yeni yatırımlara girilmesi, ürün ve pazar çeşitlendirmesine ilişkin kararlardır.

*Yönetsel Kararlar:* İşletmenin yapısını ve bu yapıyı çalıştıracak maddi ve beşeri kaynakların topyekun planlanmasını ilgilendiren, eyleme dönük kararlardır.

*Operasyonel Kararlar* ise, hiyerarşinin alt kademesini ilgilendiren eyleme dönük kararlardır (Eren, 2003; 185-186).

Bu karar türlerinden ilk üçüne giren kararların üst yönetim tarafından alınması uygun görülürken, operasyonel kararların çalışanlar tarafından da alınabilmeleri mümkündür.



Kararların alınmasında yöneticilerin rolünü vurgulayan Tannenbaum ve Schmidt (1987), çalışanların kararlara katılımlarını yöneticilerin hangi karar alma modeline göre davrandıklarıyla ilişkilendirmektedir. Eğer yönetici, kişisel-otokratik modele uygun davranıyorsa, kararları tek başına almaktadır. Yönetici, uzman ya da astlarına danışıyorsa danışma modelini, grupla birlikte karar alıyor veya gruba karar verdiriyor ancak yetki ve sorumluluğu kendisinde bırakıyorsa grupla çalışma modelini kullanıyor anlamına gelmektedir. Bazı durumlarda yönetici, astlarına görev ile birlikte görevin gerektirdiği yetki ve sorumluluğu da devredebilmektedir.

Çalışanların kararlara katılmaları üzerinde duran bir başka yönetim bilimci ise Edwin M. Bridges'dir. Bridges, "kararı paylaşma modeli" olarak adlandırdığı bir yaklaşımla karara katılmanın koşullarını tartışmaktadır.

Eğer çalışanlar, verilecek bir kararda bireysel çıkarlara sahip iseler (ki bu yüksek uygunluk olarak kabul edilmektedir) ve karara anlamlı katkıda bulunabilecek bir bilgi birikimine sahip iseler (ki bu da yüksek uzmanlık demektir) bu durumda söz konusu karar, açık olarak çalışanların kabul alanının dışında bulunmaktadır ve çalışanlar bu karar verme sürecine katılmalıdırlar. Ancak karar verilecek konu uygun değilse ve astların yeterlik alanı dışında ise, bu durumda karar, kabul alanı içindedir. Bu karar verme sürecine astların katılımları engellenmelidir (aktaran Aydın, 2000; 131-132).

Okullar gibi, geleceğin insanını yetiştirme misyonunu üstlenmiş örgütlerde, sonuçtan etkilenen tüm kesimlerin fikirlerinin alınması ve uygulamaya geçirilmesi önemlidir, çünkü eğitim örgütleri daha iletişim ağırlıklı bir yapıda olup, kararların etki alanı da oldukça geniştir (Balay, 2000). Bundan dolayı, okul müdürü kilit bir role sahiptir. Okul müdürlerinin katılımcı yönetim anlayışını benimsemeleri, okulda demokratik bir havanın oluşmasına katkıda bulunacağı gibi, okuldan etkilenen tüm kesimlerin istek ve beklentilerinin de karşılanmasını sağlayacaktır.



Demokratik bir örgüt ortamında, alınan bir karardan etkilenen kimselerin, bu kararda söz sahibi olmaları gerekmektedir. Kararlara katılmak için öğretmenlerin nitelikleri yeterli kabul edilmelidir. Ayrıca öğretmenler ve okul müdürleri, hem aynı mesleğin elemanlarıdır hem de aynı eğitim sürecinden geçerek gelmişlerdir.

Öğretmenlerin ve tüm çalışanların karara katılmasının, hem örgüt için hem de çalışanlar için iki önemli yararı vardır: Seçeneklerin ve olası sonuçların grupla tartışılması ile daha sağlıklı karar alınabilir ve örgüt üyesinin örgütsel ve kurumsal amaç ve programla özdeşleşmesi, motivasyonunun ve örgüt içi iletişiminin güçlenmesi sağlanabilir (Owens, 2001). Ayrıca alınan kararların anlaşılmasında, benimsenmesinde ve etkili bir biçimde uygulamaya konulmasında da karara katılma önemli rol oynamaktadır.

Çalışanların amaçla ve programla özdeşleşmesi, örgütün verimliliği açısından da çok önemlidir. Bağlılık olarak adlandırılan bu durum, çalışanları motive etmekte ve onları örgütün ve örgütle ilgili kişisel amaçları doğrultusunda verimli çalışmaya yönlendirmektedir.

Balay (2000) da, karara katılma ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye dikkat çekmekte, öğretmenlerin stratejik kararlara katılmalarının içsel güdülenmeyi etkilediğini, bu etkinin başarı için daha iyi koşullar oluşturmak amacıyla öğretmenlerin karar almalarına yön verdiğini belirtmektedir. Bu nedenle katılım ve etkili olma yoluyla öğretmenler, “kısa dönemde belirli kararlara, uzun dönemde ise genel olarak örgüte daha çok bağlılık duyar hale gelirler” (Balay, 2000; 55). Ancak bunun da belirli koşullarda olabileceği vurgulanmaktadır. “Bağlılığın derecesi, öğretmenlerin etkilediği alanlar, yönetimin bu etkilere açıklığı, öğretmenler arasında bu tür fırsatların kabul edilebilirliği, katılım deneyiminin örgütlenme biçimi, öğretmenlerin gerçekten etkili olup olmadıkları ve karar



alma sürecinin sonuçları” (Balay, 2000; 55) gibi çeşitli koşullara dayanmaktadır.

Belirtilen tüm yararlarının yanı sıra karara katılımın bazı dezavantajlarının da bulunduğu belirtilmektedir. George ve Jones (2002) bireysel olarak alınan kararların, grup kararlarına göre sıklıkla daha çabuk alındıklarından grupla karar almanın zaman kaybına yol açabildiğini, grup düşüncesi ortaya çıktığı zaman, grup liderinin kararının grup üyelerince yeterince düşünülmeden ve tartışılmadan kabul edilebildiğini ve bunun sonucu olarak grubun kapalı bir düşünme biçimine dönüşmesini, çalışanların alınan kararlardan birebir sorumlu olmadıklarından iyi kararlar almak için yeterince zaman ve emek harcamadıklarından risk alma eğilimlerinin artabileceğini belirtmektedir. Grup üyelerinin, bilgiler, beceriler, uzmanlıklar ve geçmiş deneyimler yönünden farklılaşma göstermesi grup üyelerinin, problemleri ve fırsatları farklı açılardan görüp değerlendirmelerine neden olabilmekte buna bağlı olarak zaman zaman çatışmaların yaşanması kaçınılmaz hale gelebilmektedir.

Okulda karar alma sürecinde, öğretmenlerin de en az okul müdürleri kadar önemli rolleri vardır. Çünkü alınacak kararların benimsenip örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi yönünde kullanılması ancak kararların uygulayıcıları olan öğretmenler sayesinde olmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin karar sürecine katılmaları, kararları benimsemeleri açısından önemlidir.

Jack (2005), yöneticilerin, öğretmenlerin kendilerini veya sınıflarını doğrudan etkileyebilecek türden kararları kendilerinin almalarını teşvik etmeleri gerektiğini savunmaktadır. Öğretmenlere bu türden bir inisiyatif kullanma olanağı sağlayan yönetici, önemsiz birçok sorunla uğraşmak zorunda kalmayacağından zamandan tasarruf eder ve gerçekten kendisinin uğraşması gereken önemli sorunlara yeterince vakit ayırabilir.



Öğretmenler nasıl karar almaları gerektiğini öğrenirken çeşitli hatalar yapabilirler. Ancak bu hatalar gelecekte daha iyi kararlar almalarını sağlayacak tecrübeleri edinmelerini de sağlar. Jack (2005)'e göre bu, yöneticilerin hiç karar almayacakları anlamına gelmemektedir. Öğretmenler, çözmeye çalıştıkları sorunlarla baş edemediklerinde yine yöneticiden veya diğer öğretmenlerden yardım isteyeceklerdir.

Okulda karara katılma, karar alma sürecinin nasıl işlediği ile yakından ilişkilidir. Okullarda kararlar çoğunlukla öğretmenlerin de katıldığı öğretiler kurulu, zümre toplantıları gibi toplantılar aracılığıyla alınmaktadır. Öğretmenler, yapılan toplantılarda, oy birliği gibi uygulamalarla biçimsel olarak karar alma sürecine katılıyor görünebilirler. Ancak etkin bir katılım, öğretmenlerin, sorunun tanımlanmasında, çözüm seçeneklerinin üretilmesinde, bu seçenekler üzerinde tartışmada ve uzlaşmaya varmada, çözümün uygulanmasında ve sonucun değerlendirilmesinde aktif olarak yer alması biçiminde gelişebilmelidir. Bu nedenle etkili bir karar alma süreci için, etkili bir karar alma işleyişinin bulunması gerekmektedir. Bu aşamaların herhangi birisindeki aksaklık tüm süreci olumsuz etkileyecektir.

Bağımsız anaokullarında hiyerarşik yapının basık olduğunu ve az sayıda çalışanın bulunduğunu göz önüne aldığımızda, bu okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin alınacak kararlara doğrudan katkı sağlayacak bilgiye daha çabuk ulaşabilir olduklarını söyleyebiliriz. Bu kurumlarda ilişkilerin ve örgüt içi iletişimin çoğunlukla yüz yüze olmasından dolayı örgütün amaçlarının gerçekleşmesini engelleyen herhangi bir sorun ya da durumun öğretmenler ve diğer çalışanlar tarafından fark edilmesi daha kolaydır. Bu nedenle okulun amaçlarının gerçekleşmesini engelleyecek sorunların tespit edilip çözümlenmesi sürecinde öğretmenler önemli bir role sahiptir.



### 1.3 Eşgüdüm Süreci

İnsanlar belirli amaçları gerçekleştirmek için örgütleri kurarlar. Belirli bir amaç için bir araya gelmiş insanların çalışmalarının eşgüdüm içerisinde gerçekleştirilmesi örgütü amaçlarına ulaştırabilir. Bu nedenle, yönetimin en önemli boyutlarından birisi örgütü oluşturan birimler arasında eşgüdümün sağlanmasıdır. Eşgüdüm, belli bir amacı gerçekleştirme amacıyla eldeki insan ve madde kaynaklarının katkılarını bütünleştirme süreci olarak tanımlanabilir (Aydın, 2000). Diğer bir deyişle eşgüdüm, “işbölümü ile birbirinden ayrılan örgütsel güçlerini dikeyine ve yatayına tümleştirerek, örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltme sürecidir” (Başaran, 2006; 305).

Hedeflerin açık olması ve çalışanlar tarafından bilinmesi etkili bir eşgüdümün sağlanmasında önemli bir etkidir (Aydın, 2000). Bu süreçte ortak amaçlar, bunların belirginliği ve çalışanların farkındalığı eşgüdüm açısından dikkate alınan konulardır.

Örgütlerde, birbirine eşit yetki ve sorumluluklara sahip veya aynı düzeydeki birimler arasındaki eşgüdüme *yatay eşgüdüm*, üst ve alt kademelerde olan ve dolayısıyla yetki ve sorumlulukları eşit olmayan birimler arasındaki eşgüdüme ise *dikey eşgüdüm* adı verilmektedir (Genç, 2005). Yatay eşgüdümlemeyi sağlayabilmek için çalışanların elbirliğiyle ve ortaklaşa yapacakları işler saptanır ve iş akımının engelleri kaldırılır. Okulda dikey eşgüdümlemeyi sağlamak için ise yetki hiyerarşisi kurulur, her yöneticiye denetleyebileceği kadar ast bağlanarak yöneticiler görevlerini yapabilmeleri için yetkilendirilir ve sorumlu kılınırlar (Başaran, 2006).

Klasik ve tek adam yönetimindeki örgütlerde, eşgüdüm emir yoluyla sağlanmaya çalışıldığından, katılma ve yenilikler azalmaktadır. Daha az merkezileşmiş örgütlerde, çalışanları informal örgüte bağlayan bağlar yoluyla, yani gruplar aracılığıyla



eşgüdüm sağlanmaya çalışılır. Özellikle teknik eşgüdüm için olanaklı ve önemli olan bir diğer eşgüdüm sağlama yolu ise, bağımlılığın tanınması yoluyla eşgüdümdür. Fakat bu tip eşgüdümün sağlanabilmesi için örgütteki olanaklar, ödüller ve statüler eşit biçimde dağıtılmış olmalıdır (Thompson aktaran Bursalıoğlu, 2000).

Küçük grupların hem yönetimi, hem de aralarındaki eşgüdümün sağlanması çok kolaydır. Ancak birim sayısı ve yönetici grubu arttıkça eşgüdüm zorlaşır (Eren, 2003). Bu nedenle, bağımsız anaokullarında yatay bir örgüt yapısının olmasının, yönetimin diğer süreçlerinde olduğu gibi, yatay eşgüdümün sağlanmasında da avantajlar sağladığı söylenebilir. Personel sayısının az olmasının, iş yükünü arttırmakla birlikte görev dağılımının kolaylaşmasını ve okul içinde etkili bir eşgüdümün sağlanmasını kolaylaştırdığı söylenebilir. Okullarda bu eşgüdüm, zümre öğretmenler kurulu toplantılarıyla sağlanmaya çalışılmaktadır.

Daha üst birimlerle kurulmaya çalışılan dikey eşgüdümün aynı şekilde kolay olduğunu söylemek çok da doğru değildir. MEB'in oldukça merkezileşmiş ve birçok hiyerarşik kademeyi içinde barındıran bir örgüt yapısı olduğu söylenebilir. MEB'in bu geniş örgütsel yapısı nedeniyle, okulları doğrudan etkileyebilecek birçok değişiklik ile ilgili kararların merkezdeki tek bir birimden alındığı veya çok az sayıda alt birimin görüşlerinin alındığı bilinmektedir. Bunun ise okulların yapılan değişikliklerden ve alınan kararlardan zamanında haberdar olamamalarına ve yeni durumlara kolay adapte olamamalarına neden olduğu söylenebilir. Ancak bağımsız anaokullarının aynı hiyerarşik seviyedeki diğer bağımsız anaokullarıyla ve okul öncesi eğitim kurumlarıyla etkili bir eşgüdüm sağlamaları mümkün görünmektedir. Bu tip bir eşgüdüm yine il çapında yapılan okul müdürleri toplantıları, zümre öğretmenler kurulu toplantıları gibi toplantılarda



sağlanmaya çalışılmaktadır.

#### **I.4 İletişim Süreci**

Diğer bütün yönetim süreçlerini doğrudan etkileyen bir süreç de iletişim sürecidir. İletişim süreci, planların hazırlanması ve kararların alınması için gerekli olan bilgilerin doğru ve güvenilir bir şekilde ilgili birimlere ulaştırılması açısından oldukça önemli bir araçtır. Kurumlarda, yönetimin planlama, örgütleme, yönlendirme ve kontrol fonksiyonunu başarıyla yerine getirilmesinde iletişim önemli rol oynamaktadır (Genç, 2005).

İletişim, mesajların ve anlamların örgütün bağımsız alt sistemleri ve çevresi arasında aktarılması olarak tanımlanabilir (Hanson, 2003).

İletişim, formal bir örgütü oluşturma, örgüt amaçlarına açıklık kazandırma, anlaşılmasını ve benimsenmesini sağlama, bireysel ve grup çalışmalarını ortak amaçlar doğrultusunda eş güdümlene aracıdır (Aydın, 2000). İletişim süreci, insan davranışını değiştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak, kişiler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, yetkinin görevlerini gerçekleştirmek ve etkili bir eşgüdüm sağlamak amacıyla kullanılır (Bursalıoğlu, 2000). İletişim, sadece çalışanların görevlerini ve gerçekleştirmek zorunda oldukları örgütsel amaçları anlamalarını değil, birbirlerini tanımaları ve benimsemelerini sağlayarak örgütsel iklimin oluşmasını da sağlar (Aydın, 2000).

Bir örgüt ortamında iletişim başlıca iki yolla işler: bunlardan biri örgütün formal yanını işleten ve ana kanal olarak hiyerarşiyi kullanan *formal iletişim* (Bursalıoğlu, 2000), diğeri de kişiler ve gruplar arasında ilişkilerden kaynaklanan bilgi akımı olarak kullanılan *informal iletişimidir* (Taymaz, 2003).



“İletişim süreci, bilginin gönderici ve alıcı arasında yer değiştirmesini içerir” (Lunenburg ve Ornstein, 1996; 177). Bu süreç, mesaj oluşturma, kodlama, aktarma (kanal), alıcı, kod çözme ve harekete geçme basamaklarını kapsayan bir süreçtir. İlk basamak göndericinin mesajı oluşturma ve mesajı anlamlı sembollere dönüştürmesiyle başlar. Bu semboller kelimeler, resimler, sözel olmayan davranışlar vb. olabilir. Bunun ardından gönderici belli bir iletişim ağıyla mesajı alıcıya iletir. Alıcı mesajı alır ve yorumlayarak bir anlam çıkarır. İletişim engelleri, iletişim sürecinin herhangi bir aşamasında ortaya çıkabilir ancak çoğunlukla bu aşamada gerçekleşir. Bunun nedeni de, anlamın gönderilemez ve ancak alıcının kendisinin mesaja anlam yükleyebilir oluşudur (Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Miner, bir örgüt ortamında iletişimin akışını yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya, yatay ve çapraz iletişim olmak üzere dört yönde tanımlamıştır (aktaran Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Miner *yukarıdan aşağıya iletişimin*, hiyerarşik seviyelerin çok olduğu büyük örgütlerde daha çok tercih edildiğini belirtmektedir. Bu tip bir iletişim sürecinde mesaj hiyerarşinin en üst basamağından kademeli olarak ilgili alt birime ulaştırılır. Örgütün amaçlarının netleştirilmesinde, örgütün misyonu hakkında bir fikir vermede, örgüte yeni katılanların örgüte uyumunu kolaylaştırmada ve çalışanların performansları hakkında bilgilendirilmelerinde yukarıdan aşağıya iletişimin yararlı olabileceğini ancak bunun yanında şaşırma, yanlış yorum, ihmalkârlık gibi sebeplerden dolayı mesajların genellikle alt kademeye gelinceye kadar bilgi kaybına uğrayabileceğini de belirtmektedir.

*Aşağıdan yukarıya iletişim* şeklinin de yine hiyerarşik yapıyı takip ederek, mesajın alt kademelerden üst kademelere ulaştırılmasında kullanıldığı ve aşağıdan



yukarıya iletişimin üst kademe yöneticilerinin geri bildirim mekanizması olma, karar alma sürecinin etkililiğini yansıtma, alt kademelerde neler olup bittiğini üst kademelere aktarma, sorunların çabuk tespit edilip, problem çözümü için gerekli bilgilerin toplanmasını sağlamak gibi birçok özelliği ve fonksiyonunun olduğu belirtilmektedir. (aktaran Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Thayer, aşağıdan yukarıya iletişimin, çalışanların yöneticilerine güven duymadıkları bir örgüt ortamında, bilginin aktarılma sürecinde filtrelenmesi ve çarpıtılması gibi sorunları da beraberinde getirebileceğini belirtmektedir. Çalışanlar kariyerlerinin zarar göreceği korkusuyla böyle bir eğilimde olabilirler (aktaran Lunenburg ve Ornstein, 1996). Ayrıca Lewis iletişim akışının, çalışanların örgüt ortamında, keyfi otorite yapısı, belirsiz veya tutarsız kurallar ve yüksek derecede kaygı ve güvensizlik koşulları altında çalışması durumunda daha da deforme olacağını ifade etmektedir (aktaran Hanson, 2003).

Örgütlerde sıklıkla gerçekleşen bir diğer iletişim tipi olan *yatay iletişim*, aynı hiyerarşik seviyedeki çalışanlar arasında kurulan iletişim tipidir. Bu tip iletişim, etkinliklerin eşgüdümü açısından yarar sağlaması dışında (Miner, aktaran Lunenburg ve Ornstein, 1996), çalışanlar arasında sosyal ve duygusal desteğin kurulmasını ve örgüt üyelerinin mesleki ve sosyal bir grup bütünlüğü oluşturmalarını sağlar (Aydın, 2000).

Mesajın güvenli bir şekilde aktarılmasında zaman kaybının en aza indirilmesinde önemli bir rol oynayan *çapraz iletişim* ise, farklı hiyerarşik yapı ve farklı seviyelerdeki birimler arasındaki iletişimidir (Miner, aktaran Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Etkili iletişim her örgüt için hayati bir önem taşır. Ancak çeşitli nedenlerden dolayı bir takım sorunların ortaya çıkması kaçınılmaz olmaktadır. İletişim sürecinde gönderici ve alıcının kişisel arzu ve istekleri, değer yargıları, kültür düzeyleri, içinde



bulundukları duygusal ortam ve alışkanlıkları birbirlerinden farklıdır. Bu farklılıklar, gönderilen mesajdaki sembollerin gönderici ve alıcı için farklı anlamlara gelebilmesine neden olabilmektedir. Bu türden bir iletişim engeline örnek olarak dilin kullanımından doğan engeller gösterilebilir. Kelimelerin bazen farklı anlamlarda kullanılması, gönderici ve alıcının aynı mesajdaki kelimeleri farklı yorumlayabilmelerine neden olabilmekte, iletişimin istenilen şekilde gerçekleşmesini engelleyebilmektedir. Dilden kaynaklanan bir diğer iletişim engeli ise yetersiz dinlemedir. Göndericinin mesajı, alıcı tarafından yeterince dinlenmediğinde, mesaj alıcı tarafından eksik veya yanlış anlaşılabilir. Ancak göndericinin kullandığı ifadelerin açıklığı da iletişimin sağlıklı olmasında bir diğer etkidir. Bazen göndericiler kendi bildikleri bir olayı veya durumu karşısındakinin de bildiğini var sayarlar ve alıcıya yetersiz bilgi verirler. Bunun tam tersi durumda, bazen gönderici mesajın özüne inemeyerek gereğinden fazla bilgiyi alıcıya aktarmaya çalışabilir ve bu da alıcının mesajı anlamasını engelleyebilmektedir (Eren, 2003).

Örgütün yapısı ve büyüklüğü de iletişimin etkililiğini etkileyen diğer faktörlerdir. Uzunlamasına bir örgüt yapısında birçok hiyerarşik seviye vardır. Bu yapılanmada, mesajın geçeceği seviyelerin sayısı fazla olduğundan mesajın asıl alıcısına, doğru mesajın ulaşması zorlaşmaktadır. Bu tip örgütler için en uygun iletişim ağı yatay olandır, çünkü bireyler aynı hiyerarşik seviyedeki iş arkadaşlarıyla iletişim kurmaya daha eğilimlidirler. Bu nedenle, çalışanlar arasındaki iletişim iyiye, yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya iletişim zayıflamış ve bozulmuştur (Goldhaber aktaran Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Yatay örgüt yapısı, en üst kademeye alt kademeler arasında sadece birkaç hiyerarşik seviyenin olduğu örgüt yapısıdır. Böyle bir yapıda, hiyerarşinin en üst seviyesinden en alt seviyeye mesajın aktarılması oldukça kolay olup yüz yüze iletişim çok



sıklıkla kullanılmaktadır (Dubrin aktaran Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Yöneticiler örgüt içi iletişim sürecinde bu türden iletişim engelleriyle sıkça karşılaşabilmektedirler. Lunenburg ve Ornstein (1996), bu engellerin üstesinden gelmek için, *tekrarlama*, *empati kurma*, *anlama*, *geri bildirim* ve *dinleme* olmak üzere beş yol önermektedirler

*Tekrarlama*, aynı mesajın tekrar tekrar farklı kanallardan gönderilmesidir. *Empati*, bir başkasının kişisel sınırını anlama tekniğidir. *Anlama*, gönderilecek mesajın, alıcının anlayabileceği semboller kullanılarak gönderilmesidir. *Geri bildirim*, mesajın alıcıya ulaşp ulaşmadığının ve ne derecede anlaşıldığını göstermesi açısından iletişimde etkilidir. *Dinleme*, başarılı bir iletişim hem gönderenin hem de alıcının etkili dinlemesini içerir. Alıcı, mesajı alabilmek ve anlayabilmek için, gönderici de, alıcının geri bildirimini alabilmek ve anlayabilmek için iyi bir dinleyici olmalıdır.

Çalışanların, doğrudan veya dolaylı olarak algıladıkları, çalışma ortamının özellikleri (Lewis, 1978) olarak tanımlanan örgüt iklimi, örgüt içerisinde iletişim iklimini de doğrudan etkiler. Pace, örgüt ikliminin bütününün, çalışanların örgüt yaşantılarının (iletişimin akışını ve iletişimi kapsayan bazı eylemlerini de içeren) çeşitli yönleri ile ilgili algılarından oluştuğunu belirterek iletişim ikliminin örgüt ikliminin bir alt kümesi olduğunu ifade etmektedir (Guzley, 1992). Okul örgütleri açısından düşünüldüğünde örgüt iklimi öğretmenlerin okul hakkındaki duygu ve düşüncelerini şekillendirerek okul içi iletişim ikliminin şekillenmesine katkıda bulunur. Sağlıklı bir okul iklimi, öğretmenlerin ve yöneticilerin birbirleriyle olan ilişkilerinin niteliğini belirler ki bu ilişkiler aynı zamanda olumlu bir öğrenme ortamının oluşmasında büyük rol oynar (Şişman ve Turan, 2005). Bu açıdan bir anaokulu müdürü, çalışanlarının okul içi iletişim iklimine ilişkin algılarının



uygulanan programının etkililiğini sağlamadaki öneminin farkında olmalıdır (Jack, 2005). Çalıştığı ortamdan hoşnut olan öğretmenler, oluşturdıkları olumlu iletişim iklimi sayesinde çocuklarla ilgili birçok sorunla rahatlıkla baş edebilirler.

Jack (2005), çalışanların hoşnut olduğu bir örgüt iklimini oluşturma bir yolunun da okul ile ilgili bilgilerin paylaşılması olduğunu öne sürmektedir. Araştırmacıya göre, okul ortamında bilgiler çalışanlar ve ailelerle serbestçe paylaşıldığı zaman, çalışanlar ve aileler okulla ilgili kararlar almaya daha iyi hazırlanmış olurlar. Böylece çalışanlar ve aileler, hem olayları yakından bildiklerinden duydukları aksaklıklara ya da sorunlara daha az şaşırırlar, hem de sorunların çözümüne katkı sağlayabilecek bilgilere sahip olmuş olurlar. Bağımsız anaokullarında çalışan sayısının ve öğrenci sayısının diğer eğitim basamaklarındaki okullara göre daha az olduğu göz önüne alındığında, bağımsız anaokulu müdürlerinin okul içerisinde bilgi paylaşımını sağlamaları çok da zor görünmemektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun aileden sonra karşılaştığı ilk ortam olma özelliğini taşımaktadır. Bu nedenle, başta okul müdürü olmak üzere okulda çalışan tüm çalışanların, karşılaştığı bu ilk ortamda aile sıcaklığını çocuğa yaşatacak bir atmosferi oluşturmaları ve yaşatmaları da gerekmektedir. Diğer eğitim kurumlarıyla karşılaştırıldığında okul öncesi eğitim kurumlarında daha az karmaşık bir hiyerarşik yapının olması nedeniyle, ilişkilerin bu atmosferi oluşturacak şekilde kurulmasının daha kolay olduğu söylenebilir.

Okul içi iletişim ikliminin ya da yöneticilerin çalışanlarıyla kurdukları iletişimin iyi olması, özellikle okul öncesi eğitimi düşünüldüğünde, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde tek başına yeterli değildir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların gelişimini desteklemek için ailelerle ekip halinde çalışmak zorundadırlar. Jack (2005),



bunun nedenini, ailelerin çocukların yaşamındaki en önemli yetişkinler olmaları ve çocukların gelişiminde çok önemli bir yere sahip olmalarına bağlamaktadır.

Aileler öncelikle çocuklarının okulda güven içinde ve temel ihtiyaçlarının karşılanıyor olduğunu hissetmelidirler. Bu nedenle, kurumlar öncelikle çocukların ve ailelerin bu ihtiyaçlarını karşılamakla sorumludurlar. Bunun karşılanmasından sonra aileler, okulun çocukları için neyi, nasıl ve neden yaptığını bilmek isterler. Bu, ailelere gönderilecek haber mektupları, elektronik postalar, panolar aracılığıyla rahatlıkla sağlanabilir (Jack, 2005). Eğitimin sürekliliğinin sağlanması ve istendik davranışların kazandırılması sürecinde, okulda verilen eğitimin evde de sürdürülmesi çok önemlidir. Bu nedenle, okulda yapılan her türlü çalışmadan ailelerin ve aynı zamanda ailede gerçekleştirilen veya çocuğa sunulan eğitimden okulun haberdar edilmesi son derece önemlidir. Böylelikle geliştirilen ortak eğitim anlayışının okulda çocuğa kazandırılmaya çalışılan davranışların kalıcılığı üzerinde etkili olacağı söylenebilir.

Okul ve aile arasında iletişim kurmanın en sağlıklı yollarından birisi de okul aile birliklerinin oluşturulması ve etkin bir şekilde işlerlik kazanmasıdır. MEB (2005), okul aile birliğinin kuruluş amacını, “okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ve okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamak, eğitim-öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak ve okula maddî katkı sağlamak üzere kurulur” şeklinde tanımlamıştır.

## **1.5 Denetim ve Değerlendirme**

Kurumların amaçlarının gerçekleşebilmesi, sahip olduğu kaynakları en iyi şekilde kullanabilmelerine bağlıdır. Denetim, kurumlarda, kaynakların kullanılma



durumlarının belirlenmesi, ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artışını sağlayacak önlemlerin alınmasını sağlaması açısından önemli bir yere sahiptir (Köksal aktaran Taymaz, 1997).

Denetim en genel şekliyle, örgütte gerçekleşen eylemler ile planlamaların karşılaştırılması, planlananların hayata geçirilmesinde yaşanan problemlerin nedenlerini bulup giderme süreci olarak tanımlanabilir. “Yapılanların belirlenmesi, yapılması gerekenlerin bilinmesi ve ikisi arasındaki farkın ortaya konulması” şeklinde de tanımlanabilir (Genç, 2005; 154). Değerlendirme ise, “denetim sonunda elde edilen tüm bilgilerin birbirleriyle karşılaştırılmasıyla varılan bir yargılama süreci” olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 2006).

Denetim ve değerlendirmenin genel amacı, örgütün, programın ve etkinliklerin gerçekleştirmeye çalıştıkları amacı, ne ölçüde ya da ne kadar iyi gerçekleştirdiklerinin saptanmasıdır. Bu sayede girişimin güçlü yanlarının saptanarak yetersizliklerin belirlenmesi, azaltılması veya giderilmesi mümkün olabilmektedir (Aydın, 2000).

Denetimin, yönetim süreçlerinin her birinin ayrı ayrı incelenmesini gerektiren son ve tamamlayıcı bir süreç olduğunu belirten Taymaz (1997), kararla başlayan yönetim süreçlerinin sonunda yapılan değerlendirmenin, denetim yoluyla elde edilen verilerin işlenmesi, karşılaştırılması, kıyaslanması ve yorumlanmasıyla yapıldığını ifade etmektedir. Taymaz (1997) ayrıca, süreçlerin hata veya eksikliklerinin ortaya konmasının, değerlendirme sonunda dönüt yolu ile her sürecin ayrı ayrı incelenmesi ve değerlendirilmesi ile mümkün olabileceğini de eklemektedir.

Planların ve etkinliklerin değerlendirilmesinin yanı sıra çalışanların değerlendirilmesi de, çalışanın kendi gücü ve performansı hakkında bilgi sahibi olmasını



sağlaması açısından önemlidir (Güneysu aktaran Seçkin ve Koç, 2001). Bu sayede çalışanlar eksikliklerinin ve hatalarının farkında olarak kendilerini geliştirebilmenin yollarını arayabilirler.

Türk eğitim sisteminde planların, programların ve çalışanların denetim ve değerlendirilmesi üç düzeyde yapılmaktadır. Birinci düzeyde denetim okul müdürünün denetimidir. Okul yönetmelikleri, okul yönetimine, yönetim ve eğitim sürecini denetleme yetkisi verir. İkinci düzey denetim üst sistemlerin (il ve ilçe) müdürlerince ve bu sistemlerin müfettişlerince yapılır (Başaran, 2006). Müfettişler kanun, yönetmelik ve tüzüklerin kendilerine verdiği yetki, görev ve sorumlulukları yerine getirerek sistemin kalite kontrolünü yapmak ve sistemin gelişmesine katkıda bulunmakla görevlidirler (Gürkan, 2006). Eğitim sisteminde üçüncü düzey denetim ise üst sistem müfettişlerince yapılır. Bakanlık müfettişlerinin ve Yükseköğretim Denetleme Kurulu üyelerinin yaptığı denetimler bu düzeydedir (Başaran, 2006).

Denetimde, *durumu belirleme, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme* olmak üzere üç süreçten bahsetmek mümkündür. Denetimin ilk süreci olan durumu belirleme sürecinde amaç okulda gerçekleşen her türlü etkinliğin nasıl ve neden olduğunun belirlenmesidir. Denetimin ikinci süreci olan değerlendirme süreci ölçümlerin bir kriterle karşılaştırılması, belirlenen standartlara göre sonuca varılması işidir. Değerlendirme sürecinin amacı düzeltme ve geliştirmedir. Son süreç olan düzeltme-geliştirme sürecinde ise değerlendirmede belirlenen eksiklikler tamamlanır (Başar, 2005).

Denetim, sistemdeki üst birimler aracılığıyla yapılabileceği gibi okulun kendi bünyesinde de yapılabilir. Bu sayede okullar kendi uygulamalarını değerlendirebilir ve kendi başarılarını ve başarısızlıklarını belirleyerek gerekli düzeltmeleri yapabilir ve



önlemler alabilirler. Okullar bu türden değerlendirmeleri çoğunlukla kendi bünyelerinde yaptıkları toplantılarda, uyguladıkları plan ve programları değerlendirerek yapmaktadırlar. Öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu gibi toplantılarda, uyguladıkları plan ve programları, hedeflerin gerçekleştirilme düzeyi, karşılaşılan sorunlar gibi çeşitli boyutları değerlendirmekte ve daha sonra yapacakları planlarda göz önüne alacakları konuları belirlemektedirler.

Belirli amaçları yerine getirmek için kurulan eğitim örgütlerinin en alt birimini oluşturan okulların amacı, öğrencilere önceden tasarlanmış eğitsel amaçlara ulaşabilmeleri için gereken davranışları (bilgi, beceri ve tutumları) planlı bir süreç içinde, belli bir sürede kazandırmaktır (Başaran, 2006). Başka bir ifade ile eğitim planlı bir süreçtir ve gelecek nesilleri yetiştirmek zorunda olan okullarda bu doğrultuda şansa bırakılacak çok az durum vardır. Bu nedenle, okul örgütleri amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik etkinliklerini çok dikkatli bir şekilde planlamalıdır. Okulların amaçlarını gerçekleştirmek için etkili bir şekilde örgütlenmeleri bu açıdan önemli görülmektedir. Okul içi etkinliklerin örgütlenmesinde ise yöneticiler kilit bir role sahiptirler. Yöneticilerin, okulu amaçlarına ulaştıracak planlamaları yapmaları, bu planları uygulayacak olan öğretmenler ve diğer çalışanlarla etkili iletişim ve eşgüdüm süreçlerini işletmeleri ve uygulanan her türlü planın ve etkinliğin dikkatli bir şekilde değerlendirilmesini sağlayacak süreçleri işletmeleri okulu amaçlarına ulaştırmada önemli bir role sahiptir.

Okulun amaçlarının gerçekleşmesinde planlama, karar alma, iletişim, eşgüdüm ve değerlendirme süreçlerinin etkili bir şekilde işletilmesi gerekmektedir. Bu süreçlerin birinde yaşanılacak bir sorun diğer tüm süreçleri de olumsuz etkileyeceğinden, sorunların zamanında tespit edilmesi, çözüm yollarının üretilerek çözüme kavuşturulması bir bütün



olarak okulun işleyişini etkileyecektir.

Bu doğrultuda, bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarından MEB'e bağlı resmi bağımsız anaokullarının okul yönetimi süreçlerinin işleyişi ve bu süreçlerde yaşanan sorunlar, müdürlerin sorunlarla başa çıkma yolları müdürlerin bakış açılarından ortaya konulmaya çalışılmıştır.



## II. BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Okul yönetiminin farklı süreçlerinde karşılaşılan sorunlar ve okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan sorunlar çeşitli araştırmacılar tarafından ortaya konulmaya ve çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır. Bu bölümde konuyla ilgili araştırmalar, yönetim süreçlerinde karşılaşılan sorunların eğitim kademelerine (okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim) göre nasıl farklılaştığını ortaya koyabilmek amacıyla yönetim süreçleri temel alınarak gruplandırılmış ve sunulmuştur.

Okul yönetiminin önemli bir boyutu olan karar alma sürecini ele alan çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Okullarda karar alma süreci ile ilgili araştırmaların çoğunlukla karara katılma sürecine yoğunlaştıkları gözlenmektedir.

Okulda karara katılma ile ilgili bir araştırma Uygun (2004) tarafından ilköğretim okullarında yapılmıştır. Okul müdürlerinin katılımcı yönetim yeterliliklerini öğretmenlerin bakış açılarından değerlendirmeye çalışan araştırmaya, Çanakkale il merkezindeki 15 ilköğretim okulunda görevli 350 öğretmen katılmış, veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada yönetsel işler, eğitim planlaması, çalışan hizmetleri, öğrenci hizmetleri, yapım, onarım ve donatım hizmetleri ve parasal konular olmak üzere beş boyuta ayrılarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler yönetsel işlerden en çok derslerin denetlenmesi ve denetim sonuçlarının değerlendirilmesi konularında okul müdürlerinin katılımcı davrandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, yönetsel işlerden en az okulun satın alma işleri ile ilgili konularda okul müdürlerinin katılımcı davrandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, yöneticilerin öğrenci başarısını olumsuz etkileyen okul dışı etkenlere karşı tedbirlerin alınması, öğrencilerin eğitsel kol faaliyetlerinin ve diğer etkinliklerinin planlanması ve rehberlik konularında diğer yönetsel



işlere göre katılımcı yönetim anlayışını uygulama yeterliliklerinin oldukça düşük olduğunu ifade etmişlerdir.

Jones (1997) yaptığı araştırmada, okulda karara katılma ile öğretmenlerin moralleri ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Bu araştırmada kentsel bölgede bulunan 36 ilköğretim okulunda çalışan 400 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, yerinden yönetimle karar almaya bireysel ve okul çapında katılım ile öğretmen morali arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ancak karara katılma uygulamaları ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Kocabaş ve Gökbaş (2002), yaptıkları araştırmada ortaöğretim kurumlarında karara katılma konusunda okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye çalışmışlardır. Elazığ il merkezindeki 19 okuldaki 75 müdür ile bu okullardaki 763 öğretmenden anket aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre müdürler ve öğretmenler, kurulda alınan kararların oy birliği ile alındığına ve okuldaki etkinliklere seçilirken düşüncelerinin alındığına inanmaktadırlar. Gündemle ilgili görüşlerini kurulda açıklamakta rahat olduklarına, kurulda alınan kararların mutlaka uygulandığına, kurul toplantısının okul müdürü tarafından yönetilmesi gerektiği görüşüne hem öğretmenler hem müdürler katılmaktadırlar. Gerek müdürler ve gerekse öğretmenler ders programları hazırlanırken görüşlerinin alındığını, kurul gündeminin zamanında duyurulduğunu, kurul gündeminde olmayan konuların gündeme eklendiğini ifade etmektedirler. Okulun gelir ve harcamalarının belirlenmesinde müdürler kesinlikle kendilerinin belirleyici olduklarını söylerken, öğretmenler bu konuda kendilerinin görüşlerine başvurulmadığını belirtmişlerdir.



Bu araştırma kapsamında yapılan alanyazın incelemesinde eğitim kurumlarında okul içi iletişim süreci ile ilgili az sayıda araştırmaya rastlanılmıştır. Ulaşılabilen araştırmalardan biri okul öncesi eğitim kurumlarında okul içi iletişim (Atasavun, 1994), bir diğeri ise okul aile iletişimi (Arnas, 2002) ile ilgilidir. İlköğretim okullarında iletişim süreci ile ilgili olarak da iki araştırmaya ulaşılabilmektedir.

Atasavun (1994), okul öncesi eğitimde yönetmenler ile öğretmenler arasında ilişki bozukluğu yaratan konuları, eğitim programlarının, işgören hizmetlerinin, öğrenci hizmetlerinin, genel hizmetlerin ve parasal konuların yönetimi alt boyutlarında ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada veriler, Ankara il merkezinde bulunan MEB'e bağlı resmi anaokulları, kız meslek lisesine bağlı uygulama anaokulları, bünyesinde anasınıfı bulunan ilkokul ve ilköğretimde görev yapan öğretmenler ve müdürlerden anket yolu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim programının yönetiminde öğretmen-yönetmen arasında önemsiz düzeyde ilişki bozukluğu yaratan konuların, günlük ders planı, ünite planı ve yıllık planın yapılması, eğitim gezilerinin yapılması olduğu tespit edilmiştir. Günlük zaman çizelgesinin hazırlanması, özel gün ve haftaların kutlanması konularında ise, yönetmenler ve öğretmenler arasında bir ilişki bozukluğuna rastlanılamamıştır. Oyun alanının yetersizliği, dersliklerin, yemekhanenin, yatakhane, araç-gereç ve oyuncakların yetersizliği, dersliklerin ve okulun temizlik işleri ve derslik seçme konuları gibi genel hizmetler alanında yönetmen-öğretmen arasında önemsiz bir ilişki bozukluğu tespit edilmiştir. İşgören hizmetleri alanında zorunlu durumlarda mazeret izni alma, öğretmenlere teşekkür belgesinin verilmemesi konularında öğretmenler ve yönetmenler arasında önemsiz bir ilişki bozukluğu tespit edilmiştir. Personelin kıyafeti, hizmet içi eğitime öğretmen seçme, sicil ve özlük işlerinin yapılması ve öğretmene tahkikat açılması



konularının yanında, öğrenci hizmetleri ve bütçe işlerinde de öğretmenler ve yönetmenler arasında ilişki bozukluğu görülmemiştir.

Arnas (2002), Adana'da bulunan özel okul öncesi eğitim kurumlarında okul-aile eşgüdüm çalışmaları ve anne baba eğitim programı ile ilgili uygulamaları belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Anket aracılığıyla 35 özel okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinden veri toplanmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde müdürlerin, %94.3'ü ebeynler ile okula geldikleri gün ön görüşme yaptıklarını ve bu görüşmede daha çok uygulanan eğitim programı, anaokulunun fiziksel özellikleri gibi konular üzerinde konuştuklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin %34.3'ünün, okulda uygulanan eğitim programı konusunda eve gönderilen rapor ve notlarla, %25.7'sinin haftalık ve aylık veli toplantıları ile bilgilendirildikleri, araştırmadan elde edilen bir diğer bulgudur. Yöneticilerin %40'ı çocukta görülen bir problem için ebeynleri uyarma, %28'i anaokulunun anne babalardan beklentileri ve %22.9'u çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında ebeynleri bilgilendirmek amacıyla toplantı düzenlediklerini söylemişlerdir. Eğitim programının duyurulması ise, %44.4 oranında, evlere çocuk ile davetiye gönderilerek sağlanmaktadır. Yöneticilerin belirttikleri önemli bir sorun ise, ebeynlerin anne baba eğitimi programlarına katılım oranlarının düşük olmasıdır. Yöneticilerin %28.6'sı, anne baba eğitim programlarına ebeynlerin çoğunluğunun, %11.4'ü ise pek azının katıldığını, bunun nedeni olarak da ebeynlerin zaman yetersizliğini öne sürmüşlerdir.

İlköğretim okullarında yönetici ve öğretmenler arasındaki iletişim sorunlarını belirlemeye çalışan başka bir araştırma ise Ersoy (2006) tarafından yapılmıştır. Söz konusu araştırma, Van belediye sınırları içerisinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 53 yönetici ve 363 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim



okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler eleştirel düşünme, empati kurma, bilgi paylaşımı ve eşgüdüm konularında ciddi problemler yaşamaktadırlar. Yöneticiler öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirirken, öğretmenler yöneticilerle aralarındaki iletişimin yeterli ve etkili olmadığını belirtmişlerdir. Yöneticiler ve öğretmenler en yüksek katılımı “yöneticiler sözlü ve yazılı mesajları öğretmenlere zamanında ulaştırırlar” ifadesi ile “yöneticiler ve öğretmenler karşılıklı olarak birbirlerine saygı gösterirler” ifadelerine göstermişlerdir. En düşük katılımı ise “yönetici ve öğretmenler iletişim sırasında kendilerini birbirlerinin yerine koyarak anlamaya çalışırlar” ifadesi ile “yöneticiler ve öğretmenler ders dışı sosyal içerikli toplantılarda bir araya gelirler” ifadelerine göstermişlerdir.

İlköğretim okullarında iletişim süreci ile ilgili bir diğer araştırma da Özcan (2006) tarafından yapılmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin iletişim becerilerini öğretmen ve yöneticilerin bakış açısından değerlendirmeye çalışan Özcan (2006), yöneticilerin, iletişimi başlatma, beden dilini kullanma, iletişim sürecine uygun davranma ve iletişim süreci ile birlikte diğer yönetim süreçlerini kullanabilme becerisi ile ilgili öğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını araştırmıştır. Elazığ il merkezinde görev yapan 97 yönetici ve 299 öğretmenden anket yolu ile veri toplanan araştırmada, yöneticilere ait iletişimi başlatma, beden dilini kullanabilme, iletişim sürecine uygun davranabilme ve iletişim süreciyle birlikte diğer yönetim süreçlerini kullanabilme becerisi ile ilgili iki grubun görüşleri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Birinci alt amaçlarla ilgili sonuçlar incelendiğinde yöneticilerin iletişimi başlatma becerilerinde iki grubun görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak yöneticiler genel olarak iletişimi başlatma sürecinde kendilerini



yeterli görmelerine rağmen öğretmenlerin aynı görüşü paylaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer üç alt amaç ile ilgili yapılan analizler sonucunda yöneticiler, bu alt amaçlarda da kendilerini başarılı bulurken öğretmenler yöneticileri ile aynı görüşü paylaşmamışlardır.

Alanyazın incelendiğinde, hem okul öncesi eğitim kurumlarında hem de diğer eğitim basamaklarındaki okullarda teftiş ile ilgili süreçler ve karşılaşılan sorunların birçok araştırma ile ortaya konulmaya çalışıldığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitimde teftiş ile ilgili olarak Budak (1999) tarafından yapılan araştırmanın örneklemini, 1997 yılında Aksaray Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde yapılan “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Teftiş Teknikleri” seminerine katılan toplam 107 ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim müfettişleri, okul öncesi eğitim kurumları denetiminde kullanılmakta olan teftiş formlarını az derecede yeterli bulduklarını, okul öncesi eğitim kurumları denetiminde kendilerini orta derecede yeterli gördüklerini, bu kurumlarda etkili denetim yapabilmeleri için çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi alanlarında hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, müfettişlerin yeterlilik alanlarına ilişkin algılama düzeylerini tespit etmeye çalışan Tülü (1998) ise, araştırmasında Siirt ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin tamamına (69 öğretmen) anket uygulayarak veri toplamıştır. İlköğretim müfettişlerinin yeterlik alanları, yöneticilik, rehberlik, liderlik, öğreticilik, araştırma uzmanlığı ve soruşturma hâkimliği alanlarından oluşmuştur. Araştırmada, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin, ilköğretim müfettişlerinin yeterlik alanlarını algılama düzeylerinin, yöneticilik, rehberlik, liderlik yeterliliklerine ilişkin “orta”, öğreticilik yeterliğine ilişkin “az”, soruşturma hâkimliği yeterliğine ilişkin “orta “ düzeyde olduğu



tespit edilmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında teftiş süreciyle ilgili bir başka araştırma ise Bakan (2002) tarafından yapılmıştır. Araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarının denetiminde, düzeltme-geliştirme süreci ve ilköğretim müfettişlerinin bu süreci ne derece yerine getirdiklerine ilişkin ilköğretim müfettişleri, ilköğretim müdürleri ve anasınıfı öğretmenlerinin algılarının tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında düzeltme geliştirme etkinlikleri, ders araç-gereçlerinin geliştirilmesi, öğretmenin günlük planda yer alan etkinliklerin incelenerek, denetmenler tarafından gerekli düzeltme ve geliştirmelerin yapılması, eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili uygulamaların düzeltilmesi ve geliştirilmesi, plan ve yönetim çalışmalarıyla ilgili uygulamalarda düzeltme ve geliştirme olmak üzere beş boyutta incelenmiştir. Ders araç-gereçlerinin geliştirilmesi, öğretmenin günlük planda yer alan etkinliklerin incelenerek, denetmenler tarafından gerekli düzeltme ve geliştirmelerin yapılması boyutlarının “orta” ile “hiç” derecede yapıldığı, eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili uygulamaların düzeltilmesi ve geliştirilmesi boyutunun “çok” ile “orta” derecede, plan ve yönetim çalışmalarıyla ilgili uygulamalarda düzeltme ve geliştirme boyutunun ise “orta” derecede yapıldığı tespit edilmiştir.

Korkmaz ve Özdoğan (2005), ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlere yönelik olarak mevzuat ve müfredat, eğitim-öğretimin geliştirilmesi, ders etkinlikleri ve sınıf yönetimi boyutlarına ilişkin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini, öğretmenlerin ve ilköğretim müfettişlerinin bakış açılarından belirlemeye çalışmışlardır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda, söz edilen boyutlara ilişkin müfettiş ve öğretmen grupları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenler, müfettişlerin



üç boyuta ilişkin rehberlik görevlerini istenilen düzeyde yerine getiremediklerini belirtirken, müfettişler ise rehberlik görevlerini yeterli düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu ise, müfettişlerin “teftiş-değerlendirme” etkinliklerinin “rehberlik ve iş başında yetiştirme” etkinliklerine göre daha çok gerçekleştirdiğidir.

Teftiş sürecinin etkililiği ile ilgili bir diğer araştırma da Özdayı ve Özcan (2005) tarafından genel liselerde yapılmıştır. Okullardaki teftiş sürecindeki geri bildirimlere göre teftişin öğrenen örgüt kültürüne katkılarının öğretmen görüşlerine dayandırılarak değerlendirilmeye çalışıldığı araştırmada veriler, İstanbul ilinde genel liselerde görev yapan 285 öğretmenden anket aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmenlerin teftiş sürecindeki geri bildirimlere ilişkin görüşleri, “zihinsel model, kişisel motivasyon, paylaşılan vizyon, sistem düşüncesi ve takım ruhu” faktör alt boyutlarında toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, 10 yıldan az çalışan öğretmenler, teftişin, mesleki yayınları takip etme ve eğitim teknolojilerini kullanabilmeye yönlendirme, öğrencilere rehberlik edebilme işlevleri açısından teftişe daha olumlu bakmaktadırlar. 16-20 yıl çalışanlar, teftişin kendilerine fazla bir katkı sağlamadığını düşünmektedirler. 11-15 yıllık öğretmenlerin aksine, 10 yıldan az çalışan öğretmenler teftişin, örgütsel amaçları gerçekleştirmede, eğitim ve öğretim ile ilgili kararlara katılmada, meslektaşlar arasında bilgi alışverişi sağlamada kendilerine katkı sağlamasını beklemektedirler. Mezun oldukları okul ile “zihinsel model” faktör alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Eğitim fakültesi, fen-edebiyat fakültesi ve lisansüstü eğitim almış öğretmenler dışında, değişik branşlardan bu mesleğe atanmış öğretmenler, kendilerini mesleki yönden yeterli hissetmemektedirler. Bu açıdan sınıf yönetimiyle ilgili becerilerini geliştirme, derse uygun



araç-gereç ve yöntem kullanma, uygun ölçme araçları geliştirme ile ilgili konularda eksikliklerinin olduğunu ve yardım edilmesini arzuladıklarından teftişe olumlu yaklaşmaktadırlar. Ancak diğer öğretmenler teftişin kendilerine katkı sağlamadığı görüşünde olduklarını belirtmişlerdir.

Alanyazında eğitim kurumlarının yönetimle ilgili ve genel sorunlarının belirlenmeye çalışıldığı araştırmalara da rastlanılmaktadır.

Kerem ve Cömert (2005), ülkemizde okul öncesi eğitimin genel sorunlarını okul öncesi öğretmenlerinin bakış açılarından ortaya koymaya çalışmışlardır. Türkiye'de 49 ildeki Milli Eğitim Bakanlığı'na ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumları ile üniversiteye bağlı uygulama okullarında görev yapan 1760 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmalarında, okul öncesi eğitim kurumlarının, program, çalışan, fiziksel çevre, yönetim ve yöneticiler, sınıf yönetimi, anne babalar, denetim, mevzuat ve özlük hakları, kendini gerçekleştirme ve yenileme, finansman ve yaygınlaşma konularında sorunlar yaşandığını belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler en önemli sorun olarak fiziksel çevreyi ifade etmişlerdir. İkinci sırada kendini gerçekleştirme ve yenileme boyutu yer almaktadır. Üçüncü sırada önemli gördükleri sorun ise anne baba eğitimidir. Araştırmaya katılan öğretmenler, denetim, sınıf yönetimi, yönetim ve yöneticileri sorun olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Ancak yapılan kay kare testi sonuçlarına göre üniversitelere bağlı kurumlarda görev yapan öğretmenler, yönetim ve yöneticileri en önemli sorun olarak görüyor iken, MEB'e bağlı resmi kurumlarda çalışan öğretmenler yönetim ve yöneticileri sorun olarak görmemektedirler.

Okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan genel sorunlar üzerine bir diğer



araştırma da okul öncesi eğitim kurumlarını çevre düzenlemesi ve çalışan nitelikleri açısından inceleyen Kalemci (1998) tarafından yapılmıştır. Kalemci araştırmasında, resmi kurumlarda personel sayısının az olduğunu, yöneticilerin çoğunlukla alandan olmadığını, öğretmenlerin çoğunlukla kız meslek lisesi mezunu olduğunu, çocuk sayısının fiziksel koşullara göre fazla olduğunu belirlemiştir.

Tok (2002) da okul öncesi eğitim kurumlarında genel hizmetlerin, öğrenci işlerinin, iş gören hizmetlerinin, eğitim programlarının ve bütçe hizmetlerinin yönetiminde karşılaşılan sorunları ve bunların yöneticilerin ve öğretmenlerin performanslarına etkilerini saptamaya çalıştığı araştırmasında, bağımsız anaokullarında görev yapan 44 müdür ve 174 öğretmenden anket aracılığıyla veri toplamıştır. Araştırma kapsamında müdürlerin karşılaştıkları en önemli sorunlar; uzman, aşçı personelinin kadrolu olmaması nedeniyle dışarıdan ücretli çalıştırılması, okul öncesi eğitime ilişkin hizmet içi eğitimin yetersiz sayıda yapılması, konu çeşitliliğinin az olması, az sayıda öğretmenin çağırılması, yardımcı çalışanların okul öncesi eğitimi konusunda bilgi sahibi olmaması, denetim ve rehberlik çalışmalarının yetersiz olması, öğretmenlerin mesai saatlerinin uzun olması ve performanslarını olumsuz etkilemesi, öğretmen atamalarının geç yapılması, bazı öğretmenlerin kendini geliştirme konusunda isteksiz olması, okul bütçesinin yetersiz olması ve dolayısıyla araç gereç alımında sıkıntıların yaşanmasıdır. Müdürler bu sorunlardan en çok “uzman, aşçı personelinin dışarıdan ücretli çalıştırılması” ve “okul öncesi eğitime ilişkin hizmet içi eğitimin yetersiz sayıda yapılması”nın performanslarını olumsuz olarak etkilediğini belirtmişlerdir. Müdürlerin performanslarını en az etkileyen sorunlar ise genel hizmetler yönetiminde karşılaşılan sorunlardır. Öğretmenlerin en çok karşılaştıkları yönetim sorunları ise mesai saatlerinin uzun olması, kadrolu sağlık



personelinin yeterli sayıda bulunmaması, öğrenciye yönelik psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin yeterli bir şekilde yapılmaması, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitime az sayıda öğretmenin çağırılması ve hizmet içi eğitimlerin az sayıda yapılması, velilerin çocuğun eğitimine yönelik durumlarda öğretmenle eşgüdüm içine girmemeleri, sınıflarda öğrenci sayısının fazla olması, anaokulu programının merkeziyetçi bir yaklaşımla hazırlanmasıdır. Öğretmenlerin performansını etkileyen en önemli sorun mesai saatlerinin uzun olması, en az etkileyen sorunlar ise genel hizmetler yönetiminde karşılaşılan sorunlardır.

Benzer bir araştırma Maden (1986) tarafından Ankara'da yapılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan yönetimle ilgili problemlerin belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, kız meslek liseleri bünyesinde bulunan anaokulları ile ilkokulların bünyesinde açılmış bulunan anasınıfı müdürlerinden anket aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırmaya göre, bu kurumlarda yönetimle ilgili yaşanan sorunlar, sosyal hizmet uzmanı ve sağlık personeli olmaması, kurumlarda araç gereç ve oyuncak yetersizliğinin bulunması, rehberlik hizmetlerinin yetersiz olması, giderler için ayrılmış bütçenin yetersiz olması, müfettişlerin nitelik yönünden yetersiz olması şeklinde sıralanmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları belirlemeye yönelik bir araştırma yapan Gündoğan (2002), bu sorunların öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara, eğitim durumuna, meslekteki kıdeme, branşa, hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamaya çalışmıştır. Denizli ilindeki bağımsız anaokulu ve anasınıflarında çalışan tüm öğretmenlerden (253 öğretmen) anket yolu ile veri toplanmıştır. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar okul yönetimi, eğitim programı, çalışma koşulları ve öğrenci velileri olmak üzere dört boyut



altında toplanmıştır. Okul yönetimi boyutunda, öğretmenlerin en fazla algıladıkları sorunlar; müfettişlerle etkili bir iletişim kurulamaması, öğretmenler arasında eşgüdüm bulunmaması, yönetimle ilgili kararların öğretmenlerin katılımı olmadan alınması, okuldaki etkinliklerin eşgüdüm içinde yürütülememesidir. Öğretmenlerin eğitim programı ile ilgili karşılaştıkları en önemli sorun belirli gün ve haftalarda yapılan etkinliklerin gösteri amaçlı yapılmasıdır. Çalışma koşulları boyutuna yönelik sorunlar arasında öğretmenlerin en önemli gördükleri sorun kendi alanlarına ilişkin hizmet içi eğitim etkinliklerinin yetersizliği olmuştur. Öğrenci velileri boyutuna ilişkin öğretmenlerin en fazla karşılaştıkları sorun hasta olan öğrencilerin okula gönderilmesidir. Anasınıfı öğretmenleri, anaokulu öğretmenlerinden farklı olarak okul yönetimi boyutuna ilişkin karşılaştıkları en önemli sorun olarak okul yönetimiyle iletişim kurmada zorlanmaları konusunu belirtmişlerdir. Bağımsız anaokullarında çalışan öğretmenlerin anasınıflarında çalışan öğretmenlere göre daha fazla karşılaştıkları sorunlar çalışma saatlerinin fazla olmasıdır.

Okul öncesi öğretmenlerinin özlük haklarını, kendini gerçekleştirme ve yenileme ile ilgili sorunlarını mezun olunan okul ve meslekte geçirilen süre değişkenleri açısından inceleyen Turla, Şahin ve Avcı (2000), Ankara il merkezindeki kamu kurum ve kuruluşlarına bağlı anaokulları ile özel anaokullarında görev yapan 440 okul öncesi öğretmeninden anket aracılığıyla veri toplamışlardır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler, alan dışından mezun olanların bu kurumlarda öğretmenlik yapmalarını, iş tanımının açık olmamasını özlük haklarıyla ilgili önemli sorunlar olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, alan ile ilgili yeni kaynakları takip edecek zaman bulamadıklarını, alan ile ilgili düzenlenen kongre, toplantı ve panellere haberleri olmadığı için katılamamalarını sorun olarak belirtmişlerdir.



Okul yöneticilerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunları belirlemeye yönelik benzer çalışmalar ilköğretim okulları bünyesinde de çeşitli araştırmalara konu olmuştur. İlköğretim okullarında okul yönetiminde karşılaşılan sorunlar, Akçay ve Başar (2004), Mirici, Arslan ve Özçelik (2003), Ural (2002) tarafından yapılan araştırmalarla çeşitli boyutlarda ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Mirici, Arslan ve Özçelik (2003), ilköğretim okulu müdürlerinin okul yönetiminde ne gibi sorunlarla karşılaştıklarını ve bu sorunların nelerden kaynaklandığını tespit etmek ve sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunmak amacıyla, Kırıkkale ilindeki 69 ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan okul müdürleriyle bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın bulguları, ilköğretim okulu müdürlerinin formasyon eksikliğinden, fiziki yetersizliklerden, maddi yetersizliklerden, sosyal etkinlikleri gerçekleştirebilecek kaynak yetersizliğinden, öğrencilerin olumsuz davranışlarından, okul çalışanlarından ve kısmen denetçilerden kaynaklanan sorunlara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma, müdürlerin, yeterli deneyime sahip olduklarını fakat yeterli bilgi birikimi ve öğretmenlerin sorunlarını çözme konularında ise kendilerini yetersiz olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Araştırma ayrıca ilköğretim okulu müdürlerinin, kendi yönetimlerinde bulunan okulların fiziki yönden, ders araç gereçleri yönünden ve maddi yönden yetersiz olduğunu ve okullarda bu durumdan kaynaklanan sorunlarının var olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul müdürlerinin yönetsel görevleriyle ilgili bir çalışma da Akçay ve Başar (2004) tarafından yapılmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin eğitim programları, öğrenci ve işgören hizmetlerini, okul işletmeciliği ve okul geliştirme görevlerini yerine getirmek için harcadıkları zamanı ve bu görevlerin önemine ilişkin algılarının nasıl olduğunu ortaya



koymaya çalışan araştırmada, 1510 ilköğretim okulu müdüründen anket yoluyla toplanan veriler kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre en önemli görölen ve zaman ayrılan görevler okul işletmesine dayalı görevlerdir. Okul işletmesi ile ilgili görevleri, zaman ayrılma derecesi bakımından işgören hizmetlerine yönelik görevler izlemektedir. Eğitim programlarına yönelik görevler ikinci planda kalmakta ve daha çok öğretmenlerin görev alanına giren işler olarak algılanmaktadır. Araştırmada ayrıca okul müdürlerinin yönetsel işlevlere yönelik olarak üst yönetimlere öneriler sunma eylemleri ve bunları önemli görme dereceleri de sınırlı kalan bir boyut olarak öne çıkmaktadır.

Ural (2002) ise yaptığı araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim okulu müdürlerinin bakış açısından okul müdürlerinin yönetsel stres kaynaklarını kendi geliştirdiği bir anket aracılığıyla belirlemeye çalışmıştır. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin karşılaştıkları yönetsel stresin, ağırlıklı olarak siyasal karışma ve baskılar, yetersiz iş gören sayısı ve niteliği, araç-gereç yetersizliği, aşırı iş yükü, aile ve sosyal yaşama zaman ayıramamak, kendini geliştirme imkânının yetersizliği ve aşırı yazışmalardan kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.

Yapılan araştırmaların bulgularından yola çıkılarak okul öncesi eğitim kurumlarında okul yönetimi ve çeşitli boyutlarda sorunların yaşandığı söylenebilir. Okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanılan genel sorunların başında fiziksel koşulların yetersizliği ve öğretmen ve müdürlerin mesleki yetersizlikleri gelmektedir. Okul yönetimi boyutunda ise araştırmaların karar alma sürecine katılım, denetim sürecinin ve müfettişlerin yeterliği konuları üzerine yoğunlaştıkları gözlenmektedir.



### III. BÖLÜM ARAŞTIRMA PROBLEMİ

#### III.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında, planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin işleyişini, bu süreçlerde yaşanan sorunları ve müdürlerin bunlarla başa çıkma yollarını okul müdürlerinin bakış açılarından belirlemektir.

Konu ile ilgili alanyazın taraması ve iki bağımsız anaokulu müdürüyle yapılan ön görüşmeler sonucunda araştırmanın yapılacağı alanı daha yakından tanıma olanağı bulunmuştur. Böylece araştırmanın alt soruları netleştirmiştir. Yapılan bu iki görüşme aynı zamanda görüşme formunda yer alabilecek soruların belirlenmesinde de araştırmacıya büyük avantajlar sağlamıştır. Görüşmelerin nasıl yapıldığı ve kapsamı *veri toplama aracının geliştirilmesi* bölümünde ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

Alanyazında okul öncesi eğitim kurumları ile ilgili araştırmaları, yönetimle ilgili karşılaşılan sorunlar ve okul öncesi eğitiminin genel sorunları olmak üzere ikiye ayırmak mümkündür.

Okul öncesi eğitim kurumlarının genel sorunları ile ilgili araştırmaların, program, çalışan, denetim, yönetim ve yöneticiler, fiziksel koşullar, bütçe hizmetleri gibi konularda yoğunlaştıkları görülmektedir (Gündoğan 2002; Kalemci, 1998; Kerem ve Cömert, 2005; Maden, 1986; Tok, 2002; Turla, Şahin ve Avcı, 2000).

Yönetim sorunları ile ilgili çalışmalarda ise, okul öncesi eğitim kurumlarında iletişim ve değerlendirme süreçleri ile ilgili araştırmalara (Arnas, 2002; Atasavun, 1994; Bakan, 2002; Budak, 1999; Tülü, 1998) rastlanılabilmekte, ancak karar alma,



planlama ve eşgüdüm boyutları ile ilgili araştırmalara rastlanılamamaktadır. Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, bu süreçlerde yaşanan sorunların yöneticiler, öğretmenler ve müfettişlerin bakış açılarından yola çıkılarak ele alındığı görülmektedir. Ancak bu süreçlerin nasıl işlediğine ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarının yönetim yapılarını bütüncül bir bakış açısıyla inceleyen herhangi bir araştırmaya da rastlanılamamıştır. Bu açıdan araştırmanın belirtilen okul yönetimi süreçlerini bütüncül bir bakış açısıyla ele almasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın alanda yapılan çalışmalardan önemli bir farkı da yöntemidir. Araştırmaların birçoğunda yöneticilerin görüşleri anket aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada ise, yönetim süreçlerinin işleyişinin yanı sıra okul müdürlerinin bu süreçlerde yaşadıkları sorunlar ve bunlarla başa çıkma yolları kendi bakış açılarından kendi ifadeleri ile belirlenmeye çalışılmıştır. Böylece okul müdürlerinin doğrudan deneyimlerine ve deneyimleri ile ilgili derinlemesine bilgilere ulaşıldığı düşünülmektedir. Okul öncesi eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmekten birinci derecede sorumlu olan okul müdürlerinin gerek okul içi gerekse kurumlar arası tüm işlerin ve işleyişlerin başarıyla gerçekleştirilmesinden de sorumlu oldukları görülmektedir. Bu nedenle, çalışma açısından okul müdürlerinin yaşadıkları sorunların belirlenmesi ve gerekli önlemlerin alınması ve düzenlemelerin yapılması okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılması bakımından da önemlidir.

Okul öncesi eğitim kurumları, diğer eğitim basamaklarındaki okullarla benzer yönetim süreçleriyle yönetilseler de, resmi bağımsız anaokullarının örgüt yapısı bakımından diğer eğitim kurumlarından farklı olduğu düşünülmektedir. Bu kurumların



diğer eğitim basamaklarındaki okullardan farklı bir çalışan yapısı ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin olması, yönetim ile ilgili süreçlerinin de ayrı bir şekilde analizini gerektirmektedir. Bu açıdan, farklılıkları da dikkate alarak bu okulların yönetsel süreçlerinin işleyişinin incelenmesi ile, bu kurumlarda yöneticilik yapan okul müdürlerine, eğitim yönetimi ve denetimi uzman ve akademisyenlerine ve okul öncesi öğretmenlerine katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuğa karşılaştığı bu ilk ortamda aile ortamının sıcaklığının yaratılması okulda çalışan tüm çalışanların öncelikli işi olmalıdır. Ancak, bu atmosferin oluşturulmasında da gerek okul müdüründen gerekse öğretmenlerden ve diğer çalışanlardan kaynaklanan bir takım sorunlar yaşanabilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarına özgü yönetsel yapıların anlaşılması, sorunlarının ortaya çıkarılması, nedenlerinin belirlenmesiyle, çocukların daha olumlu ve sıcak ilişkilerin yaşandığı bir okul ortamında çok daha iyi bir eğitim almaları sağlanabilir.

### **III.2 Araştırma Problemi ve Alt Problemler**

Araştırmada, “bağımsız anaokullarında planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin işleyişi nasıldır?” sorusu araştırma problemini oluşturmaktadır. Bu problem doğrultusunda şu alt problemlere cevap aranmıştır:

Bağımsız anaokullarında;

1. Planlama sürecinin işleyişi nasıldır?

1.1 Eğitim-öğretim ile ilgili planlamalar nasıl yapılmaktadır?

1.2 Bütçenin yönetimi ile ilgili planlamalar nasıl yapılmaktadır?

1.3 Planlama sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunlarla başa çıkma yolları



nelerdir?

2. Karar alma sürecinin işleyişi nasıldır?

2.1 Ne tür uygulamalarla kararlar alınmaktadır?

2.2 Karar alma sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunlarla başa çıkma yolları nelerdir?

3. Eşgüdüm sürecinin işleyişi nasıldır?

3.1 Okul içi eşgüdüm sürecinin işleyişi nasıldır?

3.2 Çevre (veliler, diğer bağımsız anaokulları, üst kurumlar) ile kurulan eşgüdümün işleyişi nasıldır?

3.3 Eşgüdüm sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunlarla başa çıkma yolları nelerdir?

4. İletişim sürecinin işleyişi nasıldır?

4.1 Örgüt içi iletişim sürecinin işleyişi nasıldır?

4.2 Örgütün dış çevre (veliler, diğer bağımsız anaokulları, üst kurumlar) ile iletişiminin işleyişi nasıldır?

4.3 İletişim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunlarla başa çıkma yolları nelerdir?

5. Değerlendirme sürecinin işleyişi nasıldır?

5.1 Okullar kendi başarı durumlarını nasıl değerlendirmektedirler?

5.2 Teftiş ve değerlendirme nasıl yapılmaktadır?

5.3 Değerlendirme sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunlarla başa çıkma yolları nelerdir?



### III.3 Tanımlar

**Bağımsız Anaokulu:** Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 36-72 aylık çocukların eğitimleri amacıyla açılan okul (MEB 2004).

**Planlama:** Okul amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamak için, gereken girdilerin sağlanma ve kullanma yollarının kararlaştırılması sürecidir (Başaran, 2006). Bu araştırma kapsamında planlama süreci eğitim öğretimin işleyişini düzenleme ve maddi kaynakların kullanımının düzenlenmesiyle ilgili uygulamaları içermektedir.

**Karar Alma:** Bir sorunun çözümü veya çeşitli amaçların gerçekleştirilmesi için, yollar, araçlar ve imkanlar arasından kıyaslamalar yoluyla seçim veya tercih yapma sürecidir (Aydın, 2000; Eren, 2000). Bu araştırmada ise okulu amaçlarına ulaştıracak yollar, araçlar, uygulamalar arasından seçim yapma sürecinin gerçekleşmesini sağlayan uygulamalar şeklinde ele alınmıştır.

**Eşgüdüm:** Örgütsel güçleri dikeyine ve yatayına tümleştirerek okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltme sürecidir (Başaran, 2006). Bu araştırmada eşgüdüm süreci okulu amaçlarına ulaştıracak uygulamaların okul içi unsurlarla ve çevreyle bütünleşmesi süreci olarak tanımlanmıştır.

**İletişim:** İletişim, mesajların ve anlamların örgütün bağımsız alt sistemleri ve çevresi arasında aktarılması sürecidir (Hanson, 2003). Okulun işleyişini etkileyen okul içi ilişkiler ve velilerin, üst kurumların ve diğer bağımsız anaokulu müdürlerinin oluşturduğu okul dışı unsurlarla okulun kurduğu ilişkiler.

**Değerlendirme:** Okulda gerçekleşen eylemler ile planlamaların karşılaştırılması, sapma halinde ise sapmaların nedenlerini bulup giderme süreci olarak tanımlanan denetim süreci sonucunda elde edilen ölçümlerin bir ölçütle karşılaştırılması ve belirlenen



standartlara göre sonucun değer yargısı olarak belirtilmesi işidir (Başar, 2005). Okulu amaçlarına ulaştıracak uygulamaların ve personelin, okulun içsel süreçleri ile ve st kurumların yaptığı denetimler aracılığı ile başarı ve başarısızlık yönünden ele alınması.



#### IV. BÖLÜM YÖNTEM

Araştırmanın birinci amacı, bağımsız anaokullarında okul yönetiminin planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin işleyişinin nasıl olduğunun ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmanın ikinci amacı ise okul müdürlerinin okul yönetimi süreçlerinde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlarla başa çıkma yollarını belirlemektir.

Okul yönetimi süreçleri, birbirinden bağımsız olarak görünseler de iç içe geçmiş, karmaşık bir bütünü oluşturacak şekilde işlemektedirler. Bu doğrultuda, bu araştırmada okul yönetimi süreçlerinin işleyişinin bütüncül bir şekilde okul müdürlerinin bakış açısından yola çıkılarak ortaya konulmaya çalışılması ve sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmaya ve anlamaya olanak tanınmasından (Yıldırım ve Şimşek, 2005) dolayı nitel araştırma yöntemleri tercih edilmiştir.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinin tercih edilmesinin bir diğer nedeni de araştırmanın evrenini oluşturan grubun çok az sayıda kişiden oluşmasıdır. Kişi sayısının az olması nicel veri toplama tekniklerinin etkililiğini azaltmakla birlikte asıl ulaşılmak istenilenin okul yönetimi süreçlerinin işleyişinin ve karşılaşılan sorunların okul müdürlerinin bakış açısından ortaya konulması olduğundan ve nitel araştırmanın, araştırılan konuyu, ilgili bireylerin bakış açılarından görebilmeye ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymaya olanak vermesinden (Yıldırım ve Şimşek, 2005) dolayı, araştırmanın nitel araştırma yöntemleri ile yapılması daha uygun görülmüştür.

Araştırmada katılımcıların yaşadıkları sorunlar ve bunlarla başa çıkma yolları da yine katılımcıların bakış açısından ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bir başka ifade ile



okul müdürlerinin kendi deneyimlerini kendilerinin ifade etmeleri bu araştırmanın temel amaçlarından birisini oluşturmaktadır. Bu nedenle, nitel araştırma veri toplama tekniklerinden görüşme yöntemi kullanılmış böylelikle katılımcıların deneyimlerini kendilerinin ifade etmelerine olanak verilmiştir.

#### **IV.1 Evren ve rneklem**

Araştırma, okul öncesi eēitim kurumlarından Milli Eēitim Bakanlığı'na baēlı resmi baēımsız anaokullarında yapılmıştır. Araştırma okul öncesi eēitim kurumlarında okul yönetimi süreçlerinin nasıl iřlediēini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu nedenle ilköēretim okullarına baēlı anasınıfları, ilköēretim okullarından baēımsız bir yönetim yapısına sahip olmamalarından dolayı araştırma kapsamına alınmamıştır.

Okul yönetimi süreçlerinin işleyişinin ortaya çıkarılması için, bu okullarda görev yapan ve okul yönetiminden birinci derecede sorumlu olan okul müdürlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu doērultuda, araştırmanın evrenini 2006/2007 Eēitim-ēretim yılında Mersin ili merkez ilçede bulunan dokuz resmi baēımsız anaokulunda görev yapan 9 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 6 okul müdürü oluşturmaktadır. İki okul müdürü ile n görüşme yapılması, n görüşme yapılan okullardan birisiyle pilot görüşme yapılması ve bir diēeri ile de görüşmeye başlanmasına raēmen okul müdürünün görüşmeyi tamamlamak istememesi üzerine görüşmenin yarıda kesilmesi nedenleriyle bu görüşmeler analize dahil edilmemiştir.

Örnekleme dahil olan okul müdürlerinin tamamı niversite mezunudur. Meslekteki kıdemleri, toplam yöneticilik süreleri ve şu anda görev yaptıkları okullardaki yöneticilik süreleri ařaēıdaki tabloda sunulmuştur.



Tablo IV.1.1

Araştırma Örneklemini Oluşturan Okul Müdürlerinin Öğrenim Durumu, Kıdem, Toplam Yöneticilik Süresi ve Görev Yaptıkları Okuldaki Yöneticilik Süreleri

Okul	Öğrenim Durumu	Kıdem	Toplam Yöneticilik Süresi	Görev Yaptıkları Okuldaki Yöneticilik Süresi
Pozcu Anaokulu	Üniversite	17 yıl	3 yıl	3 yıl
Mürüvvet Faik Uğuz Anaokulu	Üniversite	5 yıl	3 yıl	1 ay
Cumhuriyet Anaokulu	Üniversite	18 yıl	4 yıl	4 yıl
Mezitli Anaokulu	Üniversite	23 yıl	3 yıl	3 yıl
Abdulkadir Perşembe Vakfı Anaokulu	Üniversite	17 yıl	1 yıl	1 yıl
Mezitli Abdulkadir Perşembe Anaokulu	Üniversite	13 yıl	5 yıl	1 yıl

Araştırmanın evrenini oluşturan MEB'e bağlı bağımsız anaokulları 36-72 aylık çocukların eğitimi amacıyla açılmaktadırlar. Eğitim yılı süresi, en az 180 iş günüdür. Bu kurumlarda, binanın fiziki durumu, kapasitesi, çalışan sayısı, çevre koşulları, velilerin istekleri ve çocukların sayısı göz önünde bulundurularak, tam gün eğitim ile ikili eğitimden biri veya her iki eğitim şekli bir günlük eğitim süreci içinde yer alabilir. Okul müdürü, kalite yönetimi anlayışına uygun olarak okulun yönetilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesinden sorumludur (MEB, 2004).

Bu çalışmanın örneklemine dahil edilen Pozcu Anaokulu, 227 öğrencisi ile Pozcu semtinde, Pozcu Lisesine komşu bağımsız bir binada eğitim öğretime devam etmektedir. Okulda ön lisans mezunu 1 müdür yardımcısı, lisans mezunu 5 ve ön lisans mezunu 2 öğretmen, lisans mezunu 2 usta öğretici, lise mezunu 2 yardımcı öğretmen, 1 memur ve 2 hizmetli görev yapmaktadır.



Mürüvvet Faik Uğuz Anaokulu, 2000 yılından beri Halkkent'te bağımsız bir binada eğitim öğretimini sürdüren ve müdürü erkek olan bir diğer anaokuludur. Görüşmenin yapıldığı esnada okulda, müdür haricinde lisans mezunu 1 öğretmen görev yapmaktadır. Okulda ayrıca ilkokul mezunu 1 aşçı ve lise mezunu 1 hizmetli görev yapmaktadır.

Mersin ili merkezindeki en büyük okul ise, 2003'te kurulan Cumhuriyet Anaokulu'dur. 270 öğrencisi bulunan okul, Bahçelievler Mahallesi'nde bir ilköğretim okulu ile komşu bağımsız bir binada eğitim-öğretimini sürdürmektedir. Okulda lisans mezunu 2 müdür yardımcısı, 7 öğretmen, 4 usta öğretici, lise mezunu 1 memur görev yapmaktadır. Ayrıca sözleşmeli olarak çalışan 2 hizmetli görev yapmaktadır.

2003 yılında açılan bir diğer okul ise, Mezitli semtinde bağımsız bir binada eğitim öğretimini sürdüren Mezitli Anaokulu'dur. 145 öğrencisi bulunan okulda, kız meslek lisesi mezunu 1, lisans mezunu 3 öğretmen, açıköğretim fakültesi mezunu 1 usta öğretici, lise mezunu 1 memur ve hizmetli görev yapmaktadır.

2005 yılında kurulan iki anaokulundan birisi olan Abdulkadir Perşembe Anaokulu İstasyon civarında, ilköğretim okulu binasından anaokuluna dönüştürülmüş bir binada eğitim-öğretime devam etmektedir. 125 öğrencisi bulunan okulda önlisans mezunu 2, lisans mezunu 4 öğretmen ve lise mezunu 2 hizmetli görev yapmaktadır.

2005 yılında açılan bir diğer anaokulu da Mezitli Abdulkadir Perşembe Anaokulu'dur. Lisans mezunu 1 müdür yardımcısı, 4 öğretmen ve 1 usta öğreticinin görev yaptığı okulda 115 öğrenci eğitim öğretim görmektedir. Okul kendine ait bağımsız bir binada eğitim öğretim vermektedir.



Mersin ili merkezinde bulunan dokuz bağımsız anaokulunda toplam 38 öğretmen ve toplam 15 usta öğretici görev yapmaktadır. Sağlık personeli, psikolog, teknisyen gibi kadrolar, yönetmelikte yer almasına rağmen hiçbir okulda bulunmamaktadır. Ayrıca birçok okulun müdür yardımcısı ve hizmetli çalışan ihtiyaçları da bulunmaktadır.

#### **IV.2 Veri Toplama Aracı**

Bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından yapılan yüz yüze görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. Stewart ve Cash'e göre nitel araştırmada görüşme, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlanmıştır (aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2005; 119).

Görüşmede, araştırmacı tarafından araştırmanın problemi ve alt problemleri göz önünde bulundurularak, alanyazın incelemesi ve uzman görüşleri dikkate alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Ek 1). Görüşme soruları, “görüşme formu yaklaşımı” (Patton aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2005) temel alınarak hazırlanmıştır. Görüşme formu yaklaşımında önceden hazırlanan konu veya alanlara sadık kalınarak, hem önceden hazırlanmış soruları sorma, hem de bu sorular konusunda ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğü araştırmacıya tanınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Görüşme sorularının yazılmasına geçilmeden önce yönetim süreçleri, eğitim kurumlarında yönetim süreçlerinin işleyişi, okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan sorunlar konuları ile ilgili alanyazın taranmış daha sonra işleyişin nasıl olduğunun



anlaşılabilmesi, uygulamada karşılaşılan sorunların belirlenebilmesi ve veri toplama aracında yer alacak soruların neler olabileceği konusunda fikir edinilebilmesi amacıyla 15/11/2005 ve 09/12/2005 tarihlerinde iki anaokulu müdürüyle yaklaşık 160 dakika süren yarı yapılandırılmış ön görüşmeler yapılmıştır. Yapılan bu ön görüşmelerde, okul müdürlerinden, anaokullarının genel işleyişi, yönetmeliğin uygulanması, anaokullarının anasınıflarından farklılıkları, bu farklılıkların sağladığı avantajlar ve getirdiği dezavantajlar, okul içi iletişimin yapısı, denetim sürecinin işleyişi konularında görüş ve bilgi alınmıştır. Görüşme esnasında okulların yeri, fiziksel koşulları, çalışanların birbiriyle olan iletişimi, çocuklarla kurulan iletişim konularında gözlem yapılmış ve bilgiler not edilmiştir. Görüşmeler ve gözlemler sonucunda elde edilen notlar bilgisayar ortamında yazıya aktarılmış, okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan sorunlar ve yönetim süreçlerinin işleyişi ile olası görüşme sorularının neler olabileceği hakkında genel bir fikir edinilmiştir. Fiziksel koşullar, program, yönetmelik, çalışanlar, bütçe, denetim, müdürlerle iletişim olarak gruplanan sorunlar, okul yönetimi süreçleri bağlamında ele alınmış ve ilgili yönetim süreçleri altında boyutlara ayrılmıştır.

Boyutlar altında gruplanan sorunlar doğrultusunda sorular yazılmış ve sorular “karar alma, planlama, eşgüdüm, iletişim, teftiş ve değerlendirme” olmak üzere beş boyutta toplanmıştır. Hazırlanan taslak görüşme formu konuyla ilgili uzman görüşlerinin de alınması için Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünden dört ayrı öğretim üyesinin, incelemesine sunulmuş ve öğretim üyelerinin, soruları anlaşılabilirlik, doğru sırada yer alıp almama, ilgili yönetim süreçlerinin işleyişini anlayabilmek için kapsamlı olup olmama, çıkarılması veya eklenmesi gereken sorular vb. yönünden incelenmeleri sağlanmış, düzeltme ve önerileri alındıktan sonra yeniden düzenlenmiş ve



son halini alarak 26 soruluk bir görüşme formuna dönüşmüştür. Görüşme formuna ayrıca “yönetici bilgi formu”, “çalışan bilgi formu” da eklenmiştir.

Hazırlanan görüşme formunun anlaşılabilirliğinin test edilmesi ve görüşmeler için harcanacak ortalama sürenin belirlenmesi amacıyla, daha önce ön görüşme yapılan okul müdürlerinden biri ile pilot görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılacak kişi sayısının sınırlı sayıda olmasından dolayı sadece bir okul müdürüyle pilot görüşme yapılabilmektedir. Yapılan pilot görüşme sonrasında, görüşme formuna il çapında yapılan toplantılarla ilgili 2 yeni soru eklenmiş, anasınıflarındaki uygulamalar ile ilgili 6 sorunun, anasınıflarının araştırmanın kapsamı dışında tutulmasına karar verildiğinden çıkarılması uygun görülmüştür. Görüşme formu, 22 soruluk bir form olarak son halini almıştır. Pilot çalışmasının ardından veri toplama sürecine başlanmıştır. Yapılan pilot görüşmede elde edilen veriler ve yapılan ön görüşmelerden elde edilen veriler analize dahil edilmemiştir.

Yapılan ön çalışmaların sonucunda oluşan görüşme formu, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde müdürlerin öğrenim durumunu, meslekteki ve yöneticilikteki kıdemlerini, şu anda çalıştıkları okullardaki yöneticilik sürelerini ve okulun öğrenci sayısı ve açılış yılını belirlemek üzere sorulan 6 soru bulunmaktadır.

İkinci bölüm ise çalışan sayısı, öğrenim durumları ve meslekteki kıdemlerini belirlemek için hazırlanan ve müdürlerin doldurduğu bir tablodur.

Görüşme formunun üçüncü bölümü ise görüşme sorularının yer aldığı bölümdür. Görüşme formunda, planlama sürecinin işleyişini ve karşılaşılan sorunları ortaya çıkarmaya yönelik 9 adet soru bulunmaktadır. Bu sorular, kendi içinde genel işler, toplantılar, öğrenci işleri, bütçe yönetimi olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır:

1. Okulda bir iş gününüzde rutin olarak yaptığınız işlerden biraz bahsedebilir misiniz?
---



2. Yılın hangi dönemlerinde hangi işleri yoğun olarak yapıyorsunuz?
3. Dönem başı öğretmenler kurulu toplantısının gündeminden biraz bahsedebilir misiniz?  
Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?  
Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?
4. Dönem sonu öğretmenler kurulu toplantısının içeriğinden biraz bahsedebilir misiniz?  
Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?  
Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?
5. Zümre toplantılarının içeriğinden biraz bahsedebilir misiniz?  
Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?  
Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?
6. Okulunuzda öğrenci alımında ne tür işler yapılıyor  
Kontenjanlar dolduğunda neler yapıyorsunuz?
7. Okulunuzda öğrencilerin gelişimlerinin takibi ile ilgili ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?  
Yaptığınız bu çalışmaları velilerle nasıl paylaşıyorsunuz?  
Veliler çocuklarının gelişimlerinin en çok hangi boyutları ile ilgileniyorlar?  
Öğrencilerle karşılaştığınız sorunlarla nasıl başa çıkıyorsunuz?
8. Okul bütçesinin yönetimi ile ilgili ne tür işler yapıyorsunuz?
9. Daha önce konuştuğumuz planlama süreçlerini düşündüğünüzde, bu süreçlerde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?

Karar alma sürecinin işleyişi ile ilgili doğrudan sorulmuş bir soru bulunmamaktadır. Karar alma sürecinin işleyişi ile ilgili bilgilere tüm sorulara verilen cevaplardan yola çıkılarak ulaşılmıştır.

İletişim sürecinin işleyişini ortaya çıkarmaya yönelik olarak 4 soru bulunmaktadır. Bu sorular, müdürlerin çalışanlarıyla iletişiminin, çalışanların kendi arasındaki iletişimin ve okul olarak veliyle kurulan iletişimin nasıl olduğunun belirlenmesine yönelik hazırlanmıştır:

10. Okulunuzda çalışan personel ile iletişiminizi nasıl tanımlarsınız?  
Personel ile kurduğunuz iletişimde ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
11. Personelin kendi arasında kurduğu iletişimi nasıl tanımlarsınız?



12. Bağımsız anaokullarını ele aldığımızda, genelde çalışan sayısının az olduğunu görüyoruz. İletişimde bunun avantajlarını ve dezavantajlarını nasıl değerlendirirsiniz?
13. Okul olarak velilerle kurduğunuz iletişimi nasıl tanımlarsınız?  
Velilerle ilgili ne tür iletişim sorunlarıyla karşılaşıyorsunuz?

Eşgüdüm süreci ile ilgili olarak ise 6 soru bulunmaktadır. Bu sorular, anaokullarının, diğer bağımsız anaokullarıyla, üst kurumlarla ve velilerle olan eşgüdümelerini ortaya çıkarmak amacıyla sorulan sorulardır:

14. İl genelinde yapılan zümre toplantılarından biraz bahsedebilir misiniz?  
Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?  
Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?
15. İl genelinde tüm okul müdürlerinin katıldığı müdürler toplantısının içeriğinden biraz bahsedebilir misiniz?  
Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?  
Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?
16. Bağımsız anaokulu müdürleri toplantısı nasıl yapılıyor? İçeriğinden biraz bahsedebilir misiniz?  
Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?  
Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?
17. Diğer bağımsız anaokulları ile ne tür konularda işbirliği yapıyorsunuz?  
İşbirliğinde ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
18. İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile ne tür konularda işbirliği yapıyorsunuz?  
İşbirliğinde ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
19. Okul öncesi eğitimi ile ilgili MEB'in yürüttüğü hizmet içi eğitimler konusunda neler düşünüyorsunuz?

Değerlendirme süreci ile ilgili olarak da 3 soru bulunmaktadır. Sorulardan ikisi okulun kendi başarısını nasıl değerlendirdiği ile ilişkiliyken, diğer ikisi üst kurumlar tarafından yapılan teftiş ve değerlendirmeler ile ilgilidir:

20. Okulunuzun başarısını hangi süreçleri takip ederek değerlendiriyorsunuz?
21. Okul öncesi eğitim kurumlarında denetim nasıl yapılıyor?



Bu süreçte sıklıkla karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

22. Yapılan tüm bu değerlendirmelerde ve denetim sürecinde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?

Her ne kadar sorular süreçlere göre bu şekilde gruplandıysa da, tüm süreçler ile ilgili bilgilere farklı sorulara gelen yanıtlardan da ulaşılabilmiş ve analiz bu durum dikkate alınarak yapılmıştır.

### IV.3 Verilerin Toplanması

Görüşmelerin yapılabilmesi ve verilerin toplanabilmesi için önce Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır.

Verilerin tamamı, 2006-2007 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde, okul müdürleri ile yapılan ve ortalama 90 dakika süren görüşmelerle toplanmıştır. Her görüşmeden önce, ilgili okul müdürü telefonla aranmış, araştırmanın amacından kısaca söz edilip görüşmenin ortalama süresi belirtilerek randevu alınmıştır. Randevu gününde ilgili okullara ulaşılmış ancak çeşitli nedenlerden dolayı görüşmelerin süresi kısalmış veya uzamıştır. Bir okulda görüşmeye başlanmış ancak okul müdürünün daha önceden planlanmamış bir işinin çıkmasından dolayı görüşme bir sonraki gün tamamlanabilmiştir. Bir okul müdürü ile de görüşmeye başlanmasına rağmen okul müdürünün görüşmeyi tamamlamak istememesi üzerine görüşme sonlandırılmıştır. Bu nedenle görüşme analiz dışında tutulmuştur.

Görüşmelerde, bazı soruların cevaplarının katılımcılar tarafından başka soruların içinde yanıtlanması nedeniyle soruların tamamı sorulmamış, görüşmenin seyrine bağlı olarak soruların sıraları değişebilmiştir. Bazı soruların ise, eksik kaldığı düşüncesiyle, sondalar aracılığıyla ayrıntılandırılmasına çalışılmıştır.



#### IV.4 Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, süreçlerin işleyişinin ve karşılaşılan sorunların ortaya çıkarılabilmesi ve aralarındaki ilişkilerin ortaya konulabilmesi amacıyla içerik analizi ile analiz edilmiştir. “İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2005; 227).

Verilerin dokuz anaokulu müdüründen toplanması öngörülmüş olmakla birlikte bir görüşmenin pilot çalışma olarak ele alınması, bir diğeriyle ön görüşmenin yapılması ve bir okul müdürüyle görüşmenin tamamlanamayarak analizden çıkarılması nedeniyle, analizler altı okul müdürü ile yapılan görüşmeler üzerinden yapılmıştır. Tamamlanamayan görüşmenin yerine Erdemli ilçesindeki anaokulu müdürü ile de bir görüşme yapılmış ancak görüşme sorularının bir çoğunun (il çapında yapılan toplantılar, diğer bağımsız anaokulları ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile ilgili soruların) ilçedeki okul müdürlerinin cevaplayamayacağı biçimde düzenlenmiş olduğu fark edilmiş ve araştırma sorularının cevaplanması için gerekli bilgilerin bu okuldaki alınamayacağı düşüncesiyle bu görüşme de analiz dışında tutulmuştur.

Veri analizi aşamasında, görüşme esnasında kaydı tutulan görüşme notları önce bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Yazıya aktarılan görüşmeler araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunarak kodlama aşamasına geçilmiştir.

Veri kodlama çalışmasında biri araştırmacı, 2 tanesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans öğrencisi olmak üzere 3 kişi, kodlamalar



arasındaki tutarlılığın görülebilmesi amacıyla bağımsız olarak çalışmış ve tek bir metin üzerinde kodlamalar yapılmıştır. Aynı ayrı kişiler tarafından yapılan kodlamalar karşılaştırılmış, araştırmacı dışında, metin üzerinde kodlama yapan kişilerin kodlamalarında farklı çıkan kodlar kod listesine eklenmiş, benzer olan kodlamalar ise karşılaştırılarak uygun ifadeler seçilmiş ve araştırmacının kod listesinde gerekli değişiklikler yapılmıştır.

Oluşturulan kod listesine göre, görüşme metinleri önce kağıt üzerinde elle kodlanmış, daha sonra bilgisayar ortamına tablo olarak aktarılmıştır. Veriler temel olarak planlama, karar alma, iletişim, eşgüdüm ve değerlendirme boyutları altında kodlanmış, daha sonra her boyut kendi içinde içerik analizine tabi tutularak kategorilere ve temalara ayrılmıştır.

Ayrıca her boyutta, görüşmeye katılan müdürlerin ilgili boyutta karşılaştıkları sorunlar, bunlarla baş etme yolları da belirlenmeye çalışılmıştır.

Okullara göre ayrı ayrı yapılan analizler 2. aşamada, bir tablo aracılığıyla yönetim süreçleri altında sıralanmış, böylece farklı okullarda ortaya çıkan ifadeler her bir süreç ve sürece ait kategoriler ve temalar altında bir araya getirilmiştir. 3. ve 4. aşamalarda, süreçler altında bir araya getirilen farklı okullara ait ifadeler, tek tek ele alınmış, benzer ifadeler alt alta sıralanmış ve ortak bir kodla tanımlanarak daha anlamlı ifadelere dönüştürülmüştür. 5. aşamada ise, her bir süreç için ortaya çıkan kategori ve temalar altında yer alan kodlar, ifadelerin anlaşılabilirliği, doğru tema altında yer alıp almama yönünden dikkatle incelenmiş, gerekli düzenlemeler yapılarak bulguların sunumunda kullanılacak tablolar haline getirilmiştir.



#### IV.5 Geçerlik ve Güvenirlik

Bir araştırmanın bilimsel olarak kabul edilmesinin en önemli ölçütü sonuçlarının inandırıcılığıdır. Bilimsel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanmasında en yaygın kullanılan ölçütler, “geçerlik” ve “güvenirlik” ölçütleridir. Nitel araştırmaya yöneltilen en büyük eleştirilerin, özellikle güvenilirliği sağlamada, nicel araştırmada kullanılan yöntem ve testlerin nitel araştırmada kullanılamayışı üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak nitel araştırmada da güvenilirlik ve geçerliliğin sağlanmasında alınabilecek önlemler mevcuttur (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Güvenirlik, araştırmanın tekrar edilebilirliği ile ilgilidir, yani araştırma benzer veya aynı yöntemler kullanılarak tekrarlandığında aynı sonuçlara ulaşıp ulaşılamayacağı ile ilgilidir (Ritchie ve Lewis, 2003).

Araştırmada, LeCompte ve Goetz 'in (1982) önerdiği, araştırmaya dahil olan bireylerin ve araştırma sürecinde oluşan sosyal ortamın, veri toplama süreçlerinin, veri analiz süreçlerinin ve sonuçların ayrıntılı bir şekilde tanımlanmasına yönelik (aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2005) önlemler, araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak için alınan önlemler arasındadır.

Araştırmada, iç geçerliliğin sağlanmasında alınan önlemler yine LeCompte ve Goetz'in (aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2005) önerdiği önlemler arasında yer almaktadır. İç geçerliliğin sağlanmasında, araştırma verileri önce betimsel bir yaklaşımla doğrudan, yorumsuz bir şekilde aktarılmaya çalışılmış, yorum ve sonuçlara ayrı bir bölümde yer verilmiştir. Bunun dışında, veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde alandan bireylerle görüşmelerin yapılması ve uzman görüşlerinin alınması, veri analizi sürecinde kodlamalardaki tutarlılığı görmek amacıyla farklı kişiler tarafından aynı metinlerin



kodlanması çalışmaları iç güvenirliliğin sağlanmasına yönelik olarak yapılan çalışmalardır.

Araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinen geçerlik çalışmaları ise Miles ve Huberman'ın (aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2005) önerileri göz önünde tutulmuştur.

Araştırmada iç geçerliği sağlamada kullanılan en önemli strateji, verilerin ayrıntılı olarak doğrudan alıntılarla açıklanması ve sonuçlara nasıl ulaşıldığının açıklanmasıdır. Bunun dışında, bulgular ortama bağlı olarak sunulmuş, araştırmanın kavramsal çerçevesi göz önünde tutularak yorumlanmış ve benzer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak benzer ve farklı sonuçlar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmada dış geçerliği sağlamak adına, araştırma örnekleme, ortamı ve süreçlerinin özellikleri ayrıntılı olarak tanımlanmıştır.

#### **IV.6 Sınırlılıklar**

1. Araştırma, Mersin il merkezindeki resmi bağımsız anaokulu müdürlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Resmi bağımsız anaokullarında okul yönetimi, planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçleri çerçevesinde sınırlandırılmıştır.



## **V. BÖLÜM BULGULAR**

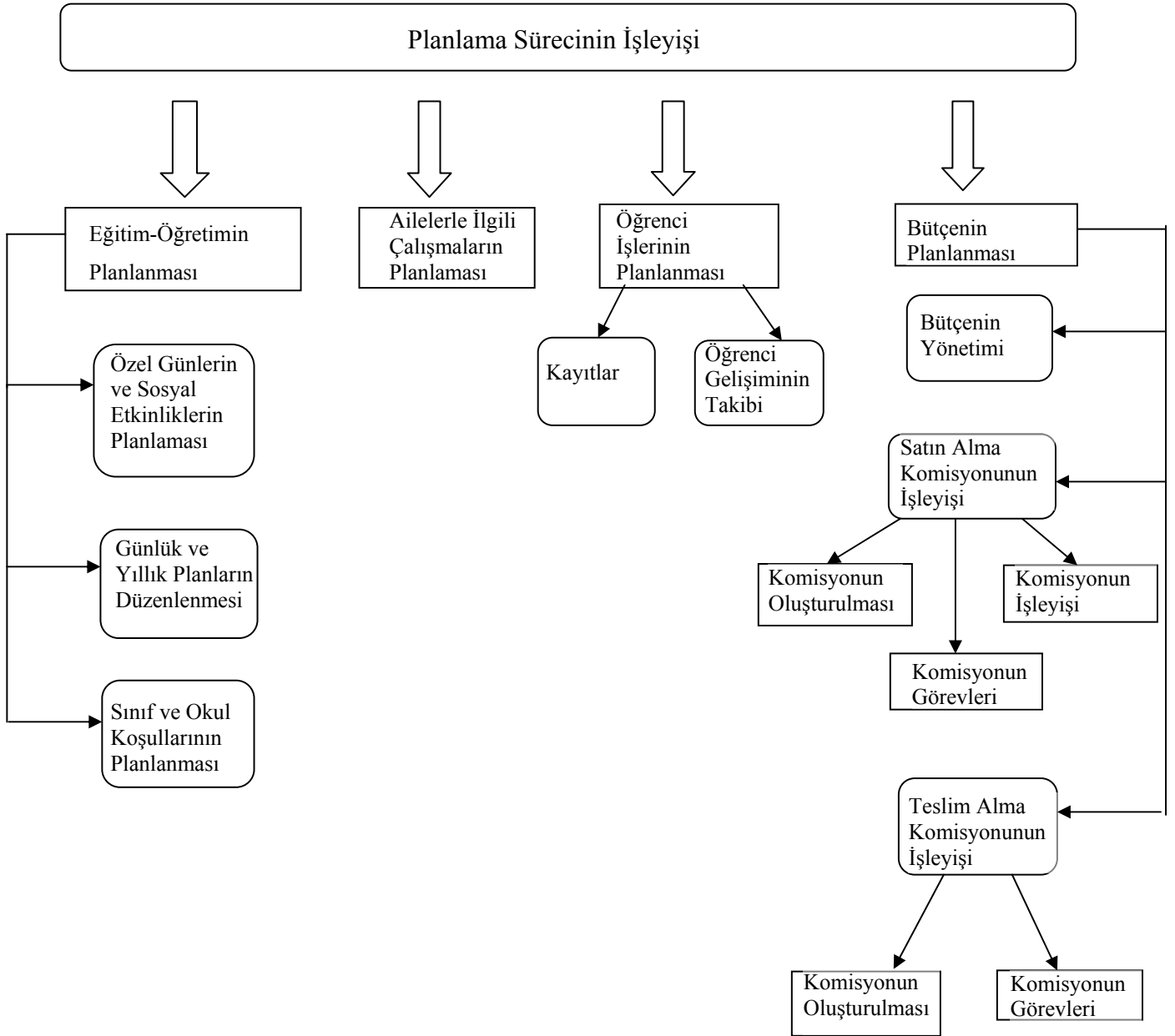
Bu bölümde araştırma sorularının sırasına sadık kalınarak, analiz sonucunda elde edilen bulgular planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçleri açısından ayrı ayrı ele alınarak, belirlenen kategoriler aracılığıyla söz edilen süreçlerin işleyişleri ve karşılaşılan sorunlar sunulmuştur. Her bir süreç ile ilgili bölümün başına kategorileri ve temalarını gösteren şekiller konularak sürecin bir bütün olarak nasıl organize edildiğinin anlaşılması sağlanmıştır. Bu bölümde bulgular yorumsuz olarak sunulmuştur. Bulgularla ilgili yorumlara ve tartışmalara sonuç kısmında yer verilmiştir.

Müdürlerle yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Analiz sürecinde yapılan kodlama çalışması sonrasında, veriler önce süreçler altında toplanarak bir araya getirilmiş, benzer ifadeler birlikte ele alınarak kategoriler oluşturulmuştur. Daha sonra, kategoriler altında yer alan ifadeler, tekrar gözden geçirilerek, bazı kategoriler temalara ve alt temalara ayrılmıştır. Bulgular, kategorileri ve bunlara ait temaları gösteren tablolar aracılığıyla sunulmuştur.

### **V.1 Planlama Sürecinin İşleyişi ile İlgili Bulgular**

Planlama sürecinin işleyişinin nasıl gerçekleştirildiğinin anlaşılmaya çalışıldığı birinci alt soruya ilişkin bulgular Şekil 1' de görüldüğü üzere “eğitim öğretimin planlanması”, “aile ile ilgili çalışmaların planlanması”, “öğrenci işlerinin planlanması” ve “bütçenin planlanması” olmak üzere 4 kategori altında toplanarak sunulmuştur.





Şekil 1. Planlama Sürecinin İşleyişi

### V.1.1 Eğitim Öğretimin Planlaması

Eğitim öğretimin planlanması kategorisinde bulgular, “özel günlerin ve sosyal etkinliklerin planlanması”, “günlük ve yıllık planların düzenlenmesi”, “sınıf ve okul



koşullarının planlanması” olmak üzere 3 tema altında sunulmuştur.

Tablo V.1.1.1

Eğitim Öğretimin Planlanması

Özel günlerin ve sosyal etkinliklerin planlanması	Günlük ve yıllık planların düzenlenmesi	Sınıf ve okul koşullarının planlanması
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Özel günlerin planlanması</li> <li>• Yıl içerisinde yapılacak sosyal etkinliklerin planlanması</li> <li>• 23 nisan çalışmalarının planlanması</li> <li>• Gezilere, tiyatrolara, sinemalara gitme vb. okul dışı etkinliklerin planlanması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geçirilen yılın değerlendirilmesi               <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ uygulamaların başarılı ve başarısız yönleri</li> <li>◆ başarısızlıkların nedenleri</li> <li>◆ bir sonraki dönem yapılması gerekenler</li> </ul> </li> <li>• Değerlendirme sonucunda günlük ve yıllık planların düzenlenmesi</li> <li>• Yaş gruplarına göre yıllık ve günlük planların hazırlanması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zümre toplantılarında aynı yaş gruplarının sınıf donatılarının nasıl olacağını ve alınacak malzemelerinin belirlenmesi</li> <li>• Okulun ve sınıfların eksikliklerinin belirlenmesi</li> <li>• Sınıf dağılımlarının yapılması</li> </ul>

Verilerin analizi sonucunda eğitim-öğretimin işleyişinin planlanmasına yönelik olarak yapılan işlerin, özel günlerin ve sosyal etkinliklerin planlanması, günlük ve yıllık planların düzenlenmesi ve sınıf ve okul koşullarının düzenlenmesi işleri olmak üzere üç konuda yoğunlaştığı görülmektedir (Tablo V.1.1.1).

Okul öncesi eğitimde özel günlerin kutlanmasının ve sosyal etkinliklerin gerçekleştirilmesinin, okul öncesi eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesi açısından oldukça önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Bağımsız anaokulları, özel günlerin ve sosyal etkinliklerin planlanmasına, gerek öğretmenler kurulunda gerekse zümre toplantılarında geniş bir yer ayırmaktadırlar. Bu toplantılarda, kutlayacakları özel günleri, yapacakları sosyal etkinlikleri ayrıntılı bir şekilde planlayarak uygulamaya



geçirmektedirler. Özel günler içerisinde yer alan belirli gün ve haftaların kutlanması için de planlamalar yapılmaktadır. Okulların bir çoğunda belirli gün ve haftaların kutlanmasında günlerin ve haftaların sınıflara göre paylaşıldığı, her öğretmenin sorumlu olduğu hafta veya gün için ayrı programlar hazırladığı, hazırlanan bu programların inceleme komisyonu tarafından incelendiği ve komisyon tarafından uygun bulunduktan sonra uygulandığı ifade edilmektedir. Görüşme yapılan müdürlerden biri, söz konusu komisyonun nasıl işlediği konusunda şunları söylemektedir:

Belirli gün ve haftaların inceleme formunu, inceleme komisyonunu oluştururum. Belirli gün ve haftaların dağılımını yaparız, her öğretmene bizim iki ya da üç hafta düşüyor, birde onun inceleme komisyonunu kurarız. Bunun amacı da nedir, programı hazırlayan öğretmen üç gün önce inceleme komisyonuna, müdür yardımcısı başkanlığında olur bu kurul, inceleme komisyonuna pardon, programını teslim eder, inceleme komisyonu programı inceler ve uygundur dedikten sonra bu program çocuklara uygulanır. Çünkü gözünden kaçırmış bir şey olabilir, yanlış yönlendirmek istemeyiz çocukları, yasa, yönetmelik, tüzüğe aykırı herhangi cümle kullanılabılır. Yani okul öncesi programına ve Türk Milli Eğitim amaçlarına, ilkelerine uygunluğuna bakılır, uygundur denildikten sonra program tekrar kişiye verilir ve uygulamaya başlatılır. (Müdür 1)\*

Okullar, ayrıca 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramının amacına uygun olarak kutlanması için gerek il çapında gerekse okul çapında özel çalışmalar yapmaktadırlar. Bu çalışmalar, okul içi planlamalar ve diğer bağımsız anaokullarıyla ortaklaşa yürütülen çalışmalar sonrasında gerçekleştirilmektedir.

Tüm eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de gezilerin ve okul dışı etkinliklerin gerçekleştirilmesi, eğitimsel açıdan oldukça önemli görülen etkinliklerdir. Öğretmenler zümre toplantılarında planlamalarını yaparken, yapılacak gezi

---

\* Parantez içlerinde belirtilen müdürlere ait numaralar, ifadelerin kime ait olduğunun açığa çıkarılmaması amacıyla örneklemin açıklandığı tablodaki sıralamayla aynı sıra düzeninde verilmemiştir. Numaralandırma, ifadelerin, farklı kişilere ait olduğunun okuyucular tarafından anlaşılabilmesi için kullanılmıştır.



ve gözlemleri de ayrıca planlamakta ve bunları uygulamaya koymaktadırlar. Yapılan planlamalarda, yapılacak gezi ve gözlemlerin tarihleri, amaçları, uygun ulaşım araçlarının temini, gerekli izinlerin alınması ve benzeri birçok konu tartışılmakta ve bu doğrultuda kararlar alınmaktadır.

“Günlük ve yıllık planların düzenlenmesi” eğitim öğretim açısından en önemli konulardan biridir. Aynı yaş grubunu eğitecek öğretmenler, uygulayacakları yıllık ve günlük planları yaş gruplarının özelliklerini dikkate alarak, zümre toplantılarında ortaklaşa hazırlamaktadırlar. Öğretmenler ayrıca her zümre toplantısında, hazırladıkları ve uyguladıkları bu planları, nelerin yaşandığı, başarılı yönleri, karşılaşılan sorunlar veya aksaklıklar, sorunların nedenleri, sorunların tekrarlanmaması için bir sonraki yıl yapılacakların neler olduğunun belirlenmesi gibi bir çok açıdan değerlendirmektedirler.

Eğitim-öğretimin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde “okulun ve sınıfların koşullarının düzenlenmesi” de önemli bir yere sahiptir. Bağımsız anaokulları, sınıf ve okul koşullarının planlanması konusunu özellikle toplantılarda ele almaktadırlar. Zümre toplantılarında, yaş gruplarının özellikleri dikkate alınarak sınıf donatılarının nasıl olacağı ve alınacak malzemeler belirlenmektedir. Öğretmenler kurulu toplantılarında ise, hangi öğretmenin hangi sınıfta hangi yaş grubuyla eğitim-öğretim yapacağı ve okulun ve sınıfların eksiklikleri belirlenmektedir.

Özetlenecek olursa, eğitim-öğretimin planlanmasında üç temel boyut ortaya çıkmaktadır. Okullar, eğitim-öğretim ile ilgili işlerini çoğunlukla toplantılar aracılığıyla planlamaktadırlar. Çeşitli türden toplantıların yapılmasıyla, bağımsız anaokullarında okulun işleyişi ile ilgili planlamaları yapabilmek amacıyla alınan kararlara öğretmenlerin katılımının sağlandığı söylenebilir.



### V.1.2 Aile ile İlgili Çalışmaların Planlanması

Okul öncesi eğitimde, çocuğa kazandırılmaya çalışılan davranışların okul dışı ortamlarda da pekiştirilmesi, istenilen davranışların kalıcı olmasında oldukça etkilidir. Çocukların okul dışında zamanlarının büyük bir kısmını aileleriyle birlikte geçirdikleri göz önüne alındığında, okul öncesi eğitim kurumlarının aileler ile ilgili çalışmalara neden önem verdikleri daha kolay anlaşılabilir. Tablo V.1.2.1'de bağımsız anaokullarında “aileler ile ilgili olarak yapılan çalışmaların planlanması” kapsamında ne tür işlerin yapıldığı yer almaktadır.

Tablo V.1.2.1

#### Aile ile İlgili Çalışmaların Planlanması

- 
- Aile eğitimi konusunda yapılacak çalışmaların belirlenmesi
  - Ailenin eğitime katılımının sağlanması konusunda yapılacak çalışmaların belirlenmesi
  - Veli görüşme günlerinin belirlenmesi
  - Veli toplantılarının düzenlenmesi
- 

Çocuklara kazandırılmaya çalışılan davranışların kalıcı olmasında ailenin önemli bir rolü bulunduğundan, ailelerin çocuğun eğitimi konusunda bilinçlendirilmeleri, yani eğitilmeleri önemli bir konu olarak görünmektedir.

Bağımsız anaokullarında aile eğitimi konusunda yapılacak çalışmalar eğitim-öğretim programının içerisinde yer almakta ve zümre toplantılarında ayrıntılı bir şekilde planlanmaktadır. Aile eğitimi konusunda yapılan çalışmalardan bir kısmı ailenin eğitime aktif katılımını da içermektedir. Bu nedenle ailenin eğitime katılımı konusunda yapılacak çalışmalar da ayrıntılı bir şekilde zümre toplantılarında planlanmaktadır.

Aile eğitimi konusunda yapılacak çalışmaların gerçekleştirilmesinde etkili olan yollardan birisi de veli toplantılarıdır. Bağımsız anaokullarında veli toplantıları, okul



bazında yapılabildiği gibi sınıflar bazında da yapılabilmektedir. Özellikle öğretmenler kurulu toplantılarında, veli toplantılarının zamanlarının ve gündemlerinin belirlenmesine yönelik planlamalara yer verilmektedir. Ancak, okul öncesi eğitimde ailelerin okula geliş gidişleri toplantılarla sınırlı kalmamaktadır. Aileler her fırsatta okula gelmekte, çocukları ile ilgili konuları öğretmenlerle paylaşmak ve fikir alış verişi yapmak istemektedirler. Bu da zaman zaman okullarda sıkıntılara neden olabilmektedir, çünkü gelen velilerle görüşmek durumunda kalan öğretmenin sınıfta uyguladığı program aksayabilmekte, uyum problemi yaşayan çocuklar arkadaşının annesinin veya babasının geldiğini görerek kendi anne babasının gelmesini isteyebilmektedir. Örneğin bir okul müdürü bu durumu aşağıdaki ifadelerle açıklamaktadır.

Veli öğretmen görüş günümüz vardır, veli istediği saatte gelip istediğinde görüşemez, bunun da nedenleri belli her veli istediği saatte gelip görüşse eğitim programı aksar, o yüzden öğretmen veli görüş günlerini ayarlarız. Pazartesi görüş günüdür, saatini belirleriz deriz ki Kudret Hanımın günleri şu saatler, herkes bilir ki her pazartesi ben okula gittiğimde şu saatte çocuğumun öğretmeniyle görüşebilirim, öğretmenler odası müsaittir oraya çıkarlar görüşürler. (Müdür 1)

Bu nedenle okullar, öğretmen veli görüşmelerini bir plan dahilinde yürütmeye çalışmaktadır. Her öğretmen için haftanın bir günü belirli bir saat veli görüşme günü olarak planlanmakta, velilerden o gün ve saatlerde öğretmenlerle görüşmeleri istenmektedir. Bununla ilgili planlamalar yine öğretmenler kurulu toplantılarında yapılmaktadır.

### **V.1.3 Öğrenci İşlerinin Planlanması**

Bağımsız anaokullarında planlanma sürecinin önemli boyutlarından birisi de, “öğrenci işlerinin planlaması”dır. Bulgular temel alınarak hazırlanan Tablo V.1.3.1’de “kayıtlar” ve “öğrenci gelişiminin takibi” çalışmalarının nasıl yapıldığı yer almaktadır.



Tablo V.1.3.1

## Öğrenci İşlerinin Planlanması

Kayıtlar	Öğrenci gelişiminin takibi
<ul style="list-style-type: none"> <li>Eski öğrencilerden kayıt yenileme dilekçelerinin alınması</li> <li>Kayıt döneminin duyurulması</li> <li>Yaş gruplarına göre kontenjanların duyurulması</li> <li>Haziran ayında ön kayıtların yapılması</li> <li>Kayıt işlemleri için gereken belgelerin belirlenmesi</li> <li>Kız erkek sayısının eşitliğine dikkat edilmesi</li> <li>Ücretsiz olarak okula alınacak öğrencilere kontenjan ayrılması</li> <li>Kontenjanlar dolduğunda velilerin başka okullara yönlendirilmesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Her çocuk için portfolyo dosyasının oluşturulması</li> <li>Gelişim dosyalarının ilköğretime gönderilmesi</li> <li>Çocuğun gelişimi konusunda velinin bilgilendirilmesi</li> <li>Veli toplantılarının yapılması</li> <li>Birebir veli görüşmelerinin yapılması</li> <li>Doldurulan formların aileye gönderilmesi</li> <li>Ailenin çocuğu evde gözlemlemesi ve okula dönüt vermesi</li> <li>Çocukla ilgili sorunların aileyle birlikte çözülmeye çalışılması</li> </ul>

Okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamında olmadığından her yıl kayıtların yenilenmesi gerekmektedir. Bu nedenle, bağımsız anaokullarında kayıt işlemlerine başlanmadan önce eski öğrencilerden kayıt yenileme dilekçeleri alınmaktadır. Okula devam etmek isteyen öğrenciler tespit edildikten sonra sınıflara göre kontenjanlar belirlenerek kayıt zamanı duyurulmakta, 1 Haziranda ön kayıt işlemleri başlatılmaktadır. Kontenjanlar dolduğunda veliler başka okullara yönlendirilmektedir. Kayıt işlemleri için velilerden, okula başvuru formu, nüfus cüzdanı fotokopisi, aşı kartı veya sağlık raporu, dört fotoğraf ve bir dosya istenmektedir.

Bağımsız anaokullarında öğrenci alımında seçici komisyonun dikkat ettiği bazı noktalar bulunmaktadır. Örneğin kız ve erkek öğrenci sayılarının eşitliğine, özel eğitimde kaynaştırma eğitimi alacak öğrencilere ve ihtiyacı olan öğrencilerin ücretsiz olarak kontenjan dahilinde alınmasına özellikle dikkat edilmektedir. Görüşme yapılan okul müdürlerinden biri, öğrenci alımında dikkat ettikleri noktaları aşağıdaki gibi



açıklamaktadır:

Şuna dikkat ediyorum kız öğrenci sayısının eşitliğine, fakir öğrenci veya gerçekten ihtiyacı olan öğrencilere öncelik vermeye, yönetmelikte de öyle der zaten. (Müdür 2)

Öğrenci işlerinin planlanması sürecinin önemli bir ögesi de “öğrenci gelişiminin takibi” çalışmalarıdır. Okul öncesi eğitimde, uygulanan programın başarı açısından değerlendirilmesi büyük ölçüde öğrencilerin göstermiş oldukları gelişim ile ele alınabilmektedir. Bağımsız anaokullarında öğrenci gelişiminin takibi ile ilgili olarak yapılması yönetmeliklerce zorunlu kılınmış birçok uygulama vardır. Bağımsız anaokullarında her çocuk için bir portfolyo dosyası oluşturulmakta ve bu dosya çocukla birlikte ilköğretime gönderilmektedir. Çocuğun gelişiminin takibine yönelik olarak öğretmenler tarafından hazırlanan bu dosyada, oyun gözlem formları, kısa not örnekleri, sistematik gözlem kayıtları, kazanım değerlendirme formları, gelişim kontrol listesi ve değerlendirme raporu yer almaktadır. Ayrıca çocukların fiziksel gelişimlerinin takibine yönelik olarak her ay boy ve kilo ölçümleri de yapılmaktadır.

Çocuğun gelişiminin takibine yönelik olarak yapılan bu çalışmalar belirli aralıklarla velilerle de paylaşılmaktadır. Yapılan her veli toplantısında, çocuklarının gelişimleri hakkında velilere bilgiler verilmektedir. Birebir yapılan görüşmelerde de veliler bilgilendirilmeye çalışılmaktadır. Velilerle görüşmelerin dışında, müdürler, velilere haber mektupları, aylara göre okulda kazandırılmaya çalışılan davranışlarla ilgili yaptıkları veya yapacakları çalışmaları içeren bültenler ve tuttukları gelişim formlarının kopyalarını gönderdiklerini ifade etmektedirler. Okullar ayrıca velilerden, çocuklarını evde gözlemlmelerini ve okula dönüt vermelerini de istemektedirler. Böylece, yapılan eğitimin çocukta davranış değişikliğine neden olup olmadığı takip edilebilmekte, çocukların



sorunları belirlenebilmekte ve gerek ailelerle gerekse uzmanlarla eşgüdüm yapılarak sorunlar çözülmeye çalışılmaktadır. Aşağıda bir okul müdürü, çocukların sorunlarına ailelerle nasıl ortak çözüm ürettiklerini açıklamaktadır:

Veliyi çağırıyoruz diyorsun gelin çocuk hakkında görüşecek konuşacağız, e aileyi çağırıyorsun geliyor oturuyor anlatıyorsun işte böyle ortak bir çözüm bulmaya çalışıyoruz. Evde ne yapıyorsunuz siz böyle bir hareketi karşısında siz evde ne yapıyorsunuz, işte o anlatıyor ne yapıyorsa işte ondan sonra diyoruz işte biz burada bunları yapıyoruz, şöyle şöyle davranıyoruz ortak bir yol bulmaya çalışıyoruz. Evle okul, o zaman daha çabuk gideriliyor ortak bir şey belirlediğin zaman. Ha senin koyduğun kurala aile uymazsa o zaman işin içinden hiç çıkılmıyor da, genelde duyarlı zaten aileler dediğin şeye tamam biz de o şekilde davranalım olmazsa filan, işte onların sana yakın gelen yöntemleri filan varsa sen onları kullanıyorsun o şekilde bir ortak nokta bulmaya çalışıyoruz. (Müdür 5)

Okul müdürü, çocukların sorunlarının çözümünde aile ile kurulan eşgüdümün önemini bu şekilde açıklarken, ailelerin kendileriyle eşgüdümüne yanaşmadığında sorunların çözülemediğini ifade etmektedir.

Bağımsız anaokullarında yapılan planlama çalışmalarının sonuncusu bütçenin planlanmasıdır. Aşağıdaki bölümde bütçenin planlanması çalışmalarının nasıl yapıldığı açıklanmaktadır.

#### **V.1.4 Bütçenin Planlanması**

Bütçenin planlanması kategorisinde yer alan bulgular, “bütçenin yönetimi”, “satın alma komisyonu”, “teslim alma komisyonu” olmak üzere 3 tema altında sunulmuştur. Ayrıca satın alma komisyonu teması altında “komisyonun oluşturulması”, “komisyonun görevleri” ve “komisyonun işleyişi” olmak üzere 3, teslim alma komisyonu teması altında “komisyonun oluşturulması” ve “komisyonun görevleri” olmak üzere 2 alt tema yer almaktadır.



Tablo V.1.4.1'te bağımsız anaokullarında bütçe yönetimi konusunda yapılan işler yer almaktadır.

Tablo V.1.4.1

Bütçenin Yönetimi

- Okul aidatının İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde komisyon tarafından belirlenmesi
- Banka hesap işlerinin düzenlenmesi
- Malzeme alımlarında ihalelerin yapılması
- Sene başında bakanlığın istediği tahmini bütçenin hazırlanıp milli eğitime gönderilmesi
- Satın alma ve teslim alma komisyonlarının işletilmesi

Bağımsız anaokulları ücretli okullardır ve okul ücretleri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde oluşturulan komisyon tarafından belirlenmektedir. Veliler belirlenen ücreti, okulun bir banka şubesinde açtığı hesaba yatırmaktadırlar. Bankadan para çekebilmek için de satın alma komisyonu üyelerinin noterden imza sirküleri alınarak bankaya verilmekte ve belirlenen kişiler dışında kimse hesaptan para çekememektedir.

Okulla ilgili her türlü harcama velilerden toplanan okul aidatlarından yapılmaktadır. Harcamaların genellikle okulda verilen yemek, tadilat ve bakım işleri ve demirbaş alımı için yapıldığı ifade edilmektedir. Her türlü malzeme alımında da ihaleler yapılmaktadır.

Sene başında bağımsız anaokulları, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün istediği tahmini bütçeyi hazırlayarak bütçeyle ilgili tahmini planlamalarını yapmaktadırlar. Tahmini bütçede, geçen yıldan gelir gider durumu ve bankada kalan para belirtilerek harcama kalemlerine göre yapılacak tahmini harcamalar belirlenmektedir.

Bağımsız anaokullarında bütçenin yönetimi konusundaki işleri, satın alma ve teslim alma komisyonları yürütmektedir. Satın alma komisyonunun işleyişi Tablo



V.1.4.2'de, teslim alma komisyonunun işleyişi ise Tablo V.1.4.3'te sunulmuştur.

Tablo V.1.4.2

Satın Alma Komisyonu

Komisyonun oluşturulması	Komisyonun görevleri	Komisyonun işleyişi
<ul style="list-style-type: none"> <li>Komisyon başkan olarak müdür yardımcısının atanması</li> <li>Bir memurun muhasebe memuru olarak komisyonda yer alması</li> <li>İki öğretmenin komisyon üyesi olarak belirlenmesi</li> <li>Velilerden üye tespit edilmesi</li> <li>Komisyon oluşturulduktan sonra milli eğitimden onay alınması</li> <li>Komisyon oluşturmak için sayı yeterli gelmezse bir veli veya başka bir okuldan öğretmen alınması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Okula alınacakların tespit edilmesi</li> <li>Piyasa araştırması yapabilmek için müdürden onay alınması</li> <li>Piyasa araştırmasının yapılması</li> <li>Yaklaşık maliyetin çıkarılması</li> <li>En az üç firmaya teklif mektubunun verilmesi</li> <li>En uygun teklifi veren firmadan alımın yapılması</li> <li>Alınanların faturalarının satın alma karar defterine yapıştırılması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Komisyonun ayda bir kez yaptığı toplantıda: <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ harcamaların incelenmesi</li> <li>◆ faturaların imzalanması</li> <li>◆ fatura sahibine ödeme emrinin yazılması</li> <li>◆ fatura sahibinin ödeme emriyle bankadan parasını alması</li> <li>◆ bir sonraki ay yapılacaklar ile ilgili kararların alınması</li> </ul> </li> </ul>

Satın alma komisyonuna müdür yardımcısı başkanlık etmektedir. Okulda görevli memurlardan birisi tahakkuk memuru olarak komisyonda yer almakta, ancak memurun bulunmadığı okullarda bu görevi öğretmenler arasından seçilen bir üye yürütmektedir. Komisyonda ayrıca iki öğretmen komisyon üyesi olarak yer almaktadır. Yönetmelik gereği bir komisyonda yer alan bir öğretmenin başka bir komisyonda yer alması mümkün olmadığından kimi okullarda komisyona görevlendirme yapabilmek için öğretmen sayısı yetersiz kalmaktadır. Böyle durumda olan okullarda, velilerden veya başka okullardan öğretmenler bu komisyondaki görevlendirilebilmektedir. Komisyon, oluşturulduktan ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden onay alındıktan sonra çalışmalarına başlayabilmektedir.



Okula alınacak malzemeler, öğretmenler kurulu ve zümre toplantılarında belirlenmekte, satın alma komisyonunda ise, bu malzemelerin alımı için karar alınmaktadır. Alınacak malzemelere ve malzemelerin özelliklerine karar verildikten sonra, okul müdüründen piyasa araştırması yapabilmek için onay istemekte, okul müdürü onayı verdikten sonra, komisyon piyasa araştırması yaparak istenilen özelliklere sahip malzemelerin yaklaşık maliyetini çıkartmaktadır. Yaklaşık maliyetler göz önüne alınarak hazırlanan ve alınacak malzemelerin özelliklerinin de ayrıntılı olarak belirtildiği teklif mektupları en az üç firmaya verilmektedir. En düşük teklifi veren firmadan alım yapılarak satın alma işlemi gerçekleştirilmektedir. Alınan malzemelerin faturaları toplanarak satın alma karar defterine yapıştırılmakta ve her ay yapılan komisyon toplantılarında incelenerek, imzalanmaktadır. Komisyon toplandığında fatura sahiplerine ödeme emri yazılmakta ve fatura sahipleri ödeme emriyle bankadan paralarını almaktadırlar.

Satın alma işlemi gerçekleşikten ve malzemeler okula geldikten sonra, satın alma komisyonunun işi bitmekte, teslim alma komisyonunun teslim almayla ilgili işleri başlamaktadır. Teslim alma komisyonunun oluşturulması ve görevleri Tablo V.1.4.3'te belirtilmiştir.

Tablo V.1.4.3

Teslim Alma Komisyonu

Komisyonun oluşturulması	Komisyonun görevleri
<ul style="list-style-type: none"> <li>Müdür yardımcısı başkanlığında 2 öğretmen ve bir veli olmak üzere 4 kişiden oluşur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Satın alınan malzemelerin tekliflere uygun bir şekilde alınıp alınmadığının kontrol edilmesi</li> <li>Alınan malların sağlam olduğu onaylandıktan sonra teslim alınması</li> <li>Teslim alma tutanağının doldurulup okul müdürünün onayına sunulması</li> <li>Yılsonunda demirbaş sayımı yapıp demirbaş düşümü yapılması</li> </ul>



### V.1.5 Planlama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları

Yapılan analizler sonucu ortaya çıkan, planlama sürecinde karşılaşılan sorunlar ve başa çıkma yolları, planlama sürecinin “Öğrenci işlerinin planlaması” ve “bütçenin planlanması” kategorileri altında ayrı ayrı ele alınmıştır. “Eğitim-öğretimin planlanması” ve “aile ile ilgili çalışmaların planlanması” süreçlerinde herhangi bir sorun tespit edilememiştir.

Öğrenci işlerinin planlanması sürecinde okullarda sıklıkla yaşanan sorunlar Tablo V.1.5.1'de sunulmuştur.

Tablo V.1.5.1

#### Öğrenci İşlerinin Planlanması ile İlgili Sorunlar

- 
- Öğrenci talebinin çokluğu  
***Baş etme yolu:*** Noter huzurunda öğrenci alma  
***Baş etme yolu:*** Hinterlant içerisinden öğrenci alma
  - Velilerin kayıt için okula baskı yapmaları  
***Baş etme yolu:*** Baskılara karşı çıkıp bildiğini yapma  
***Baş etme yolu:*** Sorunu milli eğitim müdürüne aktarma  
***Baş etme yolu:*** Kapasitenin aşılması  
***Baş etme yolu:*** Araya girenlerin hatırının kırılmaması
  - Tayinlerin geç gelmesinden dolayı tayinle gelenlerin çocuklarının kayıt edilememesi
  - Bir okulda okulun yerinin sapa olması ve yakında başka bir okulun olması dolayısıyla kontenjanın dolmaması  
***Baş etme yolu:*** Çevrede etkili olabilecek insanlarla görüşmeler yapılarak okulun tanıtılması
- 

Öğrenci işlerinin planlanması sürecinde okulların hemen hemen hepsinin en yoğun olarak yaşadıkları sorun, kayıtlarda aşırı talebin olmasıdır. Geçmiş yıllarda da aynı sorunun yaşanması üzerine, Milli Eğitim Bakanlığı, bu okullar için de hinterlant içerisinden öğrenci alma zorunluluğunu getirmiştir. Ancak hinterlant alanı içerisinde de çok sayıda okul öncesi çağı çocuğu bulunduğundan, aşırı talebin önüne yine de geçilememiştir. Okullar bu sorunu, noter huzurunda yapılan kura çekimi ile öğrenci alarak çözmeye çalışmaktadırlar. Bir okul müdürü kendi ifadeleriyle bu sorunu aşağıdaki gibi dile getirmektedir.



Çok çocuk var. Kendi bölgeme dahi yetemiyorum, ha yönetmeliğe yeni bir madde daha konuldu, öğrenci komisyonu, öğrenci yerleştirme komisyonu oluşuyor. Eskiden biz hinterlandta yoktuk, yani isteyen istediği yerden çocuğunu getirebiliyordu bize. Mezitli'den de çocuk bana geliyordu, Toroslar'dan da çocuk bana geliyordu. İsteyen sadece orada kayıt süresi boyunca geldiyse alıyordum, nereden istersen Çamlıbel'den gelsin. Ama yönetmelik değişikliği ile artık herkesin bölgesi belli. Önce komisyon toplanıyor Cumhuriyet'in bölgesi bu işte ben de komisyondaydım, Pozcu'nun bölgesi bu, Nene Hatun'un bu, Zübeyde'nin bölgesi bu diyor ve o bölgenin içerisinden alıyoruz. Ama bu tabi kademeli yerleşmesi gerekiyor bunun. Dört yaşında, beş yaşında bana gelmiş, altı yaşında aa kusura bakma yönetmelik değişti ben seni alamam, benim bölgemde değilsin denemez tabii ki. Biz bunu kademeli bir şekilde yerleştireceğiz, eski öğrencilerimizden bölge aramadık yeni öğrencilerimizi de bölgeden aldık. (Müdür 1)

Kayıtlarda öğrenci talebinin çok olması ve sınırlı sayıda öğrencinin okullara kayıt yaptırabilmesi nedeniyle, okula kayıt yaptıramayan velilerin okullara baskılar yapmaları da tüm okul müdürleri tarafından dile getirilen önemli bir başka sorundur. Veliler, çoğunlukla Milli Eğitim Müdürlüğü'nden olmak üzere bazı kurumlarda üst düzey yetkili olarak görev yapan kişileri arabuluculuk yapmak üzere okullara yönlendirmektedirler. Bazı okul müdürleri velilerin baskılarına karşı çıkarak bildiklerini yaptıklarını ifade etseler de kimi okul müdürleri araya giren kişilerin hatırının kırılamaması nedeniyle baskılara karşı gelemediklerini ve belirledikleri kontenjanların üstüne çıktıklarını ifade etmektedirler. Okul müdürlerinin bu soruna yönelik düşüncelerinden örnekler aşağıda yer verilmiştir.

Okulun ilk açıldığı dönemde bizi çok meşgul eden, gerçekten nefes alamadığımız anlar oluyor: kayıtlar. Kayıtların yoğun olması, velilerin aşırı baskı yani bu yukarıdan oluyor, farklı yönlerden oluyor. (Müdür 4)

Ama maalesef o kadar çok baskı görüyorsunuz ki, birileri bir şekilde çocuklarını yerleştirmek istiyorlar. Ama ben çok fazla baskılara ya da bir takım araya giren kişileri dinlemiyorum. Benim böyle bir prensibim var, önemli olan eğitim ve işleyiş ise, yoksa ipin ucu bir kaçtı mı arayan arayana, yani araya giren girene. herkesin bir takım, bir şekilde bir tanıdığı olduğu için memlekette bunları baz almıyorum. Önemli olan benim kontenjanım ve okulumun şartları. (Müdür 2)



Hayır diyorsunuz gidiyor, mesela kıramayacağınız birini devreye sokuyor ya da gidiyor milli eğitimden, ya da şube müdüründen neyse, vali yardımcısı, müfettiş buluyor onu araya sokuyor aratıyor gibi. Onlarla mücadele ediyorsunuz, onlarla ikna yoluna giriyorsunuz. Bu böyle devam ediyor. Yani 3 ay boyunca her gün mutlaka kayıtla ilgili baskılar, duygusal baskı oluyor. (Müdür 3)

Okullar bu sorunla baş edebilmek için, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden de yardım talep edebilmektedir.

Yani işte, kayıt döneminde işbirliğimiz oluyor, yani sıkıntılarımızı dile getiriyoruz, mümkün olduğunca çözmeye çalışıyorlar. Örneğin İl Milli Eğitim Müdürü bu konuda gerçekten bu konuda çok da anlayışlı, kayıt döneminde işte telefonlardan filan bahsettiğimizde işte çok talep olmasından, kesinlikle toplantıda bütün şube müdürlerini, çalışanlarını çağırarak söylemiş yani kayıt için okulları aramayın diye. (Müdür 3)

Okullara aşırı talebin olması sorununun tam tersi olarak bir okulda ise okulun talep görmemesi ile ilgili bir sorun yaşandığı ifade edilmiştir. Okulun yerinin sapa bir yerde olması ve yakında bir başka anaokulunun olması, okul müdürü tarafından buna neden olarak gösterilmektedir. Okul müdürü bu soruna, çevrede etkili olabilecek kişiler aracılığıyla okulun tanıtılması ve ön yargıların ortadan kaldırılmaya çalışılması çalışmalarıyla çözüm bulmaya çalıştığını ifade etmektedir.

Velilere ulaşmaya çalışıyoruz, örneğin muhtar yoluyla veya mahallede örneğin işte daha etkili olabilecek velilerle diyaloga geçip o önyargıları ortadan kaldırmak amacıyla okul hakkındaki çalışmalarımızı filan dile getiriyoruz. (Müdür 6)

Kayıtlarla ilgili bir okul müdürü tarafından ifade edilen diğer bir sorun ise memur tayinlerinin okullara verilen kayıt takviminden sonra gerçekleşmesi ve tayinle gelen memurların çocuklarının okullara kayıt yaptıramamalarıdır.

Tayin olan mesela bu sene il dışından tayinler geç geliyor hazıranda olmuyor, il dışından gelmiş tayin olmuş burada evinin dibindeki okul ama dolu gibi sıkıntılarımız çok oldu. (Müdür 3)



Bütçenin planlanması açısından anaokullarında sıkça karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlarla baş etme yollarına ilişkin bulgular Tablo V.1.5.2'te sunulmuştur.

Tablo V.1.5.2

Bütçenin Planlanması ile İlgili Sorunlar

- 
- Aidatların yetersizliği
    - ◆ Okul aidatından ücretli olarak çalıştırılan elemanlara sigorta yaptırılması ve asgari ücret ödeme zorunluluğunun olması nedeniyle okulların sıkıntı yaşaması
  - Yönetmelikte sözleşme olmasına rağmen okulların, aidatlarını ödemeyen veliler üzerinde hiçbir yaptırımlarının olmaması
  - Satın alma işlerinde çok ayrıntılı işlerin istenmesi
  - Komisyonların oluşturulabilmesi için sayının yetersiz gelmesi
  - **Baş etme yolu:** Başka okullardan öğretmenlerin görevlendirilmesi
  - Dışarıdan görevlendirilen komisyon üyelerine her an ulaşmanın zor olması
- 

Bağımsız anaokullarının bütçenin planlanmasıyla ilgili olarak en yoğun yaşadığı sorun aidatların yetersizliğidir. Velilerden alınan aidatların düşürülmesiyle birlikte, okullar maddi sıkıntılar yaşamaya başladıklarını ifade etmektedirler. Toplanan aidatların zorunlu ihtiyaçların giderilmesine ancak yettiği ve okulun donanımıyla ilgili ihtiyaçlarının karşılanmasında zorluk yaşandığı beş okul müdürü tarafından dile getirilmektedir. Donanımıyla ilgili ihtiyaçlarını gidermek amacıyla para biriktirmeye çalışarak bu sorunu çözmeye çalışan bir okul müdürü bu durumu aşağıdaki örnekle açıklamaktadır.

Benim hayalimdir laboratuvarı kurabilmek, bunu mutlaka başarmak durumundayım diyorum ama nasıl yapacaksın, para arttırmak zorundayım (...) İdeallerimin peşinde koştuğum için ne yapmalıyım dedim, yani o ay biraz para, öbür ay biraz para derken derken sonunda kendi bütçemizden arttıra arttıra bir yılda böyle arttıra arttıra 14 bilgisayardan oluşan bir laboratuvar kurduk. (Müdür 1)

Kadrolu hizmetli çalışanı bulunmayan üç okulun paylaştığı ücretli eleman çalıştırma durumu da görüşmelerde ortaya çıkan bir başka sorundur. Ücretli çalışanlara,



asgari ücret ödenmesi ve sigorta yaptırılması zorunluluğunun olması maddi sıkıntı yaşayan okullarda durumu daha da zorlaştırmaktadır.

Ücretlerin düşürülmesi bizi zor duruma da soktu. Örneğin geçen yıl 120 milyon olan ücretlerimiz, okulun aidatları, 110 milyona düştü, şimdi 10 milyon bir şey değilmiş gibi görünüyor ama şimdi 10 milyon topladığımda benim birçok ödemelerimi kapatabiliyor. Şimdi üç tane sigortalı elemanım var ve mecbursun bunu almaya (...) hiçbir hizmetlim yok üç tane elemanım var hepsinin sigortası, muhtasarı, stopajı, asgari ücreti, yemek şirketine ödenen ücret, okulun genel donatımıyla ilgili ödemeler. Bu konuda yani sihirli değnek var diyelim elimizde. (Müdür 1)

Bütçenin yönetimi konusunda doğrudan ilişkili olan komisyonlarla ilgili sorunların da yaşandığı ifade edilmektedir. Satın alma işlerinde, çok ayrıntılı işlemlerin istenmesi ve komisyonları oluşturabilmek için öğretmen sayısının yetersiz gelmesi, üç okul müdürü tarafından belirtilen bir diğer önemli sorundur. Usta öğreticilerin yönetmelik gereği bu komisyonlarda yer alamamaları da komisyonlarla ilgili bir başka sorundur. Komisyon oluşturabilmek için öğretmen sayısının yetersiz geldiği bu okullarda, başka okullardan öğretmenler veya velilerden seçilecek üyeler komisyonlarda görevlendirilerek bu sorunla başa çıkılmaktadır. Ancak okul dışından belirlenen bu üyelere her an ulaşabilmek de ayrı bir sorun olmaktadır. Aşağıdaki alıntıda bu sorunu yaşayan bir okul müdürü dışarıdan görevlendirilen üyelere her an ulaşmanın zorluğundan bahsetmektedir.

Her gün yemek malzemesi geliyor mesela okula. Komisyondaki herkesin orada olup kontrol etmesi ve imzalaması gerekiyor. Bu yüzden dışarıdan birisini görevlendirdiğinizde sorun çıkıyor. Seçeceğiniz kişi sürekli ulaşabileceğiniz bir kişi olmak zorunda oluyor. (Müdür 5)

Okulların bütçenin planlanmasıyla ilgili yaşadıkları bir diğer sorun ise okul aidatını yatırmayan velilerdir. Yönetmelik gereği velilere bir sözleşme imzalatılmaktadır, ancak imzalanan bu sözleşmenin hiçbir yaptırım gücü bulunmamaktadır. Bir okul müdürü

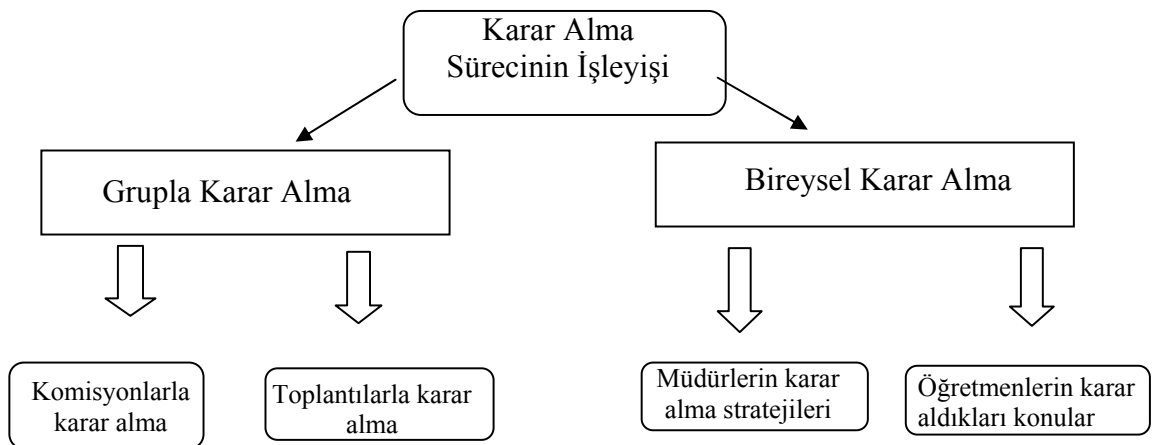


bu durumu aşağıdaki ifadelerle dile getirmektedir.

Yönetmelikte sözleşmemiz var. İşte aidatını şu tarihten şu tarihe kadar ödemediği takdirde kaydı silinir. Sözleşmeyi imzalıyoruz ama yaptırımımız yok. Hiçbir yaptırımımız yok, en fazla yapacağımız şey öğretmenle de bir pusula gönderiyoruz aileye, aidatınız ödenmemiştir en kısa sürede ödenmesi diye. Ha okuldan resmi başlıklı yazı gönderdiğimiz zaman da aidatınız ödenmemiştir, ödenmesi. Ama bugüne kadar hiçbir okul müdürü arkadaş da, hiç birimiz bunu yapamadık yani aidatınızı ödeyemediniz de kaydını siliyoruz, bu çocuğu almıyoruz diyemedik. Çünkü yönetmelikte onun da ucu kapalı. (Müdür 4)

## V.2. Karar Alma Sürecinin İşleyişi ile ilgili Bulgular

Şekil 2'de görüldüğü üzere karar alma sürecinin işleyişi, “grupla karar alma süreci” ve “bireysel karar alma süreci” olmak üzere iki kategoride ele alınmıştır. Grupla karar alma süreci kategorisi altında, “komisyonlarla karar alma” ve “toplantılarla karar alma” olmak üzere iki, bireysel karar alma süreci kategorisinde “müdürlerin karar alma stratejileri” ve “öğretmenlerin karar aldıkları konular” olmak üzere iki tema bulunmaktadır. Karar alma sürecinin işleyişi ile ilgili temalara neredeyse tüm görüşme sorularına verilen yanıtlardan ulaşılmıştır.



Şekil 2. Karar Alma Sürecinin İşleyişi



## V.2.1 Grupla Karar Alma

Bağımsız anaokullarında grupla karar alma sürecinin işleyişine ilişkin analiz sonuçları Tablo V.2.1.1'de görülmektedir.

Tablo V.2.1.1

### Grupla Karar Alma Süreci

Komisyonlarla karar alma	Toplantılarla karar alma
<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Belirli Gün ve Haftalar (BGH) için inceleme komisyonunun işleyişi</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>hazırlanan programın komisyona sunulması</li> <li>programın komisyon tarafından incelenmesi</li> <li>programın, komisyon tarafından uygun bulunduktan sonra uygulanması</li> </ul> </li> <li><b>Öğrenci seçici komisyonunun işleyişi</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>kontenjanların belirlenip duyurulması</li> <li>kayıt süresince kayıt işlemlerinin yürütülmesi</li> <li>kontenjan dahilinde ücretsiz olarak alınacak öğrencilerin tespit edilip alınması</li> </ul> </li> <li><b>Satın alma komisyonunun işleyişi</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>okula alınacakların tespit edilmesi</li> <li>piyasa araştırması yapabilmek için müdürden onay alınması</li> <li>piyasa araştırmasının yapılması</li> <li>yaklaşık maliyetin çıkarılması</li> <li>en az üç firmaya teklif mektubunun verilmesi</li> <li>en uygun teklifi veren firmadan alımın yapılması</li> <li>alınanların faturasının satın alma karar defterine yapıştırılması</li> </ul> </li> <li><b>Teslim alma komisyonunun işleyişi</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Satın alınan malzemelerin tekliflere uygun bir şekilde alınıp alınmadığının kontrol edilmesi</li> <li>alınan malların sağlam olduğunun onaylanıp teslim alınması</li> <li>teslim alma tutanağının doldurulup okul müdürünün onayına sunulması</li> <li>yıl sonunda demirbaş sayımının yapılıp demirbaş düşümünün yapılması</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Zümre toplantılarında;</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>BGH'ların uygulanış şekline karar verilmesi</li> <li>yıllık planlar için ortak kararların alınması</li> <li>aile eğitimi konusunda ortak kararların alınması</li> </ul> </li> <li><b>Öğretmenler kurulunda;</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>BGH'ların hazırlanmasında hangi öğretmenin hangi günde görev alacağını belirlenmesi</li> <li>bir yıllığa yazmanlık görevini yürütecek öğretmenin seçilmesi</li> <li>okul aile birliğinin oluşturulması</li> <li>okul aile birliğinde görev alacak öğretmenin seçilmesi</li> <li>öğretmenlerin istek, öneri ve sorunlarının değerlendirilmesi</li> <li>okul zümre başkanının seçilmesi</li> <li>okulla ilgili harcamalara karar verilmesi</li> <li>Sınıf dağılımlarının yapılması</li> </ul> </li> </ul>



Bağımsız anaokullarında birçok konuda karar almak üzere çeşitli komisyonların ve toplantıların işletildiği ifade edilmektedir. Bu komisyonlarda, kimlerin hangi görevlerde yer alacağı ilgili yönetmeliklerde belirtilmiş olup görevlendirmeler yönetmelik çerçevesinde yapılmaktadır. Yönetmeliğe göre görevlendirmelerin nasıl yapıldığını, bir okul müdürü şöyle açıklamaktadır:

Yönetmeliğe bağlı, yönetmelikte diyor ki örneğin satın alma komisyonunda bir müdür yardımcını satın alma komisyonu başkanı yapacaksın diyor bana. Bir memurunu tahakkuk memuru yapacaksın, şey muhasebe memuru yapacaksın diyor, ikide öğretmen alacaksın yani beş kişiden oluşan bir komisyon. Bende ita amiri konumunda bulunuyorum (Müdür 1)

Analiz sonucunda bağımsız anaokullarında BGH inceleme komisyonu, öğrenci seçici komisyonu, satın alma ve teslim alma komisyonları aracılığıyla çeşitli kararların alındığı ortaya çıkarılmıştır. Müdür yardımcısının başkanlık ettiği BGH inceleme komisyonu, her öğretmenin, belirli bir hafta veya gün için hazırladığı programı, mevzuata, okul öncesi eğitimin amaç ve ilkelerine uygunluk yönünden inceleyerek uygun olup olmadığına karar verir. Komisyon tarafından programa uygundur denildikten sonra program uygulanabilir.

Bağımsız anaokullarında işletilen bir diğer komisyon ise öğrenci seçici komisyonudur. Öğrencilerin okula alımıyla ilgili kararların alınmasından sorumlu olan ve okul müdürünün başkanlığında öğretmenlerden oluşan öğrenci seçici komisyonu, sene sonu öğretmenler kurulunda oluşturulur ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden onay alındıktan sonra kayıt işlemlerini yürütür. Komisyon, kontenjanların tespit edilip duyurulmasından, kontenjan dahilinde ücretsiz olarak okula alınacak öğrencilerin tespit edilip alınmasından ve diğer kayıt işlemlerinin yürütülmesinden sorumludur.



Bütçenin yönetimi ile ilgili konularda çoğunlukla satın alma ve teslim alma komisyonlarının karar aldığı görülmektedir. Hemen hemen tüm okullarda, komisyonlarda görev alacak çalışan sayısının sınırlı olması nedeniyle öğretmenlerin tümü iki komisyondan birinde görev almak durumunda kalmakta, ancak hangi komisyonda yer almak istediğine çoğunlukla öğretmen karar vermektedir. Bu durumu bir okul müdürü aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

Şimdi o genelde isteğe bağlı zaten, ama anaokullarında hiç fazla öğretmen olmadığı için zaten anca yeter, yani zaten, o yüzden bütün öğretmenler mecburen birinde görev almak zorunda kalıyorlar, çünkü artı fazla bir eleman yok ama sonuçta isteğe bağlıdır hangisi hangisini isterse, hangisinde görev almak istiyorsa o şekilde. (Müdür 5)

Yukarıda da belirtildiği gibi, bütçe yönetimi, satın alma ve teslim alma komisyonlarının sorumluluğu altındadır. Satın alma komisyonu, öncelikle okula alınacakları tespit eder ve piyasa araştırması yapabilmek için okul müdüründen onay alır. Onay alındıktan sonra, piyasa araştırması yapılarak alınacak malzemeler için yaklaşık maliyet çıkarılır. Alınacak malzemelerin ayrıntılı özelliklerinin belirtildiği teklif mektupları hazırlanarak en az üç firmaya teklif almak üzere dağıtılır. Komisyon, en uygun teklifi veren firmaya karar verir ve alımı gerçekleştirir. Ay sonunda ödemelerin yapılabilmesi için faturaları satın alma karar defterine yapıştırır.

Teslim alma komisyonu ise, alımı gerçekleştirilen malzemelerin satın alma komisyonunun belirlediği özelliklere uygun olarak gelip gelmediğini kontrol eder, uygunsa teslim alıp teslim alma tutanağını hazırlayarak okul müdürünün onayına sunar. Okul müdürü onayladıktan sonra alım gerçekleşmiş olur. Teslim alma komisyonunun bir diğer görevi ise demirbaşların sayımını yapmak ve kullanılamaz duruma gelmiş olanlara karar vererek demirbaşların düşümünü yapmaktır.



Zümre toplantıları ve öğretmenler kurulu toplantıları, okul ile ilgili planlamaları yapmak üzere gerçekleştirilen toplantılardır. Ancak Tablo V.2.1.1'den de anlaşılabileceği gibi, okulla ilgili hemen hemen tüm kararların toplantılarda alındığı görülmektedir.

Eğitim-öğretimle ilgili kararların alındığı zümre toplantılarında etkin olan öğretmenlerdir ve öğretmenler kendi şubeleri ile ilgili olarak ortak kararlar alırlar. Zümre toplantılarında, BGH'ların uygulanış şekli, yıllık ve günlük planların düzenlenmesi ve aile eğitimi konusunda yapılacak çalışmalar ile ilgili kararlar alınmaktadır. Belirli gün ve haftaların kutlanış şekline nasıl karar verildiğini, bir okul müdürü aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

(...)belirli gün ve haftalarımız, mesela belirli gün ve haftalarımız ile ilgili kararları biz böyle aldık. Okul öğrencilerimizin mevcudu çok fazla olduğu için, çocukları o araya toplayıp ta, o odaya toplayıp ta, panel verir gibi mikrofona alıp da işte çocuklar Yeşilay haftası şöyledir böyledir, şudur budur, bunu dinlemez çocuk, okul öncesindeyiz, ama fikir fikri doğurdu ne yapalım hadi ekip çalışması, sunum çalışması yapalım dedik, bunu kurul toplantısında aldık. (Müdür 1)

Okulun genel işleyişi ile ilgili kararların alındığı toplantılar ise öğretmenler kurulu toplantılarıdır. Öğretmenler kurulunda, BGH'ların kutlanmasında görev dağılımının yapılması, yazmanlık görevini üstlenecek öğretmenin seçilmesi, okul aile birliğinin oluşturulması ve görev alacak öğretmenin seçilmesi, okul zümre başkanının seçilmesi, okulla ilgili harcamalar, sınıf dağılımlarının yapılması konularında kararlar alınmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin istek, öneri ve sorunları dile getirilmekte ve tartışılmaktadır.

Komisyonların işletilmesi ve toplantıların düzenlenmesi, yönetmeliklerce oluşturulması ve yapılması zorunlu olan uygulamalardır. Komisyonlar ve toplantılar aracılığıyla çalışanların karar alma sürecine katılmaları zorunlu hale getirilmektedir.



Böylece çalışanlar, okulun işleyişi ve eğitim-öğretim ile ilgili kararlar alabilmektedirler. Ancak, her ne kadar okul müdürleri katılımcı davrandıklarını ifade etseler de, bu sürecin tamamen öğretmenlerin kontrolünde gerçekleştiği söylenemeyebilir, çünkü okul müdürlerine, alınan kararlarda son sözü söyleme yetkisinin yönetmeliklerce verildiği müdürler tarafından ifade edilmektedir. Örneğin, okulun satın alma işlerinin yürütülmesinden sorumlu olan satın alma ve teslim alma komisyonlarının aldıkları kararları ita amiri konumunda bulunan müdürün gerekli gördüğü durumlarda reddetme yetkisi bulunduğu, müdürler tarafından ifade edilmektedir. Ayrıca müdürlerin ifadelerinden yola çıkılarak müdürlerin, öğretmenler tarafından gerçekleştirilen zümre toplantılarında alınan kararları reddetme, düzeltilmesini isteme gibi haklarının da bulunduğu söylenebilir.

Bağımsız anaokullarının tümünün aynı mevzuata göre kurulup işletildikleri öngörülmekle birlikte okullar arasında donanım ve çalışanlar açısından belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar, okulların farklı türden koşullara uygun olarak kararlar almalarına neden olabilmektedir. Örneğin, sınıf ve yaş grubu dağılımları yapılırken okulların kendilerine özgü yollar oluşturdukları görülmektedir. Sınıf dağılımları yapılırken, yeni gelen öğretmenin görevlendirilmesi yeni açılmış olan bir sınıfa veya öğretmeni olmayan bir sınıfa yapılmakta, kimi okullarda bu seçim tamamen öğretmenlere bırakılırken, bazı okullarda öğretmenlerin küçük çocuğa sahip olma, hastalık durumu vb. özel durumlarının değerlendirilmesiyle sınıf, yaş grubu veya devre (sabahçı, öğlenci) değişiklikleri yapılabilmektedir. Sınıf dağılımlarının nasıl yapıldığını bir okul müdürü aşağıdaki ifadelerle açıklamaktadır:

(...)herkes kendi öğrencisini devam ettiriyor. Dört yaşta almışsa beş ve altı yaşta devam ettiriyor. Bazen değişiklikler olabiliyor. Yani öğretmen özel durumlarından dolayı tam



gündeyken, çünkü biliyorsunuz bizde hem ikili hem tekli eğitim yapılıyor, normal eğitim yapılıyor. Yarım güne mesela, küçük bir çocuğu vardır, özel bir durumu vardır, rahatsızlığı vardır, yarım güne geçmek ister. O zaman kendi sınıfının dışında başka bir sınıfı alır yani öğrencileri dışında. Onun gibi arkadaşların kendi özel durumlarına göre değerlendiriyoruz. (Müdür 3)

## V.2.2 Bireysel Karar Alma Süreci

Bağımsız anaokullarında bireysel karar alma sürecinin işleyişi ise Tablo V.2.2.1' de sunulmuştur.

Tablo V.2.2.1

### Bireysel Karar Alma Süreci

Müdürlerin karar alma stratejileri	Öğretmenlerin karar aldıkları konular
<ul style="list-style-type: none"> <li>Alınacak kararlar için önerilerde bulunma</li> <li>Kararları kabul ettirmeye çalışma</li> <li>Çalışanların karara itiraz etmesini engellemek için doğru zamanı bekleme</li> <li>Öğretmenlerce alınan kararları reddedebilme</li> <li>Toplantılarda alınacak kararlar için öğretmenlerin görüşlerini alma</li> <li>Öğretmen adına karar almaktan kaçınma</li> <li>Kriz anlarında karar alma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sınıf tercihinine karar verme</li> <li>Kaynak seçimine karar verme</li> <li>Aile katılımı çalışmalarının nasıl olacağına karar verme</li> <li>Eğitim öğretim ile ilgili yapılacak çalışmalara karar verme</li> </ul>

Müdürlerin birçoğunun alınacak kararlarda son sözün sahibi olduğu görülmektedir. Müdürlerin birçoğu alınacak kararlarla ilgili önerileri öğretmenlere kendilerinin sunduğunu, alacakları kararlar için şartları, olabilecekleri ve olumsuzlukları öğretmenlerle tartışarak, kararla ilgili gerekçelerini sunarak aldıkları kararları öğretmenlere kabul ettirmeye çalıştıklarını ifade etmektedirler. Sadece iki okul müdürü öğretmenler adına karar almaktan kaçındıklarını ve kurul toplantılarında alacakları kararlar için öğretmenlerine danıştıklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra müdürler, öğretmenlerin zümre toplantılarında aldıkları kararları gözden geçirip uygun olmayanları reddedebildiklerini de



ifade etmektedirler.

Müdürlerin kriz anında veya yeni bir uygulamaya geçilirken kararlar alabildikleri ifade edilmektedir. Örneğin bir okul müdürü, yeni bir uygulamanın kararını nasıl aldığını aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

Bu yıl mesela iki tane nöbet koydum, kurul toplantısında karar aldık, gerekçelerini anlattım. Önce biraz “ya olur mu, niye, haftada o zaman iki kere nöbet tutmak durumunda kalacağız” filan dedi öğretmenler, ama dedim “bakın sekiz buçukta eğitim öğretime başlıyorsunuz sekizde nöbetçi öğretmen geliyor ve burası çocuk kaynıyor. Bir çocuğun güne başlarken, çok önemli bir sınıfa koyup da o sınıfta sadece televizyon seyrettirerek yarım saat geçiremezsiniz, sizin içinde zor olacak bu. Niye sizin için de çocuk uyumsuz bir şekilde güne başladığı için o gün, bütün gün o çocukla uğraşacak, o çocuklarla uğraşacaksınız, uyum sağlatabilmek için, ama iki sınıf yapacağız, nöbet sınıfı, ikide nöbetçi öğretmen olduğu zaman çocuklar ikiye ayrılacaklar”. Şimdi herkesin yeri belli, dört yaş sınıfı, sekiz tane şube geliyor sabahleyin, dört yaş sınıfında dört tane, diğer beş yaş sınıfında beş, dört tane. Sınıflara giriveriyorlar oraya, nöbetçi öğretmenler de başında. (Müdür 1)

Aşağıdaki ifadelerden de anlaşılabilceği gibi, aynı müdür, karar almak için doğru zamanı kollayarak karar almakta, daha sonra ise neden bu kararı aldığının gerekçelerini sunarak, karşılaşılabilecek olumsuzlukları öğretmenlerle tartışarak, öğretmenleri aldığı karar için ikna etmeye çalışmaktadır.

Dozu iyi ayarlamak gerekiyor, müdür olarak bir şey istediğinde olmayacak bir şeyi dahi oldurabiliyorsun, bunu başarabiliyorsun ama bunun yolunu yordamını ve her zaman şunu yapmaya çalışmışımdır doğru zamanı kollamak gerekiyor. Şimdi ben diyelim ki, aklıma yeni bir şey geldi. Onu o gün öğretmenlerimi toplayacağım ve anlatacağım, sabahtan herkesin motivasyonuna bir bakarım, “merhaba, nasılsın” derken bir yandan da motivasyonlarına bakarım. Eğer motivasyonlarını uygun görürsem, o gün onları toplar ve o günkü yeni, yapılmasını istediğim, tabii ki bu okul adına, çocuklar adına olan bir şey, o gün onu anlatırım. Baktım içlerinde iki üç tanesinde motivasyon eksikliği var, bir ölüm yaşamış akrabasında ya da o gün kendisini çok keyifsiz hissediyor, bir insanoğlu bu yani, ha işine yansıtmas ama o gün yeni bir işe ya da yeni bir düşünceye hazır değildir. Onu gözlemledim, eğer hissettiysem ertelerim. Hiç acelesi yok ertelerim ertesi güne bakarım, mutlaka hepsinin uygun olduğu bir zamanı da yakalarım. (Müdür 1)



Bir başka müdür ise alınan kararlarda kendi rolünü aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

Bulunmadığım dönemlerde de alınan kararların hepsini gözden geçiririm. Uygun olanı tekrar öğretmenlerle tartışarak şey yaparım ben bunu, onaylarız veya reddederiz (Müdür 6)

Gerek toplantılara katılım yoluyla gerekse komisyonlar aracılığıyla öğretmenlerin, karar alma sürecinde önemli rollerinin olduğu görülmektedir. Ancak bağımsız anaokullarında görev yapan usta öğreticilerin karar alma sürecinde etkili olamadıkları söylenebilir. Çünkü usta öğreticiler yönetmelik gereği kurul toplantılarına sadece izleyici olarak katılabilmekte ve komisyonlarda görev alamamaktadırlar.

Öğretmenler, sınıf tercihi, kullanacakları kaynaklar (kitap, malzeme, dergi vb.), aile katılımı ile ilgili yapacakları çalışmalar ve sınıflarında uygulayacakları eğitim-öğretim ile ilgili çalışmalar konularında kararlar alabilmektedir. Müdürlere ait aşağıdaki ifadeler, öğretmenlerin sınıf seçimi ve kaynak seçiminde nasıl bir süreç yaşandığını açıklamaktadır:

Öğretmenlere bırakıyorum, yani benim karar vermemi istiyorlarsa ben veririm. Ama o sınıfı kendileri kullanacak, kimin hangi sınıfı kullanacağına lütfen kendi aranızda konuşun, anlaşın sorun yaşarsanız bana gelin. Çünkü hoş bir durum değildir, sen şu sınıfı kullan sen şu yaş sınıfını al, bir de dört yaşını alan zaten altı yaşına kadar götürür, dört, beş, altıyı götürür sonra dönerken dörde mi dönmek ister beşe mi dönmek ister, onu kendi aralarında. (Müdür 1)

Sınıf tercihinin nasıl yapıldığını yukarıdaki gibi açıklayan okul müdürü, kaynak seçiminde de benzer bir sürecin yaşandığını ifade etmektedir:

Yayınevleri var yani onları gün gün değerlendiririz. En son öğretmenler seçtikleri kitapları ve nedenlerini bana dilekçe halinde sunarlar. Nedenlerini de isterim çünkü o çok önemlidir, bu programa uygunluğu olur, konuların içeriği olur, kullanılan resimler olur, yönergeler olur, bütün her yönüyle o kitap incelenmişse eğer, bana bunu gerekçeleri de çok önemlidir. Gerekçelerini yazar, şu şu yayınevlerini inceledim, şu nedenden dolayı aşağıdaki kitapları seçtim der, yayınevlerini de yazar ve bana dilekçe halinde sunar. (Müdür 1)



### V.2.3 Karar Alma Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları

Karar alma sürecinde karşılaşılan sorunlar Tablo V.2.3.1'de özetlenmiştir.

Tablo V.2.3.1

#### Karar Alma Sürecinde Sorunlar

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usta öğreticilerin komisyonlarda görev alamamaları ve öğretmenler kurulu toplantılarına sadece dinleyici olarak katılabilmeleri</li> <li>• Müdürün aldığı kararların öğretmenler tarafından kabul edilmemesi</li> </ul> <p><b>Başa çıkma yolu:</b> Müdürün aldığı kararların gerekçelerini sunarak öğretmenleri ikna etmeye çalışması</p>
--

Karar alma sürecinin işleyişinde başlıca iki sorun olduğu Tablo V.2.3.1'de görülmektedir. Usta öğreticiler, yönetmeliğin getirdiği sınırlılıklar nedeniyle karar alma sürecinin dışında tutulmaktadırlar. Usta öğreticilerin özellikle komisyonlarda görev alamamaları, komisyon görevlendirmeleri yapılırken okulları sıkıntıya sokmaktadır.

Bağımsız anaokullarında öğretmenlik görevi yürüten usta öğreticilerin ve öğretmenler dışındaki yardımcı çalışanların karar alma sürecinin dışında tutulmaları önemli bir sorun olarak görülmektedir. Gerek usta öğreticiler, gerekse yardımcı çalışanlar komisyonlarda görev alamamakta, toplantılarda sadece izleyici konumunda bulunmaktadırlar. Hatta yardımcı çalışanlar toplantılara izleyici olarak bile katılamamaktadırlar. Bu yönüyle bağımsız anaokullarında çalışan tüm çalışanların karar alma sürecine katılamadığı söylenebilir.

Bağımsız anaokullarında karar alma sürecinde karşılaşılan bir diğer sorun ise, daha çok müdürlerin yöneticilik tarzlarıyla ilgili bir sorundur. Müdürler, zaman zaman, aldıkları bazı kararların, öğretmenler tarafından benimsenmediği durumları sorun olarak ifade etmektedirler. Böyle durumlarla karşılaştığını ifade eden iki okul müdürü, çoğunlukla aldıkları kararların gerekçelerini açıklayarak öğretmenleri ikna etmeye çalıştıklarını ifade



etmektedirler. Müdürlerin bu konuyla ilgili ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

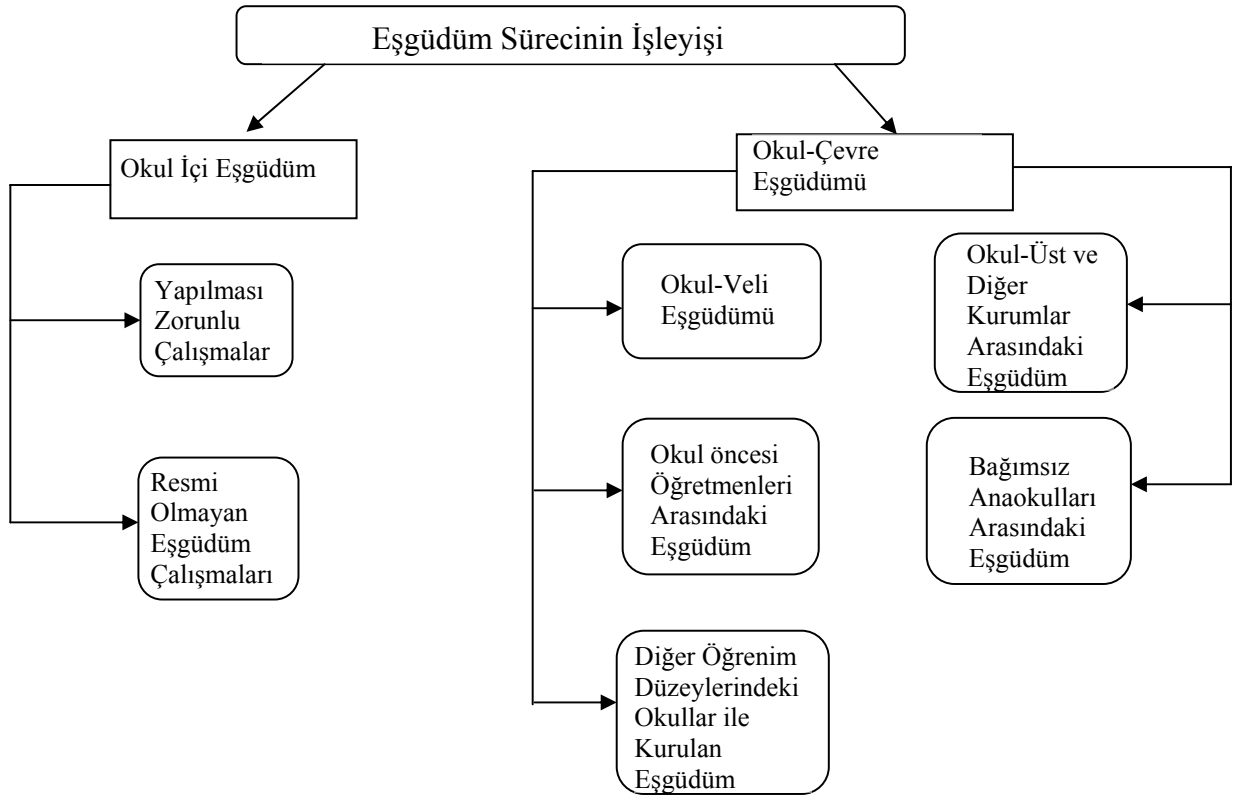
Ama bunu bıkmadan usanmadan, her seferinde güzel bir şey olduğunu, çocuklar adına doğru bir şey olduğunu anlattığın takdirde fikirleri değişebiliyor. (Müdür 1)

Benim izlediğim metot, eğer gerçekten de alınan karar mantıklıysa, bunu gerekçelerini göstererek ikna etmeye çalışırım, yani kabul ettirerek, yani kesinlikle emri vaki bir şekilde şu şöyle olacak diye bir mantık yok bende. Sadece kabul ettiririm, şartları sunarım. Olabilecekleri veya olumluluklar, olumsuzluklar karşılaştırılır, değerlendirilir, problem giderilmeye çalışılır yani.(Müdür 6)

### **V.3 Eşgüdüm Sürecinin İşleyişi ile İlgili Bulgular**

Araştırmanın, bağımsız anaokullarında eşgüdüm sürecinin işleyişinin nasıl olduğunun anlaşılmasına ilişkin üçüncü alt sorusu ile ilgili bulgular “Okul içi eşgüdüm” ve “okul çevre eşgüdümü” olarak iki kategori altında ele alınmıştır. “Okul içi eşgüdüm” kategorisinde iki tema yer alırken, “okul-çevre eşgüdümü” kategorisinde beş tema yer almaktadır.





Şekil 3. Eşgüdüm Sürecinin İşleyişi

### V.3.1 Okul İçi Eşgüdüm

“Okul içi eşgüdüm” süreci, araştırma bulgularına göre “yapılması zorunlu çalışmalar” ve “resmi olmayan eşgüdüm çalışmaları” olmak üzere iki tema altında ele alınmıştır.



Tablo V.3.1.1

## Okul İçi Eşgüdüm Süreci

Yapılması zorunlu çalışmalar	Resmi olmayan eşgüdüm çalışmaları
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zümre ve öğretmenler kurulu toplantılarının yapılması</li> <li>• BGH inceleme komisyonu, öğrenci seçici komisyonu, satın alma ve teslim alma gibi komisyonların işletilmesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Çocuklarla ilgili bazı sorunların öğretmenler arasında ortak çözülmesi</li> <li>• Uygulanan eğitim programının toplantılarda birlikte değerlendirilmesi</li> <li>• Müdürün alanla ilgili gelişmeleri öğretmenleriyle paylaşması</li> <li>• Müdürlerin çocuklarla ilgili sorunların çözümünde öğretmenlere yardımcı olması</li> </ul>

Okul içi eşgüdümde iki temel süreçten bahsetmek mümkündür. Birincisi, eşgüdümün sağlanmasında yönetmeliklerce yapılması zorunlu kılınmış çalışmalar, ikincisi ise okulların resmi olmayan yollarla okul içerisinde yürüttükleri eşgüdüm çalışmalarıdır.

Okul içi eşgüdümün sağlanmasında resmi olarak yapılan uygulamalar arasında en etkili olarak kullanılan araçlar toplantılar yani gruplardır. Zümre toplantıları, aynı yaş grubu sınıfları arasındaki her türlü eşgüdümü sağlamak için yapılmaktadır. Zümre toplantılarında yıllık ve günlük planlar ortaklaşa hazırlanmakta, belirli gün ve haftaların kutlanmasında görev dağılımı yapılmakta, aile eğitimi konusunda yapılacaklar konusunda ve koordineli bir şekilde eğitim öğretim süreci geçirmek için planlamalar yapılmaktadır.

Bu süreçte nelere dikkat ettiklerini, bir müdürü açıkça şu şekilde ifade etmiştir:

Dört yaş grubunda şunlar yapılmalı, şunlar konuşulmalı, işte şu programlar uygulanmalı yani aynı şeylerin bir tekrarı gibi oluyor zaten sen bunu öğretmenler kurulunda yapıyorsun. Bir dört yaş atıyorum, her yaş grubu kendi arasında toplandığı için özel günleri nasıl yapalım, ya bir genel dağılım gibi oluyor, nelere dikkat edelim, planları nasıl uygulayalım yani bir birlik sağlanması adına yapılıyor. Aslında, ki zaten bu var genelde, dört yaş öğretmenleri aşağı yukarı, üç aşağı beş yukarı bunu zaten kendi yaş gruplarına uyarladıkları için zaten doğal olarak bir birlik oluşuyor. Belki bir böyle özel günlerle alakalı ya da bir gezi gözlemlerle alakalı bir şeyin kararı alınıyor, belki bir nebze iyi oluyor zümre kurulunda aynı şeyleri yapmama adına işte sen şunu al ya da ben bunu alayım, şunu şunu böyle yapalım gibi şeylere karar veriliyor.



(Müdür 2)

Öğretmenler kurulu toplantılarında ise okulun genel işleyişinin sağlıklı bir şekilde devam edebilmesini sağlayacak iş bölümü yapılmaktadır. Bu toplantılarda, nöbet görevlerinin dağılımı, sınıf dağılımları ve düzenlemeleri yapılmakta ve komisyonlar oluşturulmaktadır.

Bütçe yönetimi, öğrenci alımı ve belirli gün ve haftaların kutlanmasında komisyonlar aracılığıyla eşgüdüm sağlanmakta, yapılması gereken işler müdürler ve öğretmenler tarafından birlikte yürütülmektedir.

Okullar resmi olmayan yollarla da okul içerisinde eşgüdümü sağlamaktadırlar. Okul müdürlerinin, okul içerisinde resmi olmayan yollarla eşgüdümü nasıl sağladıklarına ilişkin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur:

Yaş grubuyla ilgili bir sorunla karşı karşıya kalındığında birlikte hareket edilmesi, bu çok önemli. Herkes kendi sınıfında sorumludur, ancak ben de diyelim ki beş yaş öğretmeniyim, siz de beş yaş öğretmenisiniz. Ben öyle bir sorun yaşadım ki, beş yaşında bir çocuğun özellikleriyle ilgili, bunu seninle paylaşıp birlikte çözüm bulabiliriz, yani bir kişinin düşüncesinden çıkmış çözümle iki kişinin düşüncesinden çıkan çözüm belki daha çabuk ve daha yararlı olabilecek diye düşünürüm. (Müdür 1)

Öğrencilerle karşılaştığımız sorunlarda genellikle öğretmen yetersiz kaldığı durumlarda bizimle paylaşıyor, diğer arkadaşlarla paylaşıyor ya da böyle böyle bir sorunum var ne yapmam lazım diye birbirimizle çeşitli şeylerde bulunuyoruz, karşılıklı fikir alışverişinde bulunuyoruz. (Müdür 3)

Müdürlerin ifadelerinden de anlaşılabileceği gibi, öğretmenler en çok çocukların sorunlarının birlikte çözümü için eşgüdüm sağlamaya çalışmaktadırlar. Çocukların sorunlarının çözümü dışında uygulanan eğitim programının toplantılarda birlikte değerlendirilmesi, müdürün alanla ilgili gelişmeleri takip edip öğretmeleriyle



paylaşması ve çocukların sorunlarının çözümünde müdürlerin öğretmenlere yardım etmesi okul içi eşgüdümün resmi olmayan tarafıdır.

### V.3.2 Okul Çevre Eşgüdümü

Verilerin analizi sonucunda okul çevre eşgüdümünü, “Okul-veli eşgüdümü çerçevesinde yapılan çalışmalar”, “üst ve diğer kurumlarla eşgüdüm”, “diğer okul öncesi öğretmenleriyle eşgüdüm”, “il genelindeki tüm okullarla eşgüdüm” ve “bağımsız anaokulları ile eşgüdüm” olmak üzere 5 tema altında incelemek mümkün olmuştur.

Okulların amaçlarını gerçekleştirmek için okul içerisinde eşgüdüm yapıları tek başına yeterli değildir. Bağımsız anaokulları amaçlarını gerçekleştirmek için velilerle, uzmanlarla, üst kurumlarla, diğer okul öncesi öğretmenleriyle, diğer eğitim kademelerindeki okullarla ve diğer bağımsız anaokullarıyla eşgüdüm içerisinde olduklarını ifade etmektedirler.

Tablo V.3.2.1'de bağımsız anaokullarının velileriyle kurdukları eşgüdümün hangi konularda yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo V.3.2.1

#### Okul-Veli Eşgüdümü Çerçevesinde Yapılan Çalışmalar

- 
- Okul aile birliğinin işletilmesi
  - Öğrenci sorunlarının çözümünde eşgüdüm yapılması
  - Çocuğun gelişimin evde de takip edilmesi ve sorunların öğretmenle paylaşılması
  - Müdürün çocuğun gelişimi ile ilgili bilgileri velilerle paylaşması
  - Doktor olan velilerin öğrencilerin sağlık kontrolünü yapması
- 

Okul-veli eşgüdümünün sağlanmasında en etkili araçlardan birisi okul aile birliklerinin kurulması ve etkili bir şekilde işletilmesidir. Bağımsız anaokullarının tümünde okul aile birlikleri kurulmakta ve birlikte çalışmalar yapılmaktadır. Örneğin okulun



eksikliklerinin tamamlanmasında okul aile birliği ve okul ortaklaşa çalışmalar yürütebilmektedirler.

Velilerle eşgüdüm, okul-aile birliği ile yapılan çalışmalarla sınırlı değildir. Özellikle çocukları ilgilendiren konularda velilerle eşgüdüm sağlanmaya çalışılmaktadır. Müdürlerin tümü velilerle en çok çocuklarının sorunlarının çözümü için eşgüdüm kurduklarını ifade etmektedirler. Kurulmaya çalışılan bu eşgüdüm çerçevesinde çocuğun sorunlarının çözümünde ortak bir anlayış ve çözümün bulunmaya çalışılması, çocuğun aile tarafından evde gözlemlenmesi ve evdeki sorunların öğretmenle paylaşılması türünden çalışmalar yapılmaktadır. Çocukların sorunları dışında eşgüdüm yapılan çalışmalara ise müdürlerin ve öğretmenlerin çocukların gelişimleriyle ilgili bilgileri velilerle paylaşmaları ve çocukların sağlık kontrolünün yapılmasında sağlık personeli olarak görev yapan velilerden yardım alınabilmesi türünden çalışmalar örnek olarak gösterilmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalara örnek olarak müdürlerin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Genelde doktor velilerimiz oluyor ayda bir de sağlık kontrolü yaptırıyoruz. İşte göz taraması, genel bir sağlık kontrolü, dişler kontrol ediliyor, bunlara bakılıyor. (Müdür 4)

Genel veli toplantısını yaparız, sene açılmadan önce mutlaka bunu yaparım. Eğer, diyelim ki 16 sında aılacaksa ben 14'nde şey 13' Cuma günü mutlaka genel veli toplantısı yaparım ve ilk gün nasıl karşılanacak, ilk gün hangi ocuk hangi öğretmende, öğretmenler kendilerini tanıtırlar. Bunu yaparım çünkü, çocuksuz gelin derim, anaokulu çocuğunun evde karşılanması ile ilgili bilgiler veririm bunu mutlaka yaparım. Arkasından okul açılır, iki hafta sonra sınıf toplantıları yaparız ve her sınıf toplantısına ben mutlaka katılırım, toplantının yarısında ayrılırım, öğretmenle veliyi baş başa bırakırım. şimdi o katıldığım sınıf toplantılarında da yaş gruplarıyla ilgili programımızın kitabı içerisinde var, çocuklarımızın gelişim özellikleri ile ilgili alanlarıyla ilgili fotokobiler veririm velilere, bakın derim çocuğunuz 36-48 aylık, hangi gruba girdiysem, bakın bu elinizdeki bilgiler çok önemli sizlere dağıtıyorum. Bunu niye dağıtıyorum, bizim şu anda sizin çocuğunuzun olması gereken bu, biz bunun ne altını istiyoruz ne üstünü istiyoruz. (...) bunu sakın test gibi algılamayın diyorum ve siz burada neyi eksik görüyorsunuz,



neyi fazla görüyorsunuz bunun bildirimini öğretmenle paylaşın. Öğretmen de bunun neyini eksik görüyor neyini fazla görüyor (Müdür 1)

Bağımsız anaokulları Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hizmet veren okullar oldukları için İl Milli Eğitim Müdürlüğü gibi üst kurumlarla da sürekli eşgüdüm içerisinde olmak durumundadırlar.

Tablo V.3.2.2

Okul-Üst ve Diğer Kurumlar Arasındaki Eşgüdüm

Üst kurumlarla eşgüdüm	Diğer kurumlarla eşgüdüm
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Üst kurumların okulların sorunlarına çözüm üretmeye çalışması</li> <li>• Velilerin kayıtlardaki baskılarının milli eğitim müdürüne aktarılması</li> <li>• Müfettişlerden okul işleri ile ilgili yardım alınması</li> <li>• Müfettişlerden sorun olduğunda yardım alınması</li> <li>• Müdürün il çapındaki komisyonlarda görev alması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anne baba eğitimi ile ilgili psikologlardan yardım alınabilmesi</li> <li>• Çocuklarla ilgili sorunların çözümünde Rehberlik araştırma merkezinden yardım alınabilmesi</li> </ul>

Okulların hemen hepsinin üst kurumlarla eşgüdümü tanımlama şekli daha çok sorunların çözümünde yardım istemek konusu ile sınırlanmış görünmektedir. Yazılı yollarla sorunlarını, isteklerini dile getirdiklerini ve üst kurumların da sadece sorunlarını çözme konusunda kendilerine yardımcı olmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler.

Okulumuzla ilgili, binayla ilgili, donanımıyla ilgili sorunlar olursa onları gider müdürle, şube müdürüyle gider görüşürüz. Bu kadar yani. (Müdür 1)

Okullar, veliler kayıtlar için baskı yaptıklarında ve araya birilerini sokmaya çalıştıklarında üst kurumlardan yardım istediklerini, ayrıca okul işleri ile ilgili konularda ve bazı sorunlarda müfettişlere danıştıklarını ve yardım istediklerini de ifade etmektedirler. Bu konuyla ilgili bir müdürün ifadesi aşağıda sunulmuştur.

Ben hep o ilişkiye girdim. Telefonlarını alıyorum, mesela bir şey olduğunda soruyorum. Her



zaman yardımcı oluyorlar. Hocam şu konuda şu sıkıntım var, nasıl yapayım, şu nasıl olmalı diye hep fikirlerini aldım (Müdür 3)

Müdürler üst kurumlarla eşgüdüm çerçevesinde, il çapında oluşturulan bazı komisyonlarda da yer aldıklarını belirtmektedirler.

Okullar, özellikle kendilerinin başa çıkamadığı durumlarda uzmanlara başvurduklarını ifade etmektedirler. Anne baba eğitimi konusunda psikologlardan ve çocuklarla ilgili önemli sorunların çözümünde Rehberlik Araştırma Merkezi'nden yardım alınabilmesi örnek olarak gösterilen uygulamalardır.

Veliyle görüşerek ya da işte çok baş edilemeyecek bir şeyse yönlendirerek rehberlik araştırma merkezine, bu şekilde çözüyoruz. (Müdür 3)

Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler, okul öncesi eğitim ile ilgili konularda diğer okul öncesi öğretmenleriyle de eşgüdüm yapmaya çalışmaktadırlar. Aşağıdaki Tablo V.3.2.3'te Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı diğer okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleriyle bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin kendi aralarındaki eşgüdüme yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo V.3.2.3

#### Okul Öncesi Öğretmenleri Arasındaki Eşgüdüm

- 
- Bir eğitim bölgesinde, okullardan seçilen zümre başkanları ile koordinatör okul müdürü başkanlığında zümre toplantılarının yapılması
  - **Zümre toplantılarında;**
    - ◆ okul öncesi eğitim ile ilgili ortak sorunların tartışılması,
    - ◆ okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması için yapılması gerekenlerin tartışılması,
    - ◆ okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılması için yapılması gerekenlerin tartışılması,
    - ◆ okullar arasında plan ve programlar ile ilgili ortak anlayışa ulaşmaya çalışılması,
- 

Okul öncesi öğretmenleri, eşgüdüm sağlamak için eğitim bölgeleri içerisinde, okullardan seçilen zümre başkanlarının katıldığı ve koordinatör okul müdürünün



başkanlığında yapılan zümre toplantıları gerçekleştirmektedirler. Gerçekleştirilen bu zümre toplantılarında, çoğunlukla okul öncesi eğitimin ortak sorunlarını, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve kalitesinin artırılması için yapılması gereken çalışmaları tartıştıklarını ifade etmekle birlikte bu toplantılarda okullar arasında plan ve programlar ile ilgili ortak anlayışa ulaşılmaya çalışıldığı da ifade edilmektedir.

Bağımsız anaokulları kendi aralarında da etkili bir eşgüdüm yaptıklarını ifade etmektedirler. Okul Öncesi Eğitimi Şube müdürünün aradaki eşgüdümü sağlamada etkin bir rol oynadığı ifade edilmektedir. Tablo V.3.2.4'te hem şube müdürünün başkanlığında yapılan hem de okulların kendi aralarında yaptıkları eşgüdüm çalışmaları yer almaktadır.

Tablo V.3.2.4

**Bağımsız Anaokulları Arasındaki Eşgüdüm**

- 
- Eşgüdümün toplantılar aracılığıyla sağlanması
  - 23 nisan kutlamalarının birlikte il çapında yapılması
  - Kutlamalar için iş bölümünün yapılması
  - Plan ve programların uygulanmasında ortak bir anlayışa ulaşılmaya çalışılması
  - Yapılan orijinal çalışmaların karşılıklı paylaşılması
  - Sorunlarda ortak hareket edilmesi
  - Ortak sorunlara birlikte çözüm aranması
  - Okul yönetimi ile ilgili konularda fikir alış verişinin yapılması
  - Okullardaki işleyişler ile ilgili ortak kararların alınması
  - Okullar arasında komisyonlara öğretmenlerin görevlendirilmesi
- 

Şube müdürü, belirli aralıklarla okul müdürleriyle toplantılar yapmakta, okul müdürlerinin sorunlarını ve isteklerini dile getirmelerini sağlamaktadır. Okulların kendi aralarında aldıkları ortak kararların uygulamaya geçirilmesinde de okullara destek vermektedir. Aşağıda bir okul müdürünün, bağımsız anaokullarının ortaklaşa yaptıkları çalışmalarında kararların nasıl alındığını açıklayan ifadeleri yer almaktadır:

23 Nisan da örneğin biz geçmişte 23 Nisan'a ve 29 Ekim bayramlarına katılıyorduk törenlere stadyumda, katılmama kararı bizden çıktı, yani toplu hareket ettik, toplu olarak bu kararı anlatmaya çalıştık ki anlattık ve biz artık törenlere katılmıyoruz. Temsili olarak mutlaka



istiyorlarsa biz çıkıyoruz. Hepimiz birden, bu çocukların oraya gitmesinin sakıncalı olduğunu, çocukların orada zorluklar yaşadığını, bayramsa bunu bayram olarak yaşayamadığını, yapılan işin yerine ulaşmadığını, mesajın verilemediğini, ama çok anlattık, kabul ettirdik sonunda, büyük başarıdır bizim için. Onun yerine dedik, bu sefer şöyle bir tepki aldık “milli duygularımızı o zaman nasıl vereceğiz” gibi özellikle diğer okul müdürlerinden aldık. Dedik milli duyguları verirken biz eziyet de veriyoruz çocuğa o stadyumda o güneşin altında ya da tören alanında o güneşin altında susması, acıkması, tuvalet ihtiyacı olması ve ayakta beklemesi ve ardından sadece yürüyerek o işini, o görevini bitirmesi çok da anlam katmıyor. Eğer bayramsa özellikle de, iki önemli bayramımız var ikisinin üzerinde duruluyor, biri Cumhuriyet, Türkiye Cumhuriyeti’nin temel taşı diyelim çok anlamlı bir bayram, değerli bir bayram, diğeri dünyada tek olan bir bayram, sadece bizim olan çocuk bayramı, o da çok müthiş bir şey, ikisini de çok anlamlı bir şekilde kutlamak zorundayız biz. Sadece yürüyüşle, ben çok iyi hatırlıyorum arkamdan böyle ceketimi çekip de “müdür teyze bayram bu kadar mıydı, bitti mi” diyen öğrencimi bilirim. Yani yürüdün bitti, ne oldu koştu koştur otobüslere bindiriyorsun o çocukları otobüslerden indiriyorsun bekletiyorsun haydi yavrum geç, yürüyor arkasından tabii ki çocuk sana der ki bayram bu muydu, bir de cicili bicili giydiriyorsun. Ama bunun yerine dedik ki, hiçbir şey yapmayalım demiyoruz, şenlik havasında kutlayalım (Müdür 1)

Bağımsız anaokulları, ortaklaşa aldıkları bir kararla il genelinde yapılan ve ilköğretim okullarının tümünün katıldığı 23 Nisan bayramı kutlamalarına çeşitli gerekçelerle katılmadıklarını belirtmektedirler. Ancak 23 Nisan bayramını birlikte hazırladıkları çalışmalarla halka açık yerlerde şenlik olarak kutlamaktadırlar. Bu nedenle kutlamalar öncesinde sık sık bir araya gelmekte ve iş bölümü yaparak ortak bir kutlama programı hazırlamaktadırlar.

23 Nisan kutlamaları haricinde, okullar kendi aralarında en sık plan ve programların uygulanması, ortak sorunların birlikte çözülmesi, yapılan orijinal çalışmaların paylaşılması, okul yönetimi konusunda fikir alış verişinin yapılması, okullardaki işleyişler ile ilgili ortak kararların alınması konularında da karşılıklı olarak eşgüdüm yaptıklarını ifade etmektedirler. Eşgüdüm çerçevesinde yaptıkları çalışmalara örnek olması açısından aşağıda okul müdürlerinin ifadelerine yer verilmiştir.



Yaptıkları orijinal girişimler, orijinal çalışmalar olduğu zaman, birbirlerimizin bu tip şeylerinden faydalıyoruz. Karşılaştığımız zorluklar, problemlerde onlara nasıl çözüm getirdiği konusunda konuşuyoruz. (Müdür 2)

Her okul müdürü kendi okulunda yaşadığı, gördüğü eksiklikleri dile getiriyor veya daha böyle okul için olumlu olabilecek düşünceler varsa orada paylaşıyor ve diyalogda, yani eksiklikler filan varsa materyal bazında olsun, okul içerisinde kullanılabilecek eşya olsun alışveriş yapılabilir. Bende fazla olduğu zaman dile getiririm ihtiyacı olan okula veririm. Yönetim konusunda bazı tartışmalar filan yapılır işte şunun şöyle olması gerekiyor, bu, bu şekilde yapılırsa daha iyi olur diye, yani öğretmenler kurulu toplantısı gibi orada da okullar ile ilgili değerlendirmeler filan yapılıyor, fikir alışverişi yapılıyor. (Müdür 6)

Tüm okul müdürleri birbirleriyle sürekli etkileşim halinde, karşılaştığımız sorunları yine, neler yapabiliriz sürekli istişare halindeyiz. Birbirimize sık sık ziyaretlere gideriz, birbirimizle sık sık toplantılar yaparız. Diğer arkadaşımızın bize verebileceği bir katkı varsa ondan faydalanırız, bizim yapabileceğimiz bir şey varsa biz onlara yardımcı oluruz (Müdür 5)

Ayrıca daha önceki bölümlerde tartışıldığı üzere okullar, komisyon görevlendirmelerinde, çalışan sayısının azlığı nedeniyle bir takım sorunlar yaşamaktadırlar. Komisyonların oluşturulabilmesi için yeterli sayıda öğretmenin bulunmadığı okullar arasında, satın alma ve teslim alma komisyonlarının oluşturulması için görevlendirmeler de yapılmaktadır.

Bağımsız anaokulları sadece okul öncesi eğitim kurumlarıyla değil il genelindeki tüm okullar arasında kurulmaya çalışılan eşgüdüm çalışmalarına da katılmaktadırlar. Yine toplantılar aracılığıyla sağlanmaya çalışılan eşgüdümün nasıl gerçekleştiğinin açıklanmaya çalışıldığı Tablo V.3.2.5 aşağıda sunulmuştur.



Tablo V.3.2.5

## Diğer Öğrenim Düzeylerindeki Okullar ile Kurulan Eşgüdüm

---

<ul style="list-style-type: none"> <li>• İl milli eğitim müdürünün başkanlığında il genelindeki her tür ve derecedeki okul müdürlerinin katıldığı müdürler toplantısının yapılması</li> <li>• Müdürler toplantısında; <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ okul öncesinin yaygınlaştırılması sorununun tartışılması</li> <li>◆ eğitim öğretim ile ilgili genel konuların tartışılması</li> <li>◆ milli eğitim müdürlüğü alt birimlerinin yaptıklarını ve yapacaklarını sunması</li> </ul> </li> <li>• Yakın bir okuldan hizmet içi eğitim kursunun talep edilebilmesi</li> </ul>
--

---

İl Milli Eğitim Müdürlüğü, il genelindeki her tür ve derecedeki okul müdürlerinin katıldığı bir toplantı düzenlemektir. Toplantıda okul öncesi eğitimin sadece yaygınlaştırılması sorunu ve daha çok eğitim-öğretim ile ilgili genel konular tartışılmaktadır. Toplantıda çoğunlukla Milli Eğitim Müdürlüğü'nün alt birimlerinin yaptıkları ve yapacakları çalışmaları sundukları ifade edilmektedir.

Bağımsız anaokullarının bir kısmı ilköğretim okullarıyla aynı bahçe içerisinde yer almaktadırlar. Bu nedenle bağımsız anaokullarının bu okullarla eşgüdüm kurmaları kolaylaşmaktadır. Örneğin bir okul, öğretmenlerin bilgisayar kullanımını desteklemek için aynı bahçeyi paylaştığı ilköğretim okulundan hizmet içi eğitim kursu talep etmiş ve ilköğretim okulunun açtığı kursa katılan öğretmenlerinin bilgisayar sertifikası almasını sağlamıştır.

**V.3.3 Eşgüdüm Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları**

Eşgüdüm sürecinde karşılaşılan sorunlar “velilerle eşgüdüm”, “üst kurumlarla eşgüdüm” ve “diğer eğitim kurumları ile eşgüdüm” kategorileri altında ele alınmıştır.



Tablo V.3.3.1

## Okul-Veli Eşgüdümünde Sorunlar

- 
- Veli beklentisi ile okul amaçlarının çatışması
    - ◆ Velinin beklentilerinin çoğunlukla özbakıma yönelmesi
    - ◆ Okulun bakım yeri olarak görülmesi
    - ◆ Çocuğun farklı boyutlardaki gelişiminin önemsenmemesi
  - Baş etme yolu:*** Veli ile birebir görüşmelerde müdürünün sorunu vurgulaması
  - Baş etme yolu:*** Veli toplantılarında sorunun vurgulanması
  - Baş etme yolu:*** Veliyi çocuğun gelişiminin farklı boyutları ile ilgili soru sormaya yönlendirme
  - Baş etme yolu:*** Eğitici yayınların gönderilmesi
  - Velilerin çocuğun sorunları ile ilgili eşgüdümüne yanaşmamaları
  - Velilerin çocukları ile ilgili sorunların olduğunu kabul etmek istememeleri
- 

Okulların hemen hepsinin velilerle eşgüdüm sağlamada en yoğun olarak yaşadıkları sorun, okul amaçları ile veli beklentilerinin çatışması sorunudur. Veli beklentilerinin çoğunlukla öz bakıma yönelmesi ve okulların bakım yeri olarak görülmesi ve buna bağlı olarak da çocuğunun öz bakım becerilerinin gelişimi haricindeki farklı gelişim boyutlarının aileler tarafından önemsenmemesi, okullar tarafından büyük bir sorun olarak ifade edilmektedir. Jack'e (2005) göre bu durum normal karşılanmalı, ailelere, öncelikli olarak çocuklarının okulda güven içerisinde ve temel ihtiyaçlarının karşılanıyor olduğunun hissettirilmesi gereklidir. Aileler, bu duygusal ihtiyaçları karşılandıktan sonra, okulun çocukları için neyi, nasıl ve neden yaptığını bilmek isterler (Jack, 2005). Yoğun olarak yaşanan bu sorunu müdürlerin kendi ifadelerinden dile getirmek için aşağıdaki görüşlere yer verilmiştir.

Maalesef, fiziksel ihtiyaçlarıyla ilgileniyorlar maalesef. Yani defalarca izah etmemize rağmen, yani işte yedi mi yemedi mi, terledi mi terlemedi mi, yani işte niye üstü kirli geldi, niye affedersin, poposu kakalı geldi, bu olabilir diyoruz. Maalesef, yani öğretmenlerime de bunu söylüyorum velilerinizle konuşurken yani çünkü tek sordukları niye yemiyor, niye terli geliyor, ya bu tabii ki biz elimizden gelen özeni gösteriyoruz. Öğretmenin görevi olmadığı halde, öğretmenim tabii ki çocuğunun hasta olmasını istemez, öz bakım önemli sonuçta okul öncesi eğitimin amaçlarından bir tanesi sağlıklı bir ortam yaratıp öz bakımlarıyla da ilgilenmek ama,



yani birinci amaç bu olmamalı, biz bunu veliye veremedik yani. Veli buraya verirken tek amacı iyi bir bakım oluyor, eğitim nerede kaldı bizim önceliğimiz eğitim olmalı. (Müdür 2)

Gerek veli toplantılarında gerekse birebir veli görüşmelerinde, müdürler ve öğretmenler tarafından sorunun sürekli vurgulandığı, velilerin çocuğun gelişiminin farklı boyutları ile ilgili soru sormaya yönlendirildiği ve eğitici yayınlarla bu konu hakkında velilerin bilinçlendirilmeye çalışıldığı ifade edilmektedir. Okul müdürlerinin bu sorunun çözümüne yönelik olarak yaptıkları çalışmalara aşağıdaki örneklerde yer verilmiştir.

Yani değiniyorum, lütfen bana bu tip sorular getirmeyin, ben artık sizden “çocuklarımızın zihinsel ve psikolojik gelişimleri ya da duygusal gelişimi ile ilgili şeyler duymak istiyorum” deyin, sorun diyorum. (Müdür 2)

Ve bunu her veli toplantısında, ben üstüne basa basa söylüyorum, yani “bakın arkadaşlar, bir günde gelin öğretmenim, ya müdüre hanım çocuğumuzun bir çalışmasını görmek istiyoruz veya bir gün gelin bir etkinliğini izlemek istiyoruz. (Müdür 4)

Buna yönelik çalışmalar yapıyoruz ve gelen velilerimize kayıt sırasında özellikle bunu vurguluyoruz. Biz bakım evi değil, okul öncesi eğitim çağına gelmiş çocukların öz bakım, sosyal, bilişsel duygusal davranışları kazanacakları yani balık verilen değil balık tutmayı öğretilen yer kavramını vermeye çalışıyoruz. (Müdür 5)

Her ne kadar da biz bunları da konuşsak, eğitici yayınlar da yollasak, bazen hakikatten değiştiremiyorsun bu kafadaki oluşmuş bazı şeyleri. (Müdür 2)

Velilerin, çocukları ile ilgili sorun olduğunda kabul etmek istememeleri ve eşgüdümüne yanaşmamaları okullar tarafından önemli görülen bir diğer sorundur. Bu sorunu iki müdür aşağıdaki ifadelerle dile getirmektedir.

Velimizi davet ettiğimiz zaman, bu sıkıntımızı aktardığımız zaman, ha kabul ediyorsa ne ala, problem zaten yarı yarıya çözümlenmiş oluyor, ama reddettiği zaman da çok sıkıntı yaşıyoruz, aile farklı bakıyor bize, anlamak istemiyor ve sonrasında zaten sonradan öğreniyoruz özel eğitime başladığını. Bu tür sıkıntılarımız çok oluyor yani velinin kabullenmemesi bazı problemlerde, ha kabullendiği zaman zaten kolektif çok rahat o problemi çözebiliyoruz (Müdür



3)

Aileyle birlikte olmadığı zaman başarıya ulaşılmıyor. Çünkü aile-çocuk-okul. Aile reddettiği zaman zor çözüyoruz çünkü bizim önerdiğimiz konuları veya böyle davranmanız gerekir, bunu yapmanız gerekir dediğimiz zaman aile evde sürdürmeli onu. Sürdürmediği takdirde zaten problem çözülüyor. (Müdür 4)

Tablo V.3.3.2'de da bağımsız anaokullarının üst kurumlarla eşgüdümde karşılaştıkları sorunlar görülmektedir.

Tablo V.3.3.2

## Okul-Üst Kurumlar Arasındaki Eşgüdümde Sorunlar

- 
- Üst kurumlarla iletişim ve eşgüdüm eksikliği sonucunda;
    - ◆ Öğretim yılı başında öğretmen açığının olması,
    - ◆ Kadrolu yardımcı personelin görevlendirilmemesi,
    - ◆ Yönetmeliklerin sürekli değişmesi,
    - ◆ Yönetmelikle işleyişin uyumsuzluğu,
    - ◆ Öğretmenlerin aldıkları ders ücretinden fazla çalışmaları,
    - ◆ Planlar ile ilgili okulların görüşlerinin alınmaması,
    - ◆ Hizmet içi eğitim kurslarının;
      - seminerlere katılımın adil olarak belirlenmemesi,
      - denetçilerin seminerleri çok iyi denetlememeleri,
      - kış aylarında yapılması,
      - büyük illerde yapılması,
      - ailevi sorumluluklar nedeniyle il dışındaki seminerle katılımın az olması,
      - il çapında yapılanların mesai saatlerinde yapılmasından dolayı katılımın sınırlı olması sorunlarının yaşanması
- 

Bazı okulların eğitim-öğretime öğretmen açığı ile başlamaları üst kurumlarla eşgüdüm ve iletişim eksikliği sonucunda yaşanan önemli bir sorundur. Müdürler, öğretmen açığının olmasının okulları büyük sıkıntıya soktuğunu, kimi zaman öğretmen ataması gerçekleşene kadar sınıflara girdiklerini ifade etmektedirler. Öğretmen eksikliği ile eğitim öğretime başlamanın yanı sıra yardımcı çalışan görevlendirmelerinin yapılmayışı da okulların büyük çoğunluğu tarafından sorun olarak ifade edilmektedir.

Üst kurumlarla eşgüdüm eksikliği sonucunda karşılaşılan bir diğer sorun, yönetmeliklerin sürekli değişmesi sorunudur. Bazı okullar yönetmeliklerin değişme hızına



yetişemediklerini dile getirirken, bazı m¼d¼rler y¼netmelikler olumlu y¼nde değiştiğinde değişikliğe daha olumlu bakmaktadırlar. ¼rneęin bir okul m¼d¼r¼, aşağıda yer alan ifadelerinden de anlaşılabileceği ¼zere y¼netmelik değişikliklerine olumlu bakmaktadır.

¼rneęin y¼netmelięimiz buraya, idarecilikte benim 3. yılım bitti 4. yılımı ¼alıřıyorum, ¼ç d¼rt kere değişti. Bu değişiklikler de tabi¼ ki hep gelişmeye y¼nelik, d¼zeltmeye y¼nelik gelişmelerdir, eksikliklerimiz var ama hala okul ¼ncesinde, ¼¼nk¼ biliyorsunuz ¼lkemizde okul ¼ncesi biraz ge¼ dikkate alındı ve bununla ilgili tam oturmadı. Yani durmadan değişiklikler yapılıyor eksikliklerimiz mutlaka var. (M¼d¼r 3)

Y¼netmeliklerle ilgili sıklıkla belirtilen bir diğer sorun ise, y¼netmelikle işleyişin ¼atıřması sorunudur. Okul ¼ncesi eğitimde ders saatlerinin belirgin olmaması, uyku, yemek gibi rutinlerin ¼alıřma saati olarak kabul edilmemesi, bu sorunun farklı olarak yorumlanmasına neden olmaktadır. ¼ęretmenlerin ders saatlerinin hesaplanmasında, bazı okul m¼d¼rleri adil davranılmadığını ve ¼ęretmenlerin aldıkları ders ¼cretinden daha fazla ¼alıřtıklarını ifade ederken, bazı okul m¼d¼rleri yemek, uyku gibi rutinler d¼ř¼ld¼ę¼nde hak ettikleri ¼creti aldıklarını ifade etmektedirler. Y¼netmelięin, eğitim-¼ęretim sabah sekiz akşam beş saatleri arasında yapılır demesi, ancak ders ¼creti hesaplamalarına g¼re ¼ęretmenlerin saat d¼rtte eğitim ¼ęretimin bitirilmesi gerektiğini savunmaları ve okuldan erken ayrılmak istemeleri kimi okullarda sorun olmaktadır. Bu t¼rden taleplerle karşılan okul m¼d¼rleri bu sorunu ¼ęretmenleri ¼zverili ¼alıřmaya ikna etmeye ¼alıřarak ve eğitim ¼ęretimi sabah yarım saat ge¼ başlatarak ¼¼zmeye ¼alıřtıklarını ifade etmektedirler. M¼d¼rlerin, ¼ęretmenlerin ¼alıřma saatleri ile ilgili sorunları ve bunlarla nasıl baş ettikleri, m¼d¼rlerin kendi ifadeleriyle aşağıda daha ayrıntılı a¼ıklanmaya ¼alıřılmıřtır.

Y¼netmelikle ilgili en b¼y¼k sıkıntımız ¼ęretmenlerin ¼alıřma saatleri. Ge¼en sene biraz ses ¼ıktı bu konuda, daha ¼nceki y¼netmelięimizde ek ders hesaplama konusunda net bir şey yoktu, ¼ęretmen işte sabah sekiz akşam beş ¼alıřmak zorundadır ve s¼reklide bir maddemiz vardı ¼ęretmenler şey yapmıyordu yani g¼n¼ll¼ olarak ¼alıřıyorlardı, g¼nde 7 saat ¼creti alıyorlardı.



Fakat daha sonra tekrar bir düzenleme yaparken aynı zamanda ücret yönetmeliğine aykırı düşmemek için belli bir saat getirme zorunluluğu oldu, yani okul öncesinde 50 dakikadır ders saati, işte öğretmen şu kadar saat girmek zorundadır, şundan fazla giremez gibi şeyler gelince öğretmenler bu kez haklarını aramaya başladılar. Dediler işte hesaplarsak 50 dakikadan işte 42 saat çıkıyor bir haftada girmek zorunda olduğu ve hesaplayınca fazla çalıştıkları ortaya çıktı, fazla çalışınca da haklarını arama yoluna gittiler. Konuyla ilgili bazı düzenlemeler yapıldı bazı şeyler yapıldı şimdi öğretmen fazla ücret alamayacağı için çünkü en son 27 saatin üzerinde ücret veremiyorlar, bunun dışında erken ayrılmaları da okul idaresini sıkıntıya, yani öğretmen diyor ki ben hesapladığım zaman işte üç buçukta çıkmam lazım, dörde yirmi kala ama, burada beşe kadar öğrencimiz var, beş buçuğa kadar burada. İşte bununla ilgili bizim okulumuzda olmadı ama bazı okullarda sıkıntı oldu, hala bu haliyle devam ediyor, örneğin üçte, üç buçukta çekip gidenler, o benim saatim doldu diyenler (Müdür 3)

Geçmiş yıllarda öğretmenlerin giriş çıkış saatleri ile ilgili sorunlar yaşamıştık. Okulun çalışma saati değil öğretmenin çalışma saati olduğu konusunda geçmiş yıllarda bir değişiklik yapıldı ve haftada 42 saatten fazla çalışmayacaklar denildi ve onu hesapladığında da öğretmenin üç buçuk gibi okulu terk etmesi gerektiği ortaya çıkıyor. Ben idareci olarak öğretmeni üç buçukta gönderdiğimde bu çocuklarla ne yapılabilecek yani eğitim öğretim açısından çok da sağlıklı şeyler yaşanmamış olacaktı. (...) sekiz buçukta başlatıyoruz ama yinede ben sağlıklı bulmuyorum. Sekiz buçukta başladığımda yedi buçukta gelen çocuk var ve bir saat boyunca bu çocuk sınıfında kalıyor, o sabahki dönem akşamda bir problem yok, bunu böyle çözümledik çünkü, öğretmenin 48 saatten fazla çalışmaması gerekiyor, haftada da 9 pardon günde de dokuz saatten fazla çalışmaması gerekiyor. Akşam saatindense çünkü o saat çok uygun olmadığı bir saat öğretmenin gittiğini düşünün sabah birebir yani teke tek geliyorlar en azından azlar ve sekiz buçukta eğitim-öğretime başlanır ve nöbetçi öğretmeni de yarım saat önce getirtirebiliyorsunuz sekizde başlatıyoruz. Çok erken gelen çocuk güne uzunca bir boşluktan sonra başlıyor, bu sıkıntı yaratıyor yani bunun bir şekilde değiştirilmesi gerekiyor bu çalışma saatleri gerçekten çok rahatsız edici ama yönetmelik değişmiş haliyle böyle. (Müdür 1)

Yönetmeliklerle işleyişin çatışması sorununun nasıl bir sonuç doğurduğunu ise bir okul müdürü şöyle açıklamaktadır:

Teneffüsün olmayışı, işte tabii ki öğretmen ben ders saatini doldurur giderim diyor, o zaman dörde doğru öğretmenin dersi bitmiş oluyor. Öte yandan da yönetmelikte diyor ki, anaokulu sekiz beş eğitimdir, nöbetçi öğretmen yarım saat erken gelir yarım saat geç çıkar, o zaman ne oluyor diğer yapı onarılrken diğer taraftan da ipin ucu kaçıyor yani yönetmeliğimiz çok da böyle istikrarlı gitmiyor. Bu sıkıntılar da hep bizi ilgilendiriyor. Ne oluyor o zaman öğretmen



okul müdürü baş başa kalıyor. (Müdür 4)

Okullarda üst kurumlarla eşgüdüm eksikliği sonucunda yaşanan bir diğer sorun ise iki okul müdürü tarafından dile getirilen plan ve programların hazırlanmasında okulların görüşlerinin alınmaması ya da görüşlerin dikkate alınmaması sorunudur.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği hizmet içi eğitim kursları ile ilgili sorunlar da müdürlerin çoğunluğu tarafından dile getirilen diğer önemli sorunlar arasındadır. Hizmet içi eğitim kursları ile ilgili önemli bir sorun, seminerlere katılımın adil olarak belirlenmemesi sorunudur. Müdürler, kimi öğretmenlere bir yılda üç-dört seminer çıkarken, bazı öğretmenlere istedikleri halde, hiç seminer çıkmamasının sorun yarattığını ifade etmektedirler.

Bu yıl bir öğretmene üç seminer çıkarken bir öğretmene 4 kere 5 kere başvuruda bulunduğu halde hiç seminer çıkmadı. (Müdür 1)

Seminerlere katılan öğretmenlerin veya müdürlerin seminerleri tatil amaçlı düşüncelerinin ve seminer saatlerinde ders salonunda bulunmayışlarının önemli bir sorun olduğunu, bunun da denetçilerin seminerleri çok iyi denetlemediğinden kaynaklandığını ifade eden bir okul müdürü bu sorunu aşağıdaki ifadelerle açıklamaktadır.

Denetçilerin çok da iyi denetlediğini düşünmüyorum. Bazı öğretmenler maalesef tatil amaçlı düşünebiliyorlar, tatil amaçlı düşünüp oradan öyle şeyler alabilirsen al, (...) şimdi düşünün ki sen hizmet içi seminere gelmişsin ve sadece oradaki, bazı seminerlerde yoklama bile alınmıyor, yoklama kağıdını imzalamışsın ve gününü havuzda denizde ya da neredeyse işte dağda bayırda geçirmişsin. Bu bana haksızlık geliyor, (...) o insana bir yaptırım uygulanması gerektiğini düşünüyorum. Ciddi anlamda ben tepkiliyim bu konuda yani belirli bir yaşa gelmiş bir insanı kolundan tutup dersliğe mi atacaksın diyeceksin hayır, o zaman yaptırım gücü uygulayacaksın bu insanlara, bir daha bu insanlara seminer çıkmayacak, bu insanlar tespit edilecek, bu güç de bakanlığın elinde ve bir daha kesinlikle o insanlara seminer çıkmayacak. (...) bu insanların bir şekilde bilgi formu bulunup, oraya gönderilen denetçiler, oraya gönderilen şube müdürleri, gözlemciler sayesinde bu kişilerin kesinlikle tespit edilmesi ve bu kişilere bir daha çıkmaması



gerekiyor kesinlikle. (Müdür 1)

Hizmet içi eğitim kurslarının büyük illerde ve kış aylarında yapılması, ailevi nedenlerle kadın öğretmenlerin bu seminerlere katılımının çok sınırlı olması, il çapında yapılanların ise mesai saatlerinde yapılmasından dolayı öğretmenlerin katılamaması, hizmet içi eğitim kursları ile ilgili olarak dile getirilen diğer önemli sorunlardır. Aşağıda bu durumu açıklayıcı ifadelerden örnekler sıralanmıştır.

Çok büyük şehirlerde oluyor tamam normal ama, yine bunun bir Mersin ilinde de fazla yer verilmeli. Ne oluyor İstanbul oluyor Yalova oluyor, Karadeniz oluyor, illerde de bunun çoğaltılması lazım yani bir iki büyük ille kalmamalı. Gerçekten eğer kendi ilimizde atıyorum bırakın Mersini Adana'da yapılırsa daha çok katılım olacaktır. Yani hizmet içi eğitim kurslarına, seminerlerine açıkça uygun olan öğretmenlerimiz başvuruyor ve bu isimler genelde aynıdır. Mecburi kılınmadık sürece müsait olmayan öğretmenimiz istemiyor. Büyük şehirde diyor, benim küçük çocuğum, eşim var oraya çok zor benim gidip gelmem ama Adana olsa belki sabah gidip akşam gelecek. Bunların belirli illere yakın yerlerde yani tamam bir Van'da oluyor şey de oluyor ama biraz da ben kendi ilimize özgü diyorum. Ha tamam açılmıyor değil açılıyor ama daha çok yer verilmeli, daha çok fırsatlar verilmeli. Yer ve zamanları tarihleri çok önemli. (Müdür 4)

Konumuzda birçok kurs açılıyor fakat daha dün girdim katılmak istediğim bir sürü şey gördüm hatta öğretmenlerime de tavsiye edeceğim kurslar gördüm, ne yazık ki çalışma saatleri ve kurs saatleri çok kötü. demiş ki sekiz buçuk bir arasında düzenlenecek, ben öğretmenimi nasıl yönlendirebilirim yani. Ya bunu beşten sonra yap, ya hafta sonu yap ki ben öğretmeni, arkadaşlar lütfen şu şu kurslar var, gidin katılın diyemiyorum. (Müdür 2)

Diğer eğitim kurumları ile eşgüdümde karşılaşılan sorunların neler olduğunu gösteren aşağıdaki tabloda, başlıca iki sorunun yaşandığı görülmektedir.



Tablo V.3.3.3

## Diğer Okullarla Eşgüdümde Sorunlar

- 
- İl çapında yapılan zümre toplantılarında alınan kararların uygulanamaması ve bunun sonucunda toplantılarda aynı konuların tartışılması
  - İl çapında her tür ve derecedeki okul müdürünün katıldığı müdürler toplantısında okul öncesi eğitimin yüzeysel bir şekilde ele alınması
- 

Okul öncesi öğretmenlerinin il düzeyinde, koordinatör okul müdürü başkanlığında yaptıkları zümre toplantılarında alınan kararların uygulanmaması ve hep aynı konuların tekrarlanması, müdürlerin hemen hepsi tarafından sorun olarak algılanmaktadır. Aşağıda müdürlerin bu durum ile ilgili ifadelerinden örnekler sunulmaya çalışılmıştır.

Sonuçta bu zümre toplantılarında gerçekten olumlu olacak, sağlıklı bir eğitim işleyişini sağlayacak kararlar alınıyor. Ama uygulamaya dönüştürülemiyor, nedeni ise şu: bağımsız anaokullarında bu çok kolay uygulanabiliyor çünkü aynı branştan insanlarız ve okul öncesi eğitimin önemini kavramış, okul öncesi eğitimle uğraşan insanlarız. Bizlerde çok sorun olmuyor ama ilköğretim okullarında okul müdürlerinin, özellikle ilköğretim okullarındaki müdürlerin bu konuyla ilgili yeterli bilgiye, donanıma sahip olmamasından, önemini bilmemesinden dolayı, okulun işleyişinde bile okul öncesi eğitimin işlerine önem vermiyorlar. (Müdür 5)

Alınan kararların ne kadar baz alındığı konusunda tereddütlerim var, yani kaile alındığı, yani çok, bu zümrelerden de çok fazlada bir sonuca varıldığını çok düşünmüyorum açıkçası. (Müdür 2)

İçinde okul öncesi cümlesi geçiyor, kararlar alınıyor, genelde de kağıt üzerinde kalıyor gibi geliyor bana yani çok da genelinde yaptırım gücü olduğu, olmadığını düşünüyorum. (...) bizim sekizinci bölge örneğin, toplanıyor, yalnız insanlar orada bulunuyorlar, konuşuyorlar o ortamda bulunduğunda çok güzel duygularla ayrılıyorsun, tamam diyorsun çok güzel kararlar alındı çok güzel şeyler yapıldı, tekrar bir araya gelinecek tekrar yapılacak ve umutlanıyorsun yalnız. (Müdür 1)



Yine il düzeyinde yapılan müdürler toplantısında, okul öncesi eğitimin yüzeysel bir şekilde konuşulmasının da diğer eğitim kurumlarıyla eşgüdümde karşılaşılan sorunlardan birisi olduğu müdürlerin çoğunluğu tarafından ifade edilmektedir.

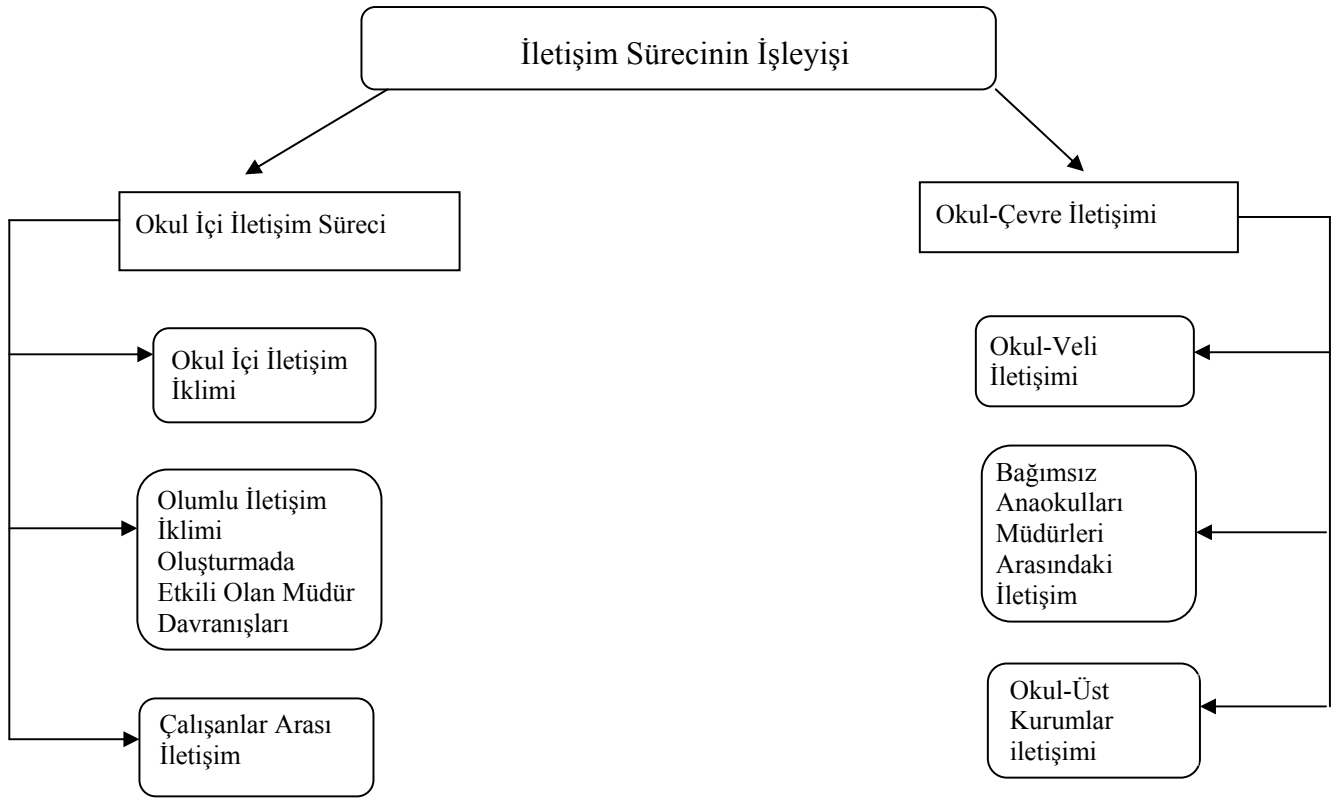
Şimdi genel müdürler toplantısı oluyor tabi il bazında işte ilçelerden de geliyor, maalesef bizim bugüne kadar, dördüncü yılım okul müdürlüğünde, benden eski olan arkadaşlarım da var onlarında duyguları aynı, genel müdürler toplantısında maalesef şey oluyor bizle ilgili hiçbir konu geçmiyor. Hiç sadece biz orada seyirciyiz (Müdür 4)

Bağımsız anaokullarında eşgüdüm sürecinin işleyişinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre, eşgüdüm sürecini “okul içi eşgüdüm” ve “okul-çevre eşgüdümü” olmak üzere iki kategoride incelemek mümkün olmuştur. Okul içi eşgüdümün sağlanmasında önemli sorunlar yaşanmamakla birlikte, okul-çevre eşgüdümü çerçevesinde, velilerle ve üst kurumlarla çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Velilerle eşgüdümün sağlanmasında karşılaşılan en önemli sorun, velilerin, çocuklarının sorunlarının çözümünde okulla işbirliğine yanaşmamaları sorunudur. Üst kurumlarla eşgüdümün sağlanmasında, yönetmeliklerle işleyişin çatışması ve hizmet içi eğitimlerle ilgili olmak üzere iki önemli sorunun olduğu görülmektedir.

#### **V.4 İletişim Sürecinin İşleyişi ile İlgili Bulgular**

Bağımsız anaokullarındaki iletişim sürecinin işleyişinin anlaşılmasına çalışıldığı üçüncü alt soruya yönelik bulgular, “okul içi iletişim süreci” ve “okul çevre iletişimi” olmak üzere iki kategori altında ele alınmıştır. İletişim sürecinin işleyişi ile ilgili kategorileri ve temalarını gösteren Şekil 4 aşağıda sunulmuştur.





Şekil 4. İletişim Sürecinin İşleyişi

#### V.4.1 Okul İçi İletişim Süreci

Yapılan analizler sonucunda, okul içi iletişim kategorisi altında “okul içi iletişim iklimi”, “Olumlu okul içi iletişim iklimi oluşturmada etkili olan müdür davranışları” ve “çalışanlar arası iletişim” olmak üzere 3 temaya ulaşılmıştır.

Tablo V.4.1.1'de okul müdürleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda belirlenen bağımsız anaokullarında okul içi iletişim ikliminin özellikleri açıklanmaya çalışılmıştır.



Tablo V.4.1.1

## Okul İçi İletişim İklimi

---

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Olumlu iletişim ikliminin olması           <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Küçük bir okul olmaktan dolayı ortamın aile ortamı gibi olması</li> <li>◆ Çoğunluğun kadın olmasından dolayı ilişkilerin candan, sevecen olması</li> <li>◆ Seviyeli ve saygılı ilişkilerin olması</li> <li>◆ Müdür ve öğretmenlerin aynı branştan olması</li> <li>◆ Müdür ve çalışan arasında sürekli diyalogun olması</li> <li>◆ Sorunların karşılıklı konuşularak çözülmesi</li> <li>◆ İletişimde çözülemeyecek sorunların yaşanmaması</li> <li>◆ Az sayıda çalışanın olması               <ul style="list-style-type: none"> <li>➢ çalışanların birbirini iyi tanınması</li> <li>➢ yardımlaşmayı kolaylaştırması</li> <li>➢ birebir diyalog kurulabilmesini sağlaması</li> <li>➢ müdüre, çalışanların performanslarını iyi gözlemleyebilme olanağı sağlaması</li> <li>➢ müdürünün kimin ne yaptığını çok iyi bilebilmesi</li> <li>➢ müdür için objektif değerlendirme yapma ve sicil notu verirken kimin neyi hak ettiğini fark edebilme olanağı sağlaması</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• İletişim iklimini olumsuz etkileyen durumlar           <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ çalışan sayısının az olması</li> <li>◆ samimiyeti farklı kullananların olması</li> <li>◆ ilişkileri yanlış değerlendirilmesi</li> <li>◆ kişilerin özel hayatlarının herkes tarafından bilinmesi</li> </ul> </li> </ul>
--

---

Bağımsız anaokullarında iletişim ikliminin çoğunlukla olumlu ifadelerle dile getirildiği gözlenmiştir. Müdürler, iletişim ikliminin olumlu olmasında, küçük bir okul olmanın ve çoğunlukla kadınların çalışmasının etkili olduğunu düşünmektedirler. Müdürlerin hemen hemen hepsi, iletişim iklimini aile ortamı benzetmesiyle açıklamakta ve bundan dolayı ilişkilerin sıcak, candan, samimi, seviyeli ve saygılı olduğunu ifade etmektedirler.

Ayrıca küçük bir okul olmak, çalışan ve müdür arasında doğrudan ve sürekli diyalog kurabilme olanağı da sağlamaktadır. Birçok okulda, ayrı bir öğretmenler odasının olmayışı da bu diyalogu kolaylaştırmakta ve sürekli kılmaktadır. Çünkü öğretmenler, boş vakitlerinin çoğunu müdürüyle birlikte müdür odasında geçirmektedirler. Okul içi iletişim ortamında olumlu ilişkilerin yaşandığına dair müdürlerin kendi ifadelerine aşağıda yer



verilmiştir.

Okuldaki çalışan sayısının az olması iletişimi daha kolaylaştırıyor. Ve diğer okullarda, büyük okullardaki sorunları yaşamıyoruz biz. Neden yaşamıyoruz? İşte kişi sayısının az olmasından dolayı iletişim daha sağlıklı yönde gidiyor ve birbirimizi daha iyi anlayabiliyoruz. Elbette ki sorunlarımız oluyor fakat kolay bir süreçte, kısa bir sürede de çözülebiliyor. (Müdür 1)

İletişimimiz güzel, iletişim konusunda bir sıkıntımız yok. Genellikle bir ekip çalışması içerisinde çalıştığımız için bir sıkıntımız olmadı şimdiye kadar. Küçük bir yer olmamızdan dolayı da yani aile ortamı gibi olmamızdan dolayı da, bir sıkıntı yok yani ilköğretimlerdeki gibi şeyimiz yok. Zaten iç içeyiz, her dakika birbirimiz görüyoruz. (Müdür 3)

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılabileceği gibi okul müdürleri iletişim ikliminin olumlu olmasında az sayıda çalışanın olmasının ve çoğunluğun kadın çalışanlar olmasının etkili olduğunu ifade etmektedirler. Aşağıdaki alıntıda ise okul müdürü, çalışanlar arasında kurulan sürekli diyalogun hangi koşullar altında gerçekleştiğini açıklamaktadır.

Benim her zaman kapım açıktır, bizim ayrı bir öğretmenler odamız yoktur, burada öğretmenlerimizle sürekli diyalog halindeyiz, ne oluyor başarıyı getiriyor çünkü burada ben de onları dinliyorum, onlar beni dinliyor. Örneğin biz her gün 10 dakika bile bir araya gelsek sınıftaki arkadaşımızın bir problemini, velisini dinliyoruz, birbirimize fikir veriyoruz. (Müdür 4)

İletişim ikliminin olumlu olmasında, müdürler ile öğretmenlerin aynı branştan olmalarının ve böylece birbirlerini daha iyi anlayabilmelerinin önemli bir etken olduğunu düşünen bir okul müdürü bu durumu aşağıdaki gibi açıklamaktadır.

Geneline baktığımda, anaokullarında müdürlerle öğretmenlerin iletişimleri çok daha iyidir çünkü aynı branştan geliyoruz bu çok önemli. (Müdür 1)

Bağımsız anaokullarında az sayıda çalışanın olması çeşitli komisyonların oluşturulmasında sıkıntıların yaşanmasına neden olmakla birlikte okul içi iletişim ikliminin



olumlu olmasında önemli bir etken olarak görülmektedir. Az sayıda çalışan olmasının, çalışanların kendi arasında doğrudan ilişkilerin kurulabilmesine olanak tanıdığı, böylece çalışanların kendi aralarında olumlu iletişim süreçleri geliştirerek işbirliği kurmalarının kolaylaştığı ve yardımlaşmanın arttığı ifade edilmektedir. Az sayıda çalışan ile çalışmanın yöneticilerle öğretmenlerin de olumlu iletişim iklimi kurmalarına olanak tanıdığı görülmektedir. Bir okul müdürü çalışan sayısı az olduğundan tüm çalışanları performansları yönünden etkili gözlemleyebilme şansı bulunduğunu, böylece sicil notu verirken daha adil davranabildiğini ifade etmektedir. Az sayıda çalışanın olmasının avantajlarını dile getiren müdürlerden bazılarının ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur. İlk ifadede, az sayıda çalışanla çalışmanın okul müdürüne değerlendirmede sağladığı avantaj açıklanırken, ikinci ifadede az sayıda çalışan olmasının çalışanlara katkıları açıklanmaktadır.

Çok iyi tanıyorsunuz herkesi, gözlem yapabiliyorsunuz her an, ben öğretmeni çok iyi, neyi kimin yaptığını çok iyi bilebiliyorum.( ...) çok objektif değerlendirebiliyorsunuz o zaman öğretmenleri, yani sicilleri verirken kim neyi hak ediyor çok güzel görüyorsunuz. (Müdür 3)

Avantajları, personelin birbirini iyi tanması, tabi iyi niyetli ise, yardımlaşmasının daha fazla olabilmesi, diyalogun birebir olması diyebilirim. (Müdür 6)

Ancak az sayıda çalışan ile çalışmanın, iletişimi olumsuz yönde etkileyebileceği durumların da bulunduğu iki okul müdürü tarafından dile getirilmektedir. Az sayıda çalışanın olması, ilişkilerin doğrudan kurulabilmesine olanak tanıyarak çalışanlar arasında samimi ilişkilerin kurulabilmesine olanak tanımakla birlikte bu samimiyeti farklı kullanmaya çalışanların, bu samimi ilişkileri yanlış değerlendirenlerin olduğu durumlarda bunun sorun olduğunu ifade etmektedirler. Bu durumu iki müdür aşağıdaki gibi açıklamaktadır.



Çok fazla içli dışlı olunduğu zaman, bazen probleme neden oluyor. Yani bir aile gibi oluyor artık, bunu tabii ki samimi olanlar yinede problem çıkarmaz, olmayanlar yeri geldiğinde bu samimiyeti çok farklı konularda kullananlar olur, yani ben dezavantajı o şekilde görüyorum. Kurum içerisinde çok fazla diyalogun olması, bu kadar samimiyetin olması o konularda sıkıntı yaratıyor. (Müdür 6)

Sürekli birlikte olduğumuz için birazcık böyle ilişkileri yanlış değerlendirenler olabiliyor, deformasyon olabiliyor yani. Bunu böyle bir şeyde tutmak için, saygı sevgi çerçevesinde tutmak için, birazcık ayrı bir yetenek, özellik gerekiyor. Aksi takdirde çok müsait, deformasyona çok müsait bir ortam, çünkü sürekli birliktesiniz, devamlı birliktesiniz ister istemez özeliniz pek kalmıyor. (Müdür 3)

Araştırmaya katılan müdürlerin çoğunluğu, okul içi iletişimde, sorunlarla karşılaşmadıklarını ifade etmekle birlikte, sorunlarla karşılaşıldığında ise çözüm yolu olarak karşılıklı konuşmanın tercih edildiğini belirtmektedirler.

Okul içi iletişim ikliminin olumlu olmasında müdürlerin çalışanlarıyla iletişim kurma tarzları da önemli görülmektedir. Tablo V.4.1.2'de "Olumlu okul içi iletişim iklimi oluşturmada etkili olan müdür davranışları" ile ilgili bulgulara yer verilmektedir.

Tablo V.4.1.2

**Olumlu Okul İçi İletişim İklimi Oluşturmada Etkili Olan Müdür Davranışları**

- 
- Kendini öğretmenlerden farklı görmeme
  - Çalışanlarıyla saygılı iletişim kurma
  - Öğretmenler adına karar almama
  - Öğretmenlerin arasındaki soruna doğrudan müdahaleden kaçınma
  - Sorunları yüz yüze görüşmeyle dile getirip çözme
  - Herkesin yaptığı işi önemseme
  - Herkesin fikrini önemseme
  - Çalışanların görev alanına müdahale etmeme
  - Veli öğretmen iletişimsizliğinde tarafsız olma
  - Öğretmenlerle arasındaki ilişki dengesini herkese eşit davranarak iyi tutmaya çalışma
- 

Tablo V.4.1.2 incelendiğinde daha çok olumlu yönlerin dile getirildiği görülmektedir. Müdürlerin çoğunluğu kendilerini öğretmenlerden farklı görmediklerini ifade etmektedirler. Bu yönüyle okul müdürlerinin çalışanlarıyla ast-üst ilişkileri



çerçevesinde iletişim kurmak yerine meslektaşlık ilişkileri kurdukları söylenebilir. Yine müdürlerin bazıları öğretmenler adına karar almaktan ve çalışanların görev alanlarına müdahale etmekten kaçındıklarını, bazıları ise herkesin fikrini ve yaptığı işi önemsediklerini dolayısıyla çalışanlarıyla saygılı iletişim kurduklarını ifade etmektedir. Müdürlerin bu konuyla ilgili yaklaşımları aşağıdaki ifade de örneklenmeye çalışılmıştır.

Hiçbir zaman birilerinin alanına çok fazla girmem. Benimde çok fazla alanıma girilmesini istemem, herkesin sınırları bellidir. Ben her işe yetişme ya da her işte ben rol oynayacak, her işi ben göreceğim olursam, bu sefer kişileri pasifize etmiş olurum, kişiler içine kapanır, ben işe yaramıyorum, her şeyi nasıl olsa müdür yapıyor, her şeyi nasıl olsa müdür görüyor. O zaman onlara olanak tanımamış olurum ve bu da tek düşünce olur, diktatörlük gibi bir durum söz konusu olur. Herkesin sesinin eşit bir şekilde çıkabileceği bir ortam, ben müdürüm ben ne dersem o olur, hayır böyle bir anlayış değildir. (Müdür 1)

Yukarıdaki ifadede bir okul müdürü okul içi iletişim ikliminde kendi rolünün nasıl olması gerektiğini açıklarken, aşağıda ifadelerine yer verilen iki okul müdürü, çalışanlarıyla aynı branştan olmanın avantajını ve bunun okul içi iletişim iklimine yansımalarını dile getirmektedir.

Biz aynı branşın insanlarıyız, çocuk gelişimciyiz. Ben sizden kendimi farklı görmüyorum, bir ortak eğitim anlayışı içerisinde olmak durumundayız ve burada idarecinin görevleri ayrıdır, öğrencilerle ilgilenmez, işte sınıfın donanımıyla sadece götürür masayı koyar, sandalyeyi alır koyar, köşeleri alır koyar, bu bana göre bir davranış değil, ben de bu işin içerisindeyim ve her şeye birlikte karar veririz. (Müdür 1)

Ben de bu işten geldim, ben 16 yıllık eğitimciyim. 16 yıl kız meslek lisesinde öğretmenlik yaptım, bu işi biliyorum yani. Bu yüzden de dostane, çok böyle hükmeden tarzda olmayan ve bu işi böyle ekip olarak götürüyoruz yani ve o bilinci veriyorum, biz bir ekibiz. Yani şöyle yapalım böyle yapalım yani ben sizin üstünüzüm, bilmem neyim hiç öyle bir tavrim olmadı, olmaz da benim yaklaşımım değil. (Müdür 2)

Ayrıca bir okul müdürü, öğretmenlerin kendi aralarındaki sorunlara doğrudan müdahaleden kaçındığını, sorunlarını kendilerinin çözmelerini beklediğini, kendisinin



ancak kendi aralarındaki sorunu çözemediklerinde yardımcı olabildiğini ifade etmektedir.

Okul müdürü bu duruma aşağıdaki ifadelerle açıklık getirmektedir.

Kendi aralarında olan sorunlar olduğunda, kendi aralarında çözümlemelerine bırakıyorum. Fark ederim ama benimle ilgili değilse, yani okulun kuralları, idareci işte donanımı neyse yani, kendi içlerinde olan bir problemse ben önce gerideyimdir. Kendi içlerinde çözümlemelerine çalışırım. Bazen çözümleyebilirler ama bazen çözümlemeyip, olayların daha da büyüdüğü zamanlar söz konusu olabilir, işte orada ben çaktırmadan devreye girdiğim zamanlar olur. (Müdür 1)

İki okul müdürü ise çalışanlarıyla ilgili sorunlarla karşılaştıklarında, sorunları karşılıklı görüşmelerle dile getirip çözmeye çalıştıklarını ifade etmektedirler.

Problem yok, iyi anlaşıyorlar, problemlerimizi konuşarak çözüyoruz. (Müdür 2)

Doğal ortam içerisinde ufak tefek sorunlar olur ama bunlar hiçbir zaman çözülemeyecek, büyük sorunlar değil. O görüşmeyle, karşılıklı bir süre zaman aşımıyla beraber şey yapıyor yani çözümleniyor. (Müdür 3)

Öğretmenler arasındaki ilişki dengesinin kurulmasında ve sürdürülmesinde de kendilerine önemli roller düştüğünü ifade eden iki okul müdürü, öğretmenler arasındaki dengeyi herkese eşit davranarak sağlamaya çalıştıklarını ifade etmektedir. Öğretmenler arasında dengeyi kurmanın önemini vurgulayan okul müdürlerinden birisi aynı dengeyi veli-öğretmen iletişimsizliğinde de korumaya çalıştığını ifade etmektedir. Bu dengeyi nasıl kurduklarını şöyle açıklamaktadırlar:

Haksızlık konusunda bir şey olmaz yani eşit davranmaya çalışıyorum. (Müdür 3)

Onların iletişimlerinin olumlu yönde olmasında, bana göre, idarecilerin çok büyük bir payı var. Dengeyi iyi tutmak gerekiyor, hani ben şu anda 10 tane çocuğu olan anne gibiyim, çünkü 10 tane öğretmenim, var hatta müdür yardımcılarım, memurlarım ayrı tutmamam lazım. Şimdi eşit davranmak gerekiyor ve eşit davrandığımı da çok iyi belli etmen gerekiyor. (Müdür 1)

her zaman veliyle öğretmeni dengede tutmaya çalıştım yani veliden gelen şikayetlerde “ya öyle



mi, nasıl yapar öyle bir şeyi, aa ben konuşurum onunla olur mu öyle şey, tamam siz haklısınız yapamaz böyle bir şey” ki böyle çok olamayacak bir şey de anlatsa hiç bir zaman demedim, öğretmen veliden şikayet ettiyse, ki o da yaşanabiliyor, şikayet ettiyse “aa öyle mi ben onunla” yani bu çocuğun çocuğa, çocuğun annesine şikayet edipte “arkadaşım oyuncağımı aldı vermiyor” “öyle mi dur ben şimdi onun eline vururum oyuncağı alır sana veririm” gibi bir müdür olmamaya çalıştım. (Müdür 1)

Okul içi iletişim ikliminde çalışanların kendi arasında kurduğu ilişkilerin de önemli bir rolü bulunmaktadır. Aşağıdaki tabloda müdürlerin çalışanlar arası iletişim konusundaki görüşleri yer almaktadır.

Tablo V.4.1.3

Çalışanlar Arası İletişim

- Uyum ve eşgüdüm içerisinde çalışma
- Fikir alış verişinin yapılması
- Tatlı bir rekabet ortamının olması

Müdürlerin birçoğu çalışanların kendi arasında sorun yaşamadığını, uyumlu bir şekilde çalıştıklarını ve fikir alış verişi yaptıklarını ifade etmektedirler. Okul içerisinde iç içe olmanın eşgüdüm içinde çalışmak için uygun fırsatlar ve zaman yarattığını ifade eden müdürlerden birisi, ortamın tatlı bir rekabet içerdiğini de ifade etmektedir.

Rekabet var, onunda olması gerekiyor bence, gelişmenin olması için rekabet olması gerekiyor. Bakıyorum, ben bazen gözlemliyorum, sınıfların özellikle düzenlenmesinde, ihtiyaçlarında filan böyle birbirlerine şey yapıyorlar, gösterilerde mesela özellikle bu hat safhaya çıkıyor, arkadaşlar herkes daha iyi bir şeyler çıkarmak için uğraşıyor ya da işte kayıt döneminde talep olayı da yine onları harekete geçiriyor, işte öğretmenlerin talep edilmesi, şu öğretmen olsun denilmesi onları birazcık hareketlendiriyor. (Müdür 3)

Bağımsız anaokulu müdürlerinin okul içi iletişim süreci ile ilgili görüşleri incelendiğinde, okullarda okul içi iletişim ikliminin çoğunlukla olumlu olduğu görülmektedir.



İletişim sürecinin işleyişi ile ilgili olan bir diğer konu “okul çevre iletişimi”dir. Bağımsız anaokullarının çevre ile kurdukları iletişimin nasıl olduğu aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

#### V.4.2 Okul Çevre İletişimi

Okul-çevre kategorisi altında bulgular, “velilerle iletişim”, “diğer bağımsız anaokulu müdürleri ile iletişim” ve “üst kurumlarla iletişim” olmak üzere 3 tema altında ele alınmıştır.

Çocuğun eğitimi konusunda ailenin ne derece önemli olduğu daha önceki bölümlerde tartışılmış, bu bölümde ise bağımsız anaokullarının, velilerle kurdukları iletişimin yapısı açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo V.4.2.1

##### Okul Veli İletişimi

- 
- Veliye güven veren bir iletişim ortamının olması
  - İletişimde panolar, haber mektupları, veli toplantıları, bilgi yaprakçıkları vb. araçların kullanılması
  - Velilerle empatik iletişim kurulması
  - Veli-öğretmen iletişimsizliğinde müdürün tarafsız olması
  - Müdürlerin çocukların sorununun çözümünde ailelerle doğrudan iletişim kurabilmesi
- 

Bağımsız anaokulu müdürlerinin tümü, velilerle kurdukları iletişimin çoğunlukla olumlu olduğunu düşünmektedirler. Veliye güven veren bir iletişim ortamının ve velilerle olumlu ilişkilerin yaşanıyor olmasının okulun talep görmesinde etkili olduğunu düşünen iki okul müdürü bu yöndeki düşüncelerini aşağıdaki örneklerde ifade etmektedirler.

Talep görmemiz hep şeyden kaynaklanıyor, yani bizim velilerle olan iletişimimiz ve gerçekten kaliteli eğitim vermemizden kaynaklanıyor. (Müdür 3)



Kayıtların bu kadar talep görmesinin nedeni de hep iletişimden kaynaklanıyor. Rahat iletişim kurmaları bir güven veriyor yani velilere. (Müdür 5)

Çoğunlukla yüz yüze gerçekleşen görüşmelerle iletişim kurulsa da, okul-veli iletişiminde sıklıkla panolar, haber mektupları, veli toplantıları, bilgi yaprakçıkları ve benzeri araçların kullanıldığı ifade edilmektedir. Çocuğun gelişimi veya okul ile ilgili her türlü bilgi ve duyuru bu araçlar sayesinde velilere ulaştırılmaktadır.

Okul veli iletişiminde kendilerinin de önemli bir rol üstlendiğini düşünen bir okul müdürü, velilere karşı empatik davrandığını, veli öğretmen iletişimsizliğinde denge unsuru olarak rol aldığını ifade etmektedir.

Empati kurduğumda, her işimde aynı şekilde, bir veli olsam okul müdürünün çocuğumu karşılaması sadece idareci olmadığını gösterir bana, bir veli olarak düşündüğümde. Geliyorum, okulda çocuğu karşıyorum, çocuk karşılanıyor ve okul müdürü de var nöbetçi öğretmen ve kapıdaki görevlinin yanında, o zaman derim ki, burada. Bu bütünlüğünü anlatır ve ben bu mesajı vermeye çalışıyorum yıllardır. (Müdür 1)

Her zaman veliyle öğretmeni dengede tutmaya çalıştım, yani veliden gelen şikayetlerde “ya öyle mi, nasıl yapar öyle bir şeyi, aa ben konuşurum onunla olur mu öyle şey, tamam siz haklısınız yapamaz böyle bir şey” ki böyle çok olamayacak bir şey de anlatsa hiç bir zaman demedim. Öğretmen veliden şikayet ettiyse, ki o da yaşanabiliyor, şikayet ettiyse “aa öyle mi ben onunla” yani bu çocuğun çocuğa, çocuğun annesine şikayet edipte “arkadaşım oyuncağımı aldı vermiyor” “öyle mi dur ben şimdi onun eline vururum oyuncağı alır sana veririm” gibi bir müdür olmamaya çalıştım. (Müdür 1)

Bir başka okul müdürü de velilerle nasıl iletişim kurduğunu aşağıdaki ifadelerle açıklamaktadır.

Birebir ben okul müdürü olarak çok ilgileniyorum. Ayrı ayrı zamanlarda davet ediyoruz buraya, nasıl davranmaları gerektiğini anlayabilecekleri bir dilde, daha yapıcı, yani onlara da hak vererek konuları ele alıyoruz. (Müdür 4)

Yukarıdaki örnekten de anlaşılacağı gibi, müdürler çocuğun sorunlarına, ailelerle doğrudan iletişime geçerek çözüm arayabilmektedirler.



Bağımsız anaokulları okul dışı çevreden sadece velilerle iletişim kurmamaktadırlar. Bağımsız anaokulları kendi aralarında eşgüdüm içerisinde çalışmakta ve sık sık birbirleriyle iletişim kurmaktadırlar. Tablo V.4.2.2'de, bağımsız anaokulu müdürlerinin diğer bağımsız anaokulu müdürleriyle kurdukları iletişime ilişkin görüşlerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Tablo V.4.2.2

Bağımsız Anaokulu Müdürleri Arasındaki İletişim

- 
- İletişimin arkadaşlık ilişkisi çerçevesinde gerçekleşmesi
  - Sayıca az olmanın iletişimi kolaylaştırması
  - Sık sık birebir görüşmelerin yapılması
- 

Müdürlerin hemen hemen hepsi birbirleriyle iyi ilişkiler içerisinde olduklarını ve okullar arasında olumlu bir iletişim ortamının olduğunu ifade etmektedirler. Sayıca az olmanın, aralarındaki iletişimi kolaylaştırdığını ifade eden müdürler, sık sık birebir, yüz yüze görüşmelerle fikir alış verişi yaptıklarını, birbirlerine her türlü konuda yardım ettiklerini, sorunlarla karşılaştıklarında birbirlerine danıştıklarını ifade etmektedirler. Aralarındaki iletişimi resmi olmayan yollarla sağlayan müdürler, aralarında arkadaşlık ilişkilerinin de bulunduğunu ifade etmektedirler. Aşağıda müdürlerin bu konudaki ifadelerinden örnekler sunulmuştur.

O kadar yakınız ki birbirimize, artık arkadaş olduk birbirimizle. (Müdür 3)

Şu anda dokuz anaokuluyuz, sürekli birbirimize destek çıkarız, yardımcı olmaya çalışırız ve mutlaka aramızda bir telefon zinciri vardır, birbirimize hatırlatmalar yaparız. Yönetmeliklerde demin bahsettiğim gibi, örneğin işte mevcudumuz az bunu nasıl yapacağız, fikir alış verişi yapıyoruz. (Müdür 4)



Aşağıdaki tabloda bağımsız anaokullarının üst kurumlarla kurdukları iletişimin yapısına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri sunulmaktadır.

Tablo V.4.2.3

Okul-Üst Kurumlar İletişimi

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aşağıdan yukarıya iletişimin kullanılması</li> <li>• Genel müdürle iletişim yollarının açık olması</li> <li>• Şube müdürüyle iletişim yollarının açık olması</li> <li>• İletişimin çoğunlukla yazılı ve resmi yollarla gerçekleşmesi</li> </ul>
--

Okulların tümü, üst kurumlarla sadece sorunlarını ve okulla ilgili isteklerini dile getirmek için iletişim kurduklarını ve alt birimden başlayarak iletişime geçtiklerini ifade etmektedirler. Üst kurumların ise sorunlara çözüm getirmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır.

Kendi aralarındaki iletişimi resmi olmayan yollarla sürdüren bağımsız anaokulları, üst kurumlarla iletişimde çoğunlukla resmi yolları kullandıklarını ifade etmektedirler. Okul öncesi eğitim ile ilgili doğrudan ilgili olan, Okul Öncesi Eğitimi Şube Müdürlüğü, Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü gibi üst kurumlarla ise iletişimin doğrudan sağlanabildiği ifade edilmektedir.

Zaten bizim genel müdürümüz, direk iki telefonu da bizde var bizzat kendi verdi. (Müdür 4)

İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile iletişimde çoğunlukla yazılı ve resmi yollar kullanılmaktadır. Okulların üst kurumlarla iletişim kurdukları konulara örnek olması açısından okul müdürlerinin ifadelerinden bir örneğe aşağıda yer verilmiştir.

Okulun eksikleri konusunda ara sıra gidip görüşüyoruz. İşte klimamızdır, televizyon sanırım sözünü vermişti, bilgisayar sıkıntımız filan var. Bu konularda gittiğimizde anlayışla karşılıyor ve mümkün olduğunca sorunlarımıza cevap olmaya çalışıyor. (Müdür 6)



### V.4.3 İletişim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları

İletişim sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik olarak yapılan analizlerde “okul içi iletişim ikliminde karşılaşılan sorunlar” ve “okul çevre iletişiminde karşılaşılan sorunlar” kategorilerine ulaşılmıştır. Bu iki kategoriye ilişkin bulgular Tablo V.4.3.1 ve Tablo V.4.3.2’de sunulmuştur.

Tablo V.4.3.1

#### Okul İçi İletişim İklminde Karşılaşılan Sorunlar

- 
- Herkesin birbirini çok fazla tanınması
  - İlişkilerin farklı yorumlanması
  - Birbirini kıskanma
  - Dedikodu
  - gelişime kapalı bir iletişim ortamının ortaya çıkması
- Baş etme yolu:** Okul içinde bilgisayar kullanımını destekleme ve*  
***Baş etme yolu:** Alanla ilgili dergilere abone olarak ortamı gelişime açma*
- 

Okul içi iletişim ikliminde bazı sorunların az sayıda çalışan olmasından kaynaklandığı ifade edilmektedir. Az sayıda çalışan olması herkesin birbirini gereğinden fazla tanınmasına neden olduğu, bu durumun ise ilişkilerin gereğinden fazla samimi olmasına böylece ilişkilerin yanlış yorumlanabilmesine ve kıskançlıkların olabilmesine neden olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca bir okul müdürü az sayıda çalışanın olmasının, ilişkilerin, aynı zamanda yapılan işlerin, rutinleşmesine ve zaman içerisinde iletişim ortamının gelişime kapalı bir hale gelmesine neden olduğunu da ifade etmektedir. Okul müdürü, okul içi iletişim ortamını bazı uygulamalarla gelişime açık hale getirmeye çalıştığını ifade etmektedir. Okul müdürü öğretmenlerin bilgisayar kullanımını desteklemek için bilgisayar laboratuvarı kurduğunu ve öğretmenlerine bilgisayar dersi aldırıldığını, alanla ilgili dergilere abone olarak iletişim ortamını gelişime açmaya çalıştığını ifade etmektedir.



Her gün aynı kişiler iletişimde şey yapabiliyor, kısır döngüye dönebiliyor. Aynı insanlar, aynı ilgi alanları sürekli, yapılan işler aynı, eğer kendini geliştiremiyorsan ya da kendilerini geliştirmek için ortam hazırlanamıyorsa bu sıkıntı yaratıyor çünkü, sabahtan akşama kadar hep aynı mekandasınız. (...) burada sabah saat sekizde geliniyor akşam beşe kadar aynı mekan artık milimetre karesini ezberliyorlar. Aynı yüzler ve dediğim gibi gelişmeye açık bir yer değilse, bu büyük sıkıntılar yaratabiliyor. Artık herkes birbirinin her şeyini öğrenmiş oluyor, elinin ne kadar uzun olduğunu bile bilebiliyor, nereye kadar gidebildiğini bilebiliyor, sınıfında neyi ne kadar başarabileceğini bilebiliyor. (...) Ama burada şu var, kendilerini geliştirebilecekleri ortam hazırlamak gerekiyor burada. Ben bilgisayar laboratuvarında, özellikle öğrenciler için istedimse de, öğretmenler için de çok yararlı olacağına inandığımdan. (...) Bu bir gelişme ortamıdır, bunu niye anlatıyorum, bu bir gelişme ortamıdır yani internet bağlantısı var sınırsız zaten yapabilirler, hem bilgisayar kullanabilirler hem. Yani bu tür mesela dergiye abone olduk. (Müdür 1)

Zaman zaman çalışanlar arasında, birbirini kıskanmasını, ilişkilerin farklı yorumlanmasını ve dedikodu yapılmasını da okul içi iletişim ortamında sorun olarak algılayan iki okul müdürünün ifadelerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

Bazen dediğim gibi, iç içe olduğumuz için alınganlıklar olabiliyor arkadaşlar, birbirini kıskanma şeklinde olabiliyor, işte şunu daha çok seviyor, şuna daha yakın gibi yorumlar zaman zaman duyuyorum (Müdür 3)

Bence sorunların en büyük kaynağı kurumlarda, okullarda, yapılan dedikoduyu ben diyeyim dedikodu adını koyayım, yani bir okulda bazen karıştıranlar oluyor yani iki insanı birbirine düşürülmeye çalışılıyor veya biraz da böyle çekememezlik sınıflar arasında oluyor. (Müdür 6)

Okul-çevre iletişimde karşılaşılan sorunlara yönelik yapılan analizlere ilişkin tablo ise aşağıda sunulmuştur. Tablo V.4.3.2 incelendiğinde, okul çevre iletişimde karşılaşılan sorunların çoğunluğunun velilerle ilgili olduğu görülecektir.



Tablo V.4.3.2

## Okul-Çevre İletişiminde Karşılaşılan Sorunlar

---

<ul style="list-style-type: none"> <li>Çocukla ilgili sorunların aile tarafından kabul edilmemesi sonucunda iletişim sorunlarının yaşanması  <i><b>Baş etme yolu:</b></i> Uygun dil ile sorunun veliye aktarılması  <i><b>Baş etme yolu:</b></i> Velinin ikna edilmeye çalışılması  <i><b>Baş etme yolu:</b></i> Velinin birlikte çözüme davet edilmesi</li> <li>Bazı velilerin okula güvenmemesi  <i><b>Baş etme yolu:</b></i> Okulun işleyişi ile ilgili açıklayıcı bilgilerin verilmesi</li> <li>Bağımsız anaokulu müdürleriyle iletişimde her müdürün kendi doğru bildiğini savunması</li> </ul>
--

---

Velilerle ilgili olarak yaşanan en önemli sorunun, çocuğun sorunlarının veliler tarafından kabul edilememesi sorunu olduğu tüm okul müdürlerince ifade edilmektedir. Veliler sorun olduğunu kabul etmediklerinde iletişim kurmada zorlandıklarını ifade eden okul müdürlerinin bu sorunun çözümüne getirdikleri çözüm yolları farklılaşmaktadır. Okulların bazıları uygun dil ile sorunu aileye ifade ederek ikna etmeye çalıştıklarını bazıları ise sorunun birlikte çözülmesi için velileri eşgüdüm içerisinde olmaya davet ettiklerini belirtmektedirler. Aşağıda, bir okul müdürünün bu sorunu ve sorunla başa çıkmada kullanılan dilin ne kadar önemli olduğunu açıklayan ifadeleri yer almaktadır.

Aileler bazen kabul etmeyebiliyor, orada zorluk yaşayabiliyoruz. Bize güvenmeyebiliyor ya da çocuğuna haksızlık yaptığımızı düşünebiliyor. Bunu çok doğru anlatmak gerekiyor, yani özürlü bir çocuğu olan anneyle o kadar çok sorunlar yaşadık ki. Örneğin, çocuk gerçekten özürlü ama anne kabul etmiyor bunu, düşünün şimdi bunun tek çözümü aile ile oturup bu olumsuzluğu uygun bir dil, şimdi uygun dil çok önemli. (...) Durumu anlatacaksınız. İşte bakın çocuğunuz, şu zaman şu çalışmamızı yaptığımızda böyle böyle, bu böyle devam etti. Şu kadar zamandır gözlemledim, bir kereden değil işte şu kadar zamandır bunu gözlemledim, yine böyle şeyler yaşandı. Bunun devam etmesi durumunda çocukta bu tür zararlar ya da doğru kelime diyecek olursak olumsuzluklar yaşanabilir. Önce bunu iyi anlatmak gerekiyor, yani azıcık da korkutmak gerekiyor önemsesin diye. Sonrada birlikte bulmak gerekiyor yani belki öğretmen biliyordur, belki ben biliyorumdur, o veliyi tanıyorumdur ve neden kaynaklandığını biliyorumdur. Ama direk onu söylediğinde iletişimi baştan koparırım, kuramam artık o insanla ondan sonra. Onun



için biraz doğal ortama bırakıp, doğal bir şekilde gelişmesine olanak sağlamalıyım.(Müdür 1)

Bazı velilerin okula güvenmemeleri de bir okul müdürü tarafından belirtilen ayrı bir sorundur. Okul müdürü, okulun işleyişi ile ilgili ayrıntılı bilgilerin verilmesiyle bu sorunun üstesinden geldiğini ifade etmektedir.

Okul çevre iletişiminin bir boyutu olan bağımsız anaokulu müdürleri ile iletişimde de kimi zaman sorunlar yaşanabilmektedir. Bir okul müdürü, diğer bağımsız anaokulu müdürleriyle yaşadıkları bir sorunu aşağıdaki ifadede örneklemektedir:

Herkes kendi doğru bildiğini iddia eder, yani o konularda bazen dengeyi bulamayabildiğin anlar oluyor. Haklılığını ya da senin doğru bildiğini ispat etmen yani. Sonuçta bir yerlere geliyorsunuz, bir ortak bir şey çıkıyor. (Müdür 2)

Okul müdürü, herkesin kendi bildiğinin doğru olduğunu savunması durumunda kimi zaman sorunların yaşandığını ifade etmektedir.

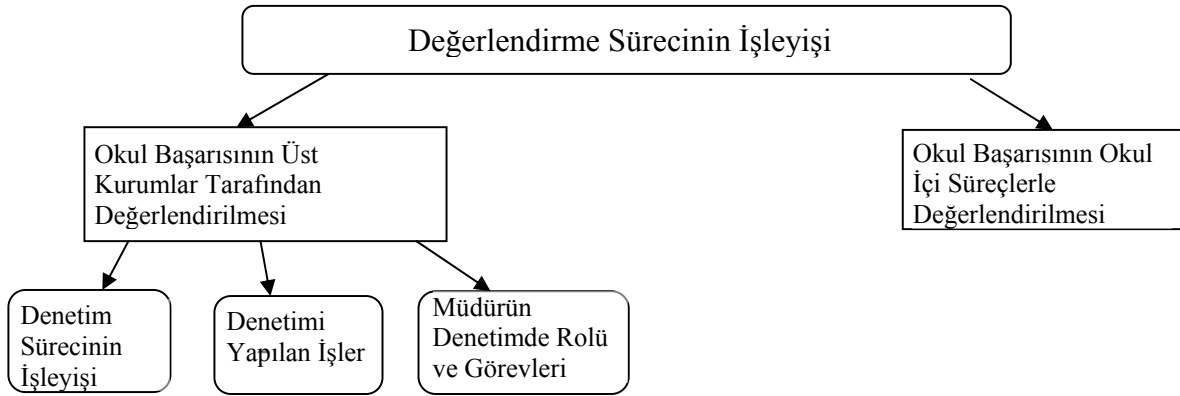
Bağımsız anaokullarında iletişim sürecinin işleyişi ve bu süreçte karşılaşılan sorunlar, yapılan analizler sonucunda ulaşılan “okul içi iletişim ikliminde karşılaşılan sorunlar” ve “okul-çevre iletişimde karşılaşılan sorunlar” olmak üzere iki kategori aracılığıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Okul içi iletişim ortamının ve çevreyle kurulan iletişimin çoğunlukla olumlu olduğu ifade edilmekle birlikte, bir takım iletişim sorunları da yaşanabilmektedir.

## **V.5 Değerlendirme Sürecinin İşleyişi ile İlgili Bulgular**

Bu bölümde araştırma kapsamındaki bağımsız anaokullarındaki değerlendirme sürecinin işleyişi, görüşme metinleri üzerinde yürütülen analizler sonucunda ulaşılan ve Şekil 5'te gösterilen “okul başarısının üst kurumlar aracılığıyla değerlendirilmesi” ve “okul



başarısının okul içi süreçlerle değerlendirilmesi” olarak adlandırılan iki kategori üzerinden açıklanmaya çalışılmıştır.



Şekil 5. Değerlendirme Sürecinin İşleyişi

### V.5.1 Okul Başarısının Üst Kurumlar Tarafından Değerlendirilmesi

Bu kategori altındaki bulgular, “denetim sürecinin işleyişi”, “denetimi yapılan işler” ve “denetimde müdürlerin görevleri” olmak üzere 3 tema altında ele alınarak sunulmuştur.

Bağımsız anaokullarında, diğer eğitim basamaklarında olduğu gibi, iki türden denetim vardır. Birincisi, müfettişlerin kurumu ve çalışanları denetlemesi, ikincisi ise okul müdürünün sınıf denetimleri yaparak öğretmenlere sicil notu vermesidir. Aşağıda yer alan Tablo V.5.1.1 denetim sürecinin işleyişi ele alınmaktadır.

Tablo V.5.1.1

#### Denetim Sürecinin İşleyişi

- Rehberlikte eksikliklerin ve yapılması gerekenlerin söylenmesi
- Teftişte, rehberlik sürecinde yapılması önerilen değişikliklerin incelenmesi
- Okul müdürlerine şube müdürü veya milli eğitim müdür yardımcısı tarafından sicil notu verilmesi
- Okulun başarısına ilişkin teftiş raporunun hazırlanıp okula gönderilmesi



Müfettişler, denetimden önce okullara rehberlik hizmeti vermek için gelmektedirler. Rehberliğe geldiklerinde, eksiklikleri ve yapılması gerekenleri söylemekte, denetime geldiklerinde ise yapılmasını istedikleri şeylerin yapılıp yapılmadığını kontrol etmektedirler. Denetimin, yaklaşık olarak iki gün sürdüğü, altı-yedi kişilik gruplar halinde gelen ve çoğunlukla ilköğretim müfettişi olan denetmenler tarafından yapıldığı ifade edilmektedir. Gelen müfettişler sınıfları paylaşarak denetimlerini yapmaktadırlar. Müfettişler, öğretmenlere ve müdürlere sicil notu vermemekte, okullara sadece, okulun başarısına ilişkin teftiş raporları göndermektedirler. Öğretmenlerin sicil notu okul müdürü tarafından verilirken okul müdürlerine şube müdürü veya milli eğitim müdür yardımcısı sicil notu vermektedir.

Tablo V.5.1.2'de de müfettişlerin bağımsız anaokullarında denetimini yaptıkları işler açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo V.5.1.2

Denetimi Yapılan İşler

- 
- **Öğretmenlerin sınıf ortamında gözlemlenerek**
    - ◆ plan ve programlarının
    - ◆ aile katılımı çalışmalarının
    - ◆ gelişim raporlarının
    - ◆ çocukların faaliyet dosyalarının
    - ◆ veli toplantılarının tutanaklarının
    - ◆ sınıf düzenlerinin
    - ◆ öğrencilerle ilişkilerinin
    - ◆ tutulması gereken evraklarının denetlenmesi
  - **Okul idaresinin;**
    - ◆ sınıf denetimi ile ilgili evraklarının
    - ◆ gelen giden evraklarının
    - ◆ kayıt dosyalarının
    - ◆ demirbaş kayıtlarının
    - ◆ faturalarının
    - ◆ okulun temizlik ve düzeninin denetlenmesi
-



Denetime gelen müfettişler, öğretmenleri ve kurumu ayrı ayrı denetlemektedirler. Müfettişler, öğretmenleri sınıflarında gözlemlemekte, öğretmenlerin, plan programlarını, aile katılımı çalışmalarını, öğrencilerin gelişim raporlarını, çocukların faaliyet dosyalarını, veli toplantı tutanaklarını, sınıf düzenlerini, öğrencileriyle ilişkilerini ve öğretmenler tarafından tutulması gereken evrakları denetlemektedirler.

Kurumun denetlenmesinde ise, okul yönetiminin sınıf denetimi ile ilgili evraklarını, gelen giden evraklarını, kayıt dosyalarını, demirbaş kayıtlarını, faturaları ve okulun temizlik ve düzenini denetledikleri ifade edilmektedir.

Müfettişlerin yaptıkları denetimin haricinde okul müdürlerinin de sınıf denetimleri yaptıklarına daha önce de değinilmiştir. Tablo V.5.1.3'te okul müdürlerinin birinci ve ikinci dönem olmak üzere ikişer kez sınıflara girerek planın işleyişinin kontrolünü yaptıkları görülmektedir.

Tablo V.5.1.3

Müdürün Denetimde Rolü ve Görevleri

- 
- Birinci ve ikinci dönem ikişer kez planın işleyişinin kontrolünü yapma
  - Öğretmenlere sicil notu verme
- 

Müdürler yaptıkları bu denetimler sonucunda öğretmenlere sicil notu vermektedirler. Sınıf denetiminin nasıl yapıldığını bir okul müdürü aşağıdaki ifadelerle açıklamaktadır.

Bende zaman zaman iki sınıf denetimim vardır mesela ben bunu mutlaka yaparım, birinci dönem iki kez girerim sınıflarına bunu yazıya dökerim, ikinci dönemde iki kez girerim. Zaten içerdeyim, içlerindeyim ama yine de gidip bugün denetime geleceğim derim ve sınıfa girerim, planına bakarım hangi planda, ne yazmış saate bakarım işte Türkçe dili bakarım hangi programı yapıyor, aldığı hangi, şu anda, eskiden hedef davranış vardı şimdi kazanım, amaç ve kazanım oldu, aldığı amaçlar işte kazanımlar etkinliklerle örtüşüyor mu, planına aldığı araç gereçler temin edilmiş mi yani bunlara bakarım. Planla işleyişin koordineli bir şekilde yürüyüp



yürümediğine bakarım (Müdür 1)

### V.5.2 Okul Başarısının Okul İçi Süreçlerle Değerlendirilmesi

Değerlendirme sürecinin bir boyutu da okulların kendi kendilerini başarı yönünden değerlendirmeleridir. Okullar bu süreci resmi yollarla yapmamakla birlikte bir takım değerlendirmeleri Tablo V.5.2.1'de gösterilen okul içi süreçlerle yapmaktadırlar. Aşağıdaki tabloda bu sürecin işleyişi açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo V.5.2.1

#### Okul Başarısının Okul İçi Süreçlerle Değerlendirilmesi

- 
- Uygulamalarda karşılaşılan sorunların bir sonraki yıl yapılan planlamalarda dikkate alınması
  - Planlarda hedeflenenlere ne kadar ulaşıldığının değerlendirilmesi
  - Ulaşılamayan hedeflere neden ulaşılamadığının değerlendirilmesi
  - Öğretmenler kurulunda teftiş raporlarının değerlendirilmesi
  - Okul başarısının değerlendirilmesinde göz önüne alınan kriterler
    - ◆ velilerin geri bildirimleri
    - ◆ velilerin memnuniyeti
    - ◆ öğrencilerin okula yönelik tutumları
    - ◆ öğrencilerin bir çoğunun dört yaşta başlayıp altı yaşa kadar devam etmeleri
    - ◆ öğretmenlerin memnuniyeti
    - ◆ kayıtlarda aşırı talebin olması
    - ◆ öğretmenlerin çocukların sorunlarını çözme becerilerine sahip olması
- 

Bağımsız anaokullarının çoğunluğu, kendi başarılarını ve başarısızlıklarını yaptıkları toplantılarda değerlendirdiklerini dile getirmektedirler. Zümre toplantılarında ve öğretmenler kurulu toplantılarında, okul başarısının değerlendirilmesine yönelik olarak, uygulamalarda karşılaşılan sorunlar ele alınıp değerlendirilmekte, karşılaşılan sorunlar bir sonraki yıl için yapılan planlamalarda dikkate alınmakta, planlanmış hedeflere ne derece ulaşıldığı, ulaşılamayan hedeflere neden ulaşılamadığı değerlendirilmektedir. Öğretmenler kurulunda ayrıca teftiş raporları da incelenerek değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme sürecinin nasıl işlediğinin daha iyi açıklanabilmesi için müdürlerin ifadelerinden örnekler



aşağıda sunulmuştur.

Örneğin 6 yaş grubuna yönelik işte yani onu şu an somut bir şey değil de geçen sene bir plan uygulanmıştır, ki zaten okul öncesinde biraz daha esnek planlar, öğretmen biraz daha planın dışına çıkıp farklı şeyler uyguladığı zaman, onu uygun görmüşse, çocuk için daha faydalı olmuşsa bunu dile getiriyor “Ben böyle bir plan uyguladım ve bunu dahil ettim plana, not düştüm, böyle bir şey yaptım siz nasıl karşılırsınız bunu” gibi tartışmalar, karşılaştırmalar yapılarak değerlendiriliyor. (Müdür 6)

Sene sonu toplantılarında öğretmenlerin uyguladıktan sonra karşılaştıkları, yaptıkları başarılar yani ölçüler ne ona bakıyoruz, ne oldu nereye geldik, nerede problemlerle daha çok karşılaşıldı, uygulandı uygulanmadı neden uygulanmadı bunları ancak uyguladıktan sonra (Müdür 2)

Okullar başarılarını değerlendirirken ayrıca, velilerin geri bildirimlerini ve memnuniyetlerini, öğrencilerin okulu sevmelerini ve öğretmenlerin memnuniyetini, öğrenci velilerinin birçoğunun çocuklarının başladıkları okuldan mezun olmasını tercih etmesini, kayıtlarda aşırı talebin olmasını ve öğretmenlerin sorun çözme becerilerine sahip olmalarını, okul başarısının göstergeleri olduğunu ifade etmektedirler. Belirtilen bu kriterleri nasıl değerlendirdiklerine örnek olması açısından müdürlerin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Çocuk eğer mutlu olarak gelebiliyorsa buraya, okulunu seviyorsa, o sevgi oluşmuşsa, iyi duygular ve pozitif şeyler hissediyorsa, sadece çocuğun değil veli de bence pozitif düşünmeli yani, e tabi eğitimde veli memnuniyetinin üstüne koyamazsın deminde konuştuk velinin beklentileri çok abuk olabiliyor ama veliyi eğitip beklentilerini de doğru yönde yapmak okulun görevi yani öğretmenlerin de biraz yol göstermesi lazım, okul başarısını öğretmen memnuniyeti, veli memnuniyeti ve çocukların memnuniyeti belirler. (Müdür 2)

Veli memnuniyeti, çocuk memnuniyeti öncelikle benim baz aldığım nokta. (...) Öğretmenlerin velilerle ya da çocuklarla yaşadıkları problemlerde, o kriz anlarında nasıl çözümler bulduklarını, bu da benim için bir başarıdır, (...) Kayıtlar benim için çok şeydir (Müdür 1)

Toplantılarımızda velilerimizden, velilerimizin görüşlerini alıyoruz, anketlerimiz oluyor, görüşlerini alıyoruz. (...) Başta aynamız velilerimiz, kayıtlardaki müthiş talep, memnun



olunmayan yerde durulmaz, en önemlisi bir öğrencimizin dört yaşta başlayıp altı yaşını burada bitirmesi, en önemli odur. (Müdür 4)

Bağımsız anaokullarında değerlendirme sürecinin işleyişinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre değerlendirme sürecini, “okul başarısının üst kurumlar aracılığıyla değerlendirilmesi” ve “okul başarısının okul içi süreçlerle değerlendirilmesi” olarak iki kategori altında ele alıp açıklamak mümkün olmuştur. Aşağıdaki bölümde ise değerlendirme sürecinde karşılaşılan sorunlar açıklanmaya çalışılmıştır.

### **V.5.3 Değerlendirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Başa Çıkma Yolları**

Bağımsız anaokulu müdürlerinin değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur. Tablodan da görülebileceği gibi “okul başarısının okul içi süreçlerle değerlendirilmesi” kategorisinde bir sorun yaşanmamaktadır. Sorunların tümü “üst kurumların okulların başarısını değerlendirmesi” sürecinde karşılaşılan sorunlardır.

Tablo V.5.3.1

#### **Değerlendirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar**

- 
- Okul öncesi eğitim konusunda il genelinde bir tane müfettişin olması
  - Denetimin ilköğretim müfettişleri tarafından yapılması
  - Okul öncesi eğitim konusunda uzman olmayan müfettişlerin çocukların gelişimini değerlendirmede yetersiz kalması
  - Çoğunlukla evraklar üzerinde durulması
  - Rehberlik hizmetlerinin tam olarak yapılmaması
  - Öğretmenlerin yeterliliğinin değerlendirilmesinde sürenin kısa olması
  - Öğretmenlerin müfettişlerin geleceğini haber alıp ona göre hazırlık yapmaları
  - Öğretmen müfettiş iletişiminin olumsuz yönde gelişebilmesi
  - Karşılıklı yanlış anlamaların olması
  - Müfettişlerin planları defterde görmek istemeleri ancak öğretmenlerin bilgisayarda hazırlamaları
-



Okul öncesi eğitim konusunda uzman müfettiş sayısının yetersiz olması müdürlerin hemen hepsinin sorun olarak belirttiği bir konudur. Örneğin Mersin ilinde okul öncesi branşından bir tane müfettişin olması ve yetersiz kalması nedeniyle, okul öncesi eğitim kurumlarının denetimi ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmaktadır. Bu durumu, müdürler aşağıdaki ifadelerle dile getirmektedirler.

Müfettişlerin çoğu ilköğretim müfettişleri, yani okul öncesi eğitimi mezunu olup çocuk gelişimci olan sadece Mersinde bir tane var, onun haricinde bu konuda uzman kişiler bizi teftiş etmiyor. (Müdür 2)

Okul öncesinde maalesef ilköğretim müfettişleri yapıyor. Okul öncesi eğitim konusunda bir tek müfettişimiz var ..... Hanım müfettişimiz. O da bazen bizim bölgeye denk geliyor bazen gelmiyor. (Müdür 3)

Okul öncesi eğitimi konusunda uzman olmayan bu müfettişlerin, alanı ve çocukların özelliklerini tam olarak bilmediklerinden, çocukları ve öğretmenleri değerlendirmede yetersiz kalmalarının sorun yarattığı ifade edilmektedir. Bu sorunu örneklemek üzere müdürlerin ifadelerinden bir örnek aşağıda sunulmuştur.

Örneğin, anasınıfını değerlendirdiği zaman çıkıyor müdürüne söylüyor, müdür çok da savunmaya geçemiyor çünkü kendi bilmediği bir bölüm. Ne yapıyor ondan sonra, öğretmenini karşısına alıyor, öğretmenim şu eksiğin varmış da bu eksikliğin varmış da, öğretmen istediği kadar çırpınsın olay bitiyor. Ama biz burada birebir kendi bölümümüz, kendi mesleğimiz olduğu için onları da artık ikna edebiliyoruz, ikna edemediğimiz müfettişlerimiz de oluyor ama çoğu da önce bizden dinliyor. Örneğin bazı müfettişimiz geliyor “ben sınıfa girdim” diyor “niye ayağa kalkmadılar diyor, ben bir soru soruyorum neden parmak kaldırmıyorlar?” “hocam dört yaş çocuğu altı yaş çocuğu böyle bir kalıba sokabilir miyiz?”. Tabii ki sıkıntıları yaşıyoruz, yani bizi anlayacak bizim branşımızdan olan müfettişlerimiz olsa çok rahat edeceğiz. (Müdür 4)

Alanı tam olarak tanımayan müfettişler, sürekli evraklar üzerinde durmakta ve değerlendirmelerini evraklar üzerinden yapmaktadırlar. Böyle bir değerlendirmenin



müdürler tarafından yeterli bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Daha çok, açıkçası evrağa bakıyorlar, yani başka bir şey yapamazlar ha sınıfa da giriyorlar yarım saat öğretmeni gözlüyorlar, bu. Başka ne yapabilirler. (Müdür 2)

Teftiş ve değerlendirme sürecinin önemli bir ögesi olan rehberlik hizmetlerinin tam olarak yapılmaması müdürler tarafından belirtilen bir diğer sorundur. Bir okul müdürü bu durumu ve bunun nelere mal olabildiğini aşağıdaki gibi açıklamaktadır.

Ama okul öncesi denetleyicileri çok fazla olmadığı için, den kaynaklandığı için mi diyeyim, kestirip atmayayım da ondan mı kaynaklanıyor, biraz özgürce hareket edilmiş, eğitimde birlik sağlanamamış, anaokulları yeni olduğu için çok şey yapamayabilirim ama okul öncesi öğretmeni olarak diyelim hani bizde çok yaygın bir şeydir mutlaka birilerine sen şunu şöyle yapmalısın, sen bunu böyle yapmalısın demek durumunda, bunu bekleriz ya, anasınıfı öğretmenleri olarak hep bunu mu beklemiştik. Ama bize bunu diyen kimse olmamış, yok çünkü senin branşında, seni denetleyecek senin işinden müfettişlerin yok bu branştan. Şimdi ilköğretim müfettişlerinden de belki iyi niyetli bir şekilde yanlış yönlendirmeler de olmuş olabilir. Öyle olunca böyle biraz daha özerk çalışmış anasınıfı öğretmenleri, bu, bu durumdan kaynaklanmış ve hep bu böyle gitmiş, bu böyle gitmiş, derken kendini geliştirebilme, yönetmelikten habersiz. (Müdür 1)

Ayrıca, müfettişlerin öğretmenleri bir saat gibi çok kısa bir süre içerisinde değerlendirmeleri de sorun olarak belirtilen bir başka konudur.

Müdürlerin belirttiği bir diğer sorun ise, öğretmenlerin, müfettişlerin geleceğini haber alıp ona göre önceden hazırlık yapmalarıdır. Her ne kadar müdürler bu durumu sorun olarak algılasalar da, denetimin amacının eksik ve açık yakalamak olmadığı düşünüldüğünde bu durumun bir sorun olmadığı söylenebilir. Önceden denetime gelineceğinin haber verilmesiyle öğretmenlerin öz değerlendirme yoluyla eksikliklerini tamamlama ve yanlışlarını düzeltme fırsatları olmaktadır (Başar, 2005).

Değerlendirme süreci ile ilgili olarak sıklıkla karşılan bir başka sorun da öğretmen-müfettiş iletişiminin olumsuz yönde gelişmesidir. Öğretmenler ve müfettişler



arasında zaman zaman yanlış anlamaların olması, müfettişlerin görmek istedikleri uygulamalarla öğretmenlerin uygulamalarının aynı olmaması sorun olabilmektedir. Örneğin, bazı müfettişlerin günlük planları defterde görmek istemeleri, ancak öğretmenlerin bilgisayarda hazırlamaları sorun olabilmektedir.

Öğretmenlerle ilgili ara sıra ufak tefek sorunlar olabiliyor, iletişim, yine iletişimle ilgili yeterli, yani müfettişin söylediğini öğretmen algılamadıysa, onu böyle suçladığını söylediyse işte müfettiş de öğretmeni yanlış algıladıysa bu sorun olabiliyor, sorun çıkabiliyor (Müdür 1)

Özetle söylenecek olursa, bağımsız anaokullarında okul başarısının okul içi süreçlerle değerlendirilmesi sürecinde önemli sorunlar yaşanmamakta, sorunlar üst kurumların yaptığı denetimlerde ortaya çıkmaktadır. Üst kurumların yaptığı denetimlerde en önemli görülen sorun ise okul öncesi eğitimde uzman müfettişlerin sayıca az olması ve buna bağlı olarak denetimlerin amacına tam olarak ulaşamamasıdır.



## TARTIŞMA

Bu araştırma, bağımsız anaokullarında yönetim süreçlerinin (planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçleri) işleyişi, okul müdürlerinin bu süreçlerde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma yollarının ortaya çıkarılması amacıyla yapılmıştır. Görüşme yöntemiyle toplanan veriler, içerik analizi ile analiz edilmiş, her bir süreç ile ilgili kodlamalar kategoriler ve temalar altında toplanmıştır. Bulgular, kategorileri ve temalarını gösteren tablolar aracılığıyla ve araştırma sorularının sırası gözetilerek sunulmuştur.

*Planlama sürecinin işleyişinin* ortaya çıkarılması amacıyla yapılan analizlerin sonuçlarına göre bağımsız anaokullarında, eğitim-öğretimin planlanması, aile ile ilgili çalışmaların planlanması, öğrenci işlerinin planlanması ve bütçenin planlanması olmak üzere dört tür planlamanın yapıldığı görülmektedir. Bahsedilen dört tür planlamanın büyük bir kısmı toplantılar ve komisyonlar aracılığıyla yapılmaktadır.

Eğitim-öğretimin planlaması boyutunda, özel günlerin ve sosyal etkinliklerin planlanması, günlük ve yıllık planların düzenlenmesi ve sınıf ve okul koşullarının planlanması işleri yapılmaktadır.

Eğitim öğretimin planlanmasında toplantılar önemli bir rol oynamaktadır. Gerek öğretmenler kurulu toplantılarında, gerekse zümre toplantılarında özel günler ve sosyal etkinliklerin planlanması yapılmakta, günlük ve yıllık planlar düzenlenmekte ve sınıf ve okul koşullarının planlanması yapılmaktadır. Yine toplantılar aracılığıyla aile eğitimi ve katılımı konusunda yapılacak çalışmalar planlanmakta, velilerle yapılacak toplantıların zamanları ve gündemleri belirlenmektedir.



Öğrenci işlerinin planlanması çalışmalarını ise, kayıtlar ve öğrenci gelişiminin takibi çalışmaları oluşturmaktadır. Bağımsız anaokullarında kayıt işlemleri öğrenci seçici komisyonu tarafından yürütülmektedir. Öğrenci seçici komisyonu, kontenjanların tespit edilip duyurulmasından, ihtiyacı olan ve ücretsiz olarak okula alınacak öğrencilerin tespit edilip alınmasından ve diğer kayıt işlemlerinin yürütülmesinden sorumludur.

Öğrencilerin okula kayıtları ve kontenjanlar ile ilgili olarak okullarda birçok sorunun yaşandığı ifade edilmektedir. İl genelinde okul sayısının yetersiz olması nedeniyle okullara aşırı talep olmakta, çoğu okulda belirlenen kontenjanlar aşıldığı halde, veliler çocuklarının okula alınması için bazı kurumlarda görev yapan üst düzey görevlileri arabuluculuk yapmak üzere okul müdürlerine yönlendirerek, okullara baskılar yapmaktadırlar. Okulların bazıları bu sorunla noter huzurunda kura çekimi ile kayıt alarak başa çıkmakta, bunu yapamayan müdürlerin bazıları baskılara karşı çıkıp bildiğini yapmakta ve sorunu Milli Eğitim müdürüne aktarmakta, bazı okul müdürleri ise baskılara karşı çıkamayarak kontenjanların üzerinde öğrenci almaktadırlar. Milli Eğitim Bakanlığı, bu soruna çözüm olması amacıyla diğer eğitim kademelerinde uygulanan hinterlant içerisinde öğrenci alma zorunluluğunu bağımsız anaokullarında da uygulamaya koymuştur. Ancak, hinterlantlar içerisinde de çok sayıda okul öncesi çağı çocuğu bulunduğundan aşırı talebin önüne yine de geçilemediği görülmektedir.

Bağımsız anaokullarında öğrenci gelişiminin takibi çalışmaları da eğitim-öğretimin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Okullarda, her öğrenci için bir portfolyo oluşturulmakta, oluşturulan bu portfolyolar çocuğun gelişimi konusunda veliyi ve ilköğretimdeki öğretmenini bilgilendirmek amacıyla velilerle paylaşmakta ve çocukla birlikte eğitimine devam edeceği ilköğretim okuluna gönderilmektedir.



Bağımsız anaokullarında yapılan dört tür planlamanın sonuncusu ise bütçe işlerinin planlanmasıdır. Okulların gelirleri, her yıl Milli Eğitim Müdürlüğü'nce belirlenen okul aidatlarından oluşmaktadır. Okulların gelirini oluşturan bu aidatlardan toplanan paralarla okullar, yemek giderlerini, tadilat ve bakım işleri giderlerini, demirbaş alımlarını ve gerekli durumlarda yardımcı eleman ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar. Sadece öğrencilerden toplanan aidatlarla her türlü harcamasını yapmak durumunda olan okullar maddi açıdan sıkıntı yaşamaktadırlar. Aidatlar okulun zorunlu harcamalarına ancak yetmekte ve okullar demirbaş alımları için zorluk çekmektedirler. Maden (1986) ve Tok'un (2002) yapmış oldukları araştırmalarda da müdürlerin okul bütçesinin az oluşunu ve dolayısıyla malzeme ve araç alımlarında sıkıntılar yaşandığını sorun olarak ifade etmeleri, bu sorunun yıllardır süregeldiğine işaret etmektedir.

Okullar ayrıca kadrolu yardımcı çalışanların olmaması nedeniyle okul aidatlarından yardımcı çalışan çalıştırmaktadır. Ancak her çalışan için sigorta yaptırılması ve asgari ücret ödeme zorunluluğunun bulunması okulların maddi açıdan zorlanmasına neden olmaktadır.

Okul harcamaları ile ilgili her türlü konu satın alma ve teslim alma komisyonları tarafından yürütülmektedir. Satın alma komisyonu, okula alınacak malzemelerin tespit edilip alınmasından sorumludur. Okula alınacak malzemeler öğretmenler kurulu ve zümre toplantılarında belirlenmekte, satın alma komisyonunda malzemelerin alımı için karar alınmaktadır. İhale usulüyle alınan malzemelerin, satın alma komisyonunun belirlemiş olduğu özelliklere uygun olup olmadığını tespit etmek ve uygunsa teslim almak ise teslim alma komisyonunun görevidir. Teslim alma komisyonunun bir diğer görevi de, yılsonunda demirbaşların sayımını yaparak, düşümü



yapılması gereken malzemelerin demirbaş düşümlerini yapmaktır.

Planlama süreci etkili bir karar alma sürecinin varlığı ile etkili bir sürece dönüşebilmektedir. Çünkü planlama süreci, alınan kararların niteliğinden doğrudan etkilenen bir süreçtir. Bağımsız anaokullarında okul yönetimi süreçlerinin işleyişinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre bağımsız anaokullarında karar alma sürecinde grupta karar alma süreci ve bireysel karar alma süreci olmak üzere iki süreçten bahsetmek mümkündür. Grupta karar alma sürecinde komisyonların ve toplantıların etkin bir rolü olduğu görülmektedir. Bireysel karar alma sürecinde ise müdürlerin karar alma stratejileri ve öğretmenlerin karar aldıkları konular ortaya çıkan önemli boyutlardır.

Okullarda başlıca dört komisyonun oluşturulduğu belirtilmektedir. Bütçenin yönetimi konularında “satın alma ve teslim alma komisyonları”, öğrenci alımında “öğrenci seçici komisyonu” ve belirli gün ve haftaların işleyişi ile ilgili konularda “belirli gün ve haftalar inceleme komisyonu” kararlar almaktadır.

Komisyonlarda görevlendirmeler, çoğunlukla yönetmelikler çerçevesinde yapılmaktadır. Ancak okullardaki çalışan sayısının sınırlı olması ve usta öğreticilerin bu komisyonlarda görev alamamaları nedeniyle, komisyon oluşturulmasında sıkıntılar yaşanmaktadır. Her öğretmen herhangi bir komisyonda mutlaka görev almak durumunda kalmakta ancak, hangi komisyonda yer alacağına çoğunlukla öğretmenin kendisi karar vermektedir. Özellikle satın alma ve teslim alma komisyonlarının birinde görev alan bir öğretmen bir diğerinde görev alamamaktadır. Öğretmen sayısının yetersiz geldiği durumlarda ise başka okullardan öğretmenler veya velilerden seçilen üyeler bu komisyonlarda görev alabilmektedirler. Ancak, okul dışından görevlendirilen bu üyelere de



her an ulaşmanın sıkıntı yarattığı da ifade edilmektedir.

Çalışan sayısının az olması her ne kadar komisyonların oluşturulmasında sıkıntılar yaşanmasına neden olsa da, az sayıda çalışan olduğundan tüm çalışanlar bir komisyonda mutlaka yer almak durumundadır. Bu da çalışanların okulun harcamaları ile ilgili kararlara katılımlarını kolaylaştırmaktadır. Nitekim Kocabaş ve Gökbaş (2002) ile Uygun'un (2004) orta öğretim ve ilköğretim kurumlarında karara katılma konusunda yaptıkları araştırmalarda, okulun gelir ve harcamalarının belirlenmesinde müdürlerin kesinlikle belirleyici olduklarına ve öğretmenlerin bu konuda görüşlerine başvurulmadığına ilişkin bulgulara rastlanılmıştır. Personel sayısının orta öğretim ve ilköğretim kurumlarına göre oldukça az olduğu ve buna bağlı olarak tüm öğretmenlerin bir komisyonda yer almak durumunda olduğu düşünüldüğünde, harcamalarla ilgili kararlarda bağımsız anaokulu öğretmenlerinin, orta öğretimde ve ilköğretimde görev alan öğretmenlere göre daha fazla söz sahibi olmalarının doğal bir sonuç olduğu söylenebilir.

Komisyonlar haricinde, toplantılar aracılığıyla da kararlar alınabilmektedir. Okullarda yapılması yönetmeliklerce zorunlu kılınmış iki toplantı vardır. Zümre toplantıları eğitim-öğretim çalışmalarında öğretmenler arasında eşgüdümü sağlamaya yönelik olarak yapılan toplantılardır. Bu toplantılarda BGH'ların uygulanış şekli, yıllık ve günlük planların düzenlenmesi ve aile eğitimi konusunda yapılacak çalışmalar gibi konularda kararlar alınmaktadır. Okulun genel işleyişi ile ilgili kararlar ise öğretmenler kurulu toplantılarında alınmaktadır. Öğretmenler kurulunda, BGH'ların kutlanması görev dağılımı, yazmanlık görevini üstlenecek öğretmenin seçilmesi, okul aile birliğinin oluşturulması ve görev alacak öğretmenin seçilmesi, okulla ilgili harcamalar, sınıf dağılımlarının yapılması gibi konularda kararlar alındığı ifade edilmektedir. Toplantılar aracılığıyla öğretmenlerin, okulun genel



işleyişi ve eğitim-öğretim ile ilgili her türlü konudaki kararlara katılımı sağlanmaktadır. Ancak, usta öğreticiler bu toplantılarda söz sahibi olamamakta, toplantılara sadece dinleyici olarak katılabilmektedirler. Usta öğreticilerin gerek komisyonlarda görev almamaları, gerekse toplantılarda söz sahibi olamamaları karar alma sürecine katılımlarının sınırlandırıldığını göstermektedir.

Komisyonların işletilmesi ve toplantıların düzenlenmesi, planlamaların yapılması ve okul içerisinde eşgüdümün sağlanması amacıyla yönetmeliklerce oluşturulması ve yapılması zorunlu olan uygulamalardır. Komisyonlar ve toplantılar aracılığıyla çalışanların karar alma sürecine katılmaları bir anlamda zorunlu hale getirilmektedir. Böylece çalışanlar, okulun işleyişi ve eğitim-öğretim ile ilgili kararlar alabilmektedirler. Ancak, her ne kadar okul müdürleri katılımcı davrandıklarını ifade etseler de, bu sürecin tamamen öğretmenlerin kontrolünde gerçekleştiği söylenemeyebilir, çünkü okul müdürlerine, alınan kararlarda son sözü söyleme yetkisinin verildiği ifade edilmektedir. Örneğin, okulun satın alma işlerinin yürütülmesinden sorumlu olan satın alma ve teslim alma komisyonlarının aldıkları kararları ita amiri konumunda bulunan müdürün gerekli gördüğü durumlarda reddetme yetkisi bulunduğu, müdürler tarafından ifade edilmektedir. Ayrıca müdürlerin ifadelerinden yola çıkılarak müdürlerin, öğretmenler tarafından gerçekleştirilen zümre toplantılarında alınan kararları reddetme, düzeltilmesini isteme gibi haklarının da bulunduğu söylenebilir.

Bağımsız anaokullarında kararlar, komisyonlar ve toplantılar aracılığıyla alındığı gibi, müdürler ve öğretmenler tarafından da alınabilmektedir. Müdürlerin daha çok bir kriz anında veya yeni bir uygulamaya geçilirken kararlar alabildikleri ifade edilmektedir. Müdürler, karar alırken doğru zamanı kollamakta, aldıkları kararların



gerekçelerini sunmakta ve böylece öğretmenleri aldıkları kararlar için ikna etmeye çalışmaktadırlar. Öğretmenler ise okulun genel işleyişi ile ilgili karar alma sürecine toplantılar ve komisyonlar aracılığıyla katılırken, sınıf ve kaynak seçimine karar verme ve aile katılımı çalışmalarının nasıl yürütüleceğine karar verme gibi kendilerini doğrudan ilgilendiren konularda kararlar alabilmektedirler.

Çalışanların kararlara katılmalarını, yöneticilerin hangi karar alma modeline göre davrandıklarıyla ilişkilendiren Tannenbaum ve Schmidt'in (1987) görüşleriyle hareket ettiğimizde, bu tarzda davranan bağımsız anaokulu müdürlerinin, daha çok grupla çalışma modelini kullandıkları söylenebilir. Grupla çalışma modelinde yönetici, grupla birlikte karar alabildiği gibi, gruba karar verdirip yetki ve sorumluluğu kendisinde bırakabilir. Bağımsız anaokulu müdürlerinin kararları çoğunlukla tek başına almadıkları, tek başına karar aldıklarında ise, bunu zorla kabul ettirmek yerine, grubun kararı olması için grubu ikna etmeye çalıştıkları söylenebilir.

Alınan kararların ve yapılan planların uygulamaya geçirilebilmesi ise eşgüdüm sürecinin etkili bir şekilde işlemesiyle mümkündür. *Eşgüdüm sürecinin işleyişinin* ortaya çıkarılması amacıyla yapılan analizlerin sonuçlarına göre, bağımsız anaokullarında planlanmaların ve alınan kararların uygulamaya geçirilebilmesi için, okul içerisinde ve okulun çevre unsurlarıyla birçok konuda eşgüdüm yapılmaktadır.

Okul içerisinde, eğitim-öğretim ile ilgili her türlü konudaki eşgüdüm zümre toplantıları aracılığıyla sağlanmaya çalışılırken, okulun genel işleyişi ile ilgili konularda eşgüdümün sağlanması çalışmaları öğretmenler kurulu toplantılarında yapılmaktadır. Bütçe yönetimi, öğrenci alımı ve belirli gün ve haftaların kutlanmasında ise komisyonlar aracılığıyla eşgüdüm sağlanmaya çalışılmaktadır.



Okul içerisinde eşgüdüm, toplantılar ve komisyonlar gibi resmi yollarla sağlanabildiği gibi resmi olmayan yollarla da sağlanabilmektedir. Okul içerisinde öğretmenlerin çocukların sorunlarını birlikte çözmeye çalışmaları, uygulanan eğitim programının toplantılarda birlikte değerlendirilmesi, müdürün alanla ilgili gelişmeleri takip edip öğretmenleriyle paylaşması ve çocukların sorunlarının çözümünde müdürlerin öğretmenlerine yardım etmesi okul içi eşgüdümün resmi olmayan tarafıdır.

Okul içerisinde eşgüdümü sağlamak için resmi olarak yapılması zorunlu olan toplantıların ve komisyonların işletildiğinin ve resmi olmayan çalışmalarla gerek müdürlerin gerekse öğretmenlerin eşgüdüm içerisinde çalıştıklarının ifade edilmesi sonucunda okul içi eşgüdüm sürecinin etkili bir şekilde işletilmeye çalışıldığı söylenebilir. Ancak bu bulgu, Gündoğan (2002)'in okul öncesi öğretmenlerinin sorunlarını belirlemeye çalıştığı araştırmasının bazı bulgularıyla paralellik göstermemektedir. Sözü edilen araştırmanın bulgularına göre öğretmenler, öğretmenler arasında işbirliğinin bulunmadığını ve okul içerisinde etkinliklerin eşgüdüm içinde yürütülmediğini dile getirmektedirler. Gündoğan'ın (2002) araştırmasının, hem bağımsız anaokullarında hem de anasınıflarında yürütülmesi nedeniyle, bu sorunların anasınıfı öğretmenleri tarafından dile getirilen sorunlar olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada ise sürecin etkililiği ile ilgili öğretmen görüşlerine, araştırmanın kapsamında olmadığı için, yer verilmemiştir. Bu nedenle bağımsız anaokullarında eşgüdüm sürecinin etkili bir şekilde işleyip işlemediği ile ilgili müdür ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması anlamlı olabilir.

Okullar, çevre unsurlarından velilerle, uzmanlarla, üst kurumlarla, diğer okul öncesi öğretmenleriyle, diğer bağımsız anaokullarıyla ve diğer eğitim kademelerindeki okullarla da eşgüdüm içerisinde olduklarını ifade etmektedirler.



Okul-veli eşgüdümünü sağlamak için okul-aile birlikleri kurulmakta ve birlikte çalışmalar yapılmaktadırlar. Okul aile birliği ile yapılan çalışmaların dışında, özellikle çocuklarla ilgili okula uyum, beslenme gibi sorunların çözümünde ortak bir anlayış ve çözüm bulmak için velilerle eşgüdüm sağlanmaya çalışılmaktadır. Eşgüdüm çalışmaları kapsamında, çocuğun aile tarafından evde gözlemlenmesi ve evdeki sorunların öğretmenlerle paylaşılması, müdürlerin ve öğretmenlerin çocukların gelişimi ile ilgili bilgileri velilerle paylaşmaları ve çocukların sağlık kontrolünün yapılmasında sağlık personeli olarak görev yapan velilerden yardım alınabilmesi türünden çalışmalar yapılmaktadır. Çocuklarla ilgili sorunların çözümünde okullar, gerektiğinde psikologlardan ve Rehberlik Araştırma Merkezi'nde de yardım aldıklarını ifade etmektedirler.

Okulların hemen hepsinin velilerle eşgüdüm sağlamada en yoğun olarak yaşadıkları sorun, okul amaçları ile veli beklentilerinin çatışması sorunudur. Veli beklentilerinin çoğunlukla öz bakıma yönelmesi ve okulların bakım yeri olarak görülmesi ve buna bağlı olarak da çocuğunun öz bakım becerilerinin gelişimi haricindeki farklı gelişim boyutlarının, aileler tarafından önemsenmemesi, okullar tarafından büyük bir sorun olarak ifade edilmektedir. Jack'e (2005) göre bu durum normal karşılanmalı, ailelere, öncelikli olarak çocuklarının okulda güven içerisinde ve temel ihtiyaçlarının karşılanıyor olduğunun hissettirilmesi gerekmektedir. Aileler, bu duygusal ihtiyaçları karşılandıktan sonra, okulun çocukları için neyi, nasıl ve neden yaptığını bilmek isterler (Jack, 2005).

Velilerin, çocukları ile ilgili sorun olduğunda kabul etmek istememeleri ve eşgüdüme yanaşmamaları okullar tarafından önemli görülen bir diğer sorundur. Benzer bir sorun Tok (2002)'un araştırmasının bulgularında da yer almaktadır. Tok (2002), araştırmasında öğretmenlerin “velilerin çocuğun eğitime yönelik durumlarda öğretmenle



eşgüdüme girmemeleri”ni önemli bir sorun olarak algıladıklarını belirtmektedir.

Üst kurumlarla ise etkili bir eşgüdüm kurulamadığı görülmektedir. Okulların üst kurumlarla eşgüdümde daha çok sorunlarının çözümünde yardım istemekle sınırlı kaldıkları ortaya çıkmıştır. Okullar yazılı yollarla sorunlarını ve isteklerini dile getirdiklerini ve üst kurumların sadece sorunlarını çözme konusunda kendilerine yardımcı olmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler. Müdürler ayrıca üst kurumlarla eşgüdüm çerçevesinde il çapında oluşturulan bazı komisyonlarda yer aldıklarını ifade etmektedirler.

Okulların üst kurumlarla etkili bir eşgüdüm kuramamalarının birçok soruna neden olduğu görülmektedir. Sene başında bazı okullarda öğretmen eksikliğinin olması ve kadrolu yardımcı çalışanların görevlendirilememesi eşgüdüm eksikliğinin bir sonucudur. Ayrıca yönetmelikler hazırlanırken okullarla etkili bir eşgüdümün kurulamaması nedeniyle yönetmeliklerle işleyişin çatıştığı durumlara rastlanılmaktadır. Yönetmeliğe göre belirlenen öğretmen ders ücretlerinin bağımsız anaokullarındaki çalışma saatlerine uymaması nedeniyle öğretmenler, aldıkları ders ücretinden fazla çalıştıklarını düşünmektedirler.

Üst kurumlarla eşgüdümde yaşanan diğer önemli sorunlar hizmet içi eğitim seminerleri ile ilgilidir. Hizmet içi eğitim seminerleri ile ilgili olarak, seminerlere katılımın adil olarak belirlenmemesi, denetçilerin seminerleri iyi denetlememeleri sonucunda seminer zamanlarını tatil amaçlı değerlendirenlerin olması, kursların şehirlerarası ulaşımın zor olduğu kış aylarında ve hep büyük illerde yapılması ve bunun sonucunda ailevi sorumluluklar nedeniyle çoğu öğretmenin il dışındaki seminerlere katılamaması, il çapında yapılanların ise mesai saatlerinde yapılmasından dolayı katılımın sınırlı olması gibi sorunlar yaşanmaktadır.



Tok'un (2002) yaptığı araştırmada da hizmet içi eğitimlerle ilgili olarak benzer sorunların yaşandığı belirtilmektedir. Tok (2002) araştırmasında, öğretmenlerin ve yöneticilerin, hizmet içi eğitimlere az sayıda öğretmenin çağrılmasını ve hizmet içi eğitimlerin az sayıda yapılmasını sorun olarak gördüklerini belirtmektedir. Hizmet içi eğitimlerin yetersiz oluşu ile ilgili benzer bir bulguya Gündoğan'ın (2002) yine okul öncesi öğretmenlerinin sorunlarını belirlemeye çalıştığı araştırmasında da rastlanılmaktadır.

Okul öncesi öğretmenleri, il çapında kendi aralarında da eşgüdüm sağlamaya çalışmaktadırlar. Eşgüdümü sağlamak için eğitim bölgeleri içerisinde, okullardan seçilen zümre başkanlarının katıldığı ve bir koordinatör okul müdürü başkanlığında yapılan zümre toplantıları gerçekleştirmektedirler. Bu toplantılarda, okul öncesi eğitimin sorunlarını, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve kalitesini arttırmak için yapılması gereken çalışmaları tartışmakta, okullar arasında plan ve programlar ile ilgili ortak anlayışa ulaşmaya çalışmaktadır. Ancak, yapılan bu toplantılarda alınan kararların uygulamaya geçirilemediği, bu nedenle toplantılarda hep aynı şeylerin tekrarlandığı bir sorun olarak ifade edilmektedir.

Bağımsız anaokulları kendi aralarında da etkili bir eşgüdüm sağladıklarını ifade etmektedirler. Okul Öncesi Eğitimi Şube Müdürünün, okullar arasında eşgüdümü sağlamada etkin bir rolünün olduğu görülmektedir. Şube müdürü, bağımsız anaokulları arasındaki eşgüdümü sağlamak için müdürlerle toplantılar düzenlemekte, bu toplantılarda okul müdürlerinin ortaklaşa çalışmaları için ortam hazırlamaktadır. Bu toplantılar aracılığıyla bağımsız anaokulları ortak kararlar alabilmekte, ortak çalışmalar yapabilmekte, sorunlara birlikte çözümler üretebilmekte, karşılıklı fikir alış verişi yapabilmektedirler.



Bağımsız anaokulları diğer eğitim kademelerindeki okullarla da eşgüdüm kurmaya çalışmaktadırlar. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün okullar arasındaki eşgüdümü sağlamaya yönelik olarak düzenlediği toplantılara katılan okul müdürleri, bu toplantılarda, okul öncesi eğitimi ile ilgili olarak yaygınlaştırma sorununun sadece yüzeysel olarak tartışıldığını, daha çok eğitim-öğretimin genel sorunlarının tartışıldığını ifade etmektedirler.

Bağımsız anaokullarında yatay bir örgüt yapısının olması, yönetimin diğer süreçlerinde olduğu gibi yatay eşgüdümün sağlanmasında da avantajlar sağlamaktadır. Personel sayısının az olmasının, iş yükünü arttırmakla birlikte görev dağılımının kolaylaşmasını ve okul içinde etkili bir eşgüdümün sağlanmasını kolaylaştırdığı söylenebilir. Ancak MEB'in oldukça merkezileşmiş ve birçok hiyerarşik kademeyi barındıran bir örgüt yapısının olduğu düşünüldüğünde dikey eşgüdümün kurulmasının aynı şekilde kolay olduğunu söylemek çok da doğru değildir. Bununla birlikte bağımsız anaokullarının, MEB'in örgütlenmesi içinde aynı hiyerarşik seviyede bulunan diğer bağımsız anaokullarıyla ve okul öncesi eğitim kurumlarıyla etkili bir eşgüdüm sağladıkları söylenebilir.

Diğer bütün yönetim süreçlerini doğrudan etkileyen bir süreçte iletişim sürecidir. İletişim sürecinin etkililiği okulu amaçlarına ulaştıracak planlanmaların yapılması için alınacak kararların niteliğini belirlemede ve bu plan ve kararların eşgüdüm içinde uygulamaya geçirilmesinde etkin bir rol oynamaktadır.

*İletişim sürecinin işleyişi* ile ilgili bulgulardan yola çıkıldığında okul içi iletişimin çoğunlukla olumlu bir iklim içinde gerçekleştiği söylenebilir. Aile ortamı olarak görülen okul ortamında ilişkilerin samimi, karşılıklı saygı çerçevesinde ve seviyeli olduğu,



yardımlaşmanın ve fikir alış verişinin yoğun olarak yaşandığı ifade edilmektedir. İletişim ikliminin olumlu olmasının nedeni, az sayıda çalışanın bulunmasına, çoğunlukla kadın öğretmenlerin çalışmasına ve müdürlerle öğretmenlerin aynı branştan olmalarına bağlanmaktadır. Personel sayısının az olması, çalışanların birbirini iyi tanınması, yardımlaşmanın fazla olması, diyalogun birebir kurulabilmesi, müdüre herkesi iyi gözlemleyebilme fırsatı vermesi ve böylece sicil notu verirken adil davranabilme olanağı sağlaması açılarından olumlu bir fırsat olarak görülmektedir. Personel sayısının az olmasının bazı durumlarda sorun olabildiği de ifade edilmektedir. Personel sayısı az olduğundan, tüm çalışanların birbirini gereğinden fazla tanıdığı, iletişim ortamının gelişime kapalı hale geldiği, samimiyeti farklı kullananların ve ilişkileri yanlış değerlendirenlerin olabildiği ifade edilmektedir.

Okul içi iletişim ikliminin olumlu olmasında müdürler kendilerinin de önemli rolleri olduğuna inanmaktadırlar. Kendilerinin, öğretmenlere karşı saygılı olmalarının, kendilerini öğretmenlerden farklı görmemelerinin, herkesin yaptığı işi ve fikirlerini önemsemelerinin, öğretmenler adına karar vermekten kaçınmalarının, çalışanların görev alanına müdahale etmekten kaçınmalarının ve herkese eşit davranmalarının, okul içi iletişim ikliminin olumlu olmasında etkili olduğunu düşünmektedirler.

Bağımsız anaokullarında iletişim ikliminin yukarıda belirtilen özelliklerinden yola çıkılarak, iletişimin daha çok informal yolla gerçekleştiği söylenebilir. Çalışanların, farklı hiyerarşik yapı ve farklı seviyelerdeki çalışanlarla doğrudan iletişim kurabildikleri de anlaşılmaktadır. Bu yönüyle, okul içi iletişim sürecinde çapraz iletişimin (Miner, aktaran Lunenburg ve Ornstein, 1996) çoğunlukla gerçekleştiği söylenebilir. Ayrıca, bağımsız anaokullarında, en üst kademeye alt kademeler arasında sadece birkaç seviyenin olması ve



okul içerisinde iletişimin sıklıkla yüz yüze gerçekleşmesi, yatay örgüt yapısının olduğuna işaret etmektedir (Dubrin, aktaran Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Okulların, veliler, üst kurumlar ve diğer bağımsız anaokulu müdürleri gibi çevre unsurlarıyla da sürekli iletişim halinde oldukları belirtilmektedir.

Okullar özellikle çocuğun eğitimi konusunda velilerle iletişim kurmaktadır. Velilerle çoğunlukla yüz yüze görüşmelerle iletişim kurulmakla birlikte, iletişimde, panolar, haber mektupları, veli toplantıları, bilgi yaprakçıkları ve benzeri araçların da kullanıldığı ifade edilmektedir.

Okul-veli iletişiminin çoğunlukla olumlu olduğu ifade edilmekle birlikte okul amaçlarının ve veli beklentilerinin çatıştığı durumlarda kimi zaman iletişim sorunları yaşanmaktadır. Veli beklentilerinin çoğunlukla öz bakıma yönelmesi, velilerin çocuklarının farklı boyutlardaki gelişimini önemsememesi ve okulu bakım yeri olarak görmesi okullar tarafından sorun olarak algılanmaktadır. Okullar gerek veli toplantılarında gerekse birebir görüşmelerde velilere bu sorunu aktarmakta, kendilerinden beklenilenin çocuğun farklı boyutlardaki gelişimleriyle de ilgilenmek ve çocuğun gelişimini takip etmek olduğunu açıklamaktadırlar.

Bağımsız anaokulu müdürleri, diğer bağımsız anaokulu müdürleriyle de sürekli iletişim halinde olduklarını ifade etmektedirler. Sık sık birebir, yüz yüze görüşmelerle fikir alış verişi yaptıklarını, birbirlerine her türlü konuda yardım ettiklerini, sorunlarla karşılaştıklarında birbirlerine danıştıklarını ifade etmektedirler. Aralarındaki iletişimi resmi olmayan yollarla sağlayan müdürler, aralarında arkadaşlık ilişkilerinin de bulunduğunu belirtmektedirler.



Bağımsız anaokulu müdürleri, okul öncesi eğitimi ile ilgili doğrudan ilgili olan Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Okul Öncesi Eğitimi Şube Müdürlüğü gibi üst kurumlarla iletişimin doğrudan kurulabildiğini ifade ederken, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile iletişimde çoğunlukla yazılı ve resmi yolların kullanıldığını ifade etmektedirler. Okullar sadece sorunlarını ve okulla ilgili fiziksel koşullar, donanım vb. ile ilgili isteklerini dile getirmek için üst kurumlarla iletişim kurmaktadır.

Yapılan tüm planlamaların ve eşgüdüm içerisinde gerçekleştirilen uygulamaların, okulun amaçlarını gerçekleştirme düzeylerinin belirlenmesi ise değerlendirme sürecinin işletilmesi ile mümkün olabilmektedir.

*Değerlendirme sürecinin işleyişi* ile ilgili olarak bağımsız anaokullarında, üst kurumların yaptıkları denetimlerle okulları değerlendirmeleri ve okulların kendi içsel süreçleri ile kendi uygulamalarını, planlarını başarı yönünden değerlendirmeleri olmak üzere iki tür değerlendirmenin yapıldığı belirlenmiştir.

Üst kurumların denetimi, müfettişler tarafından yapılmaktadır. Denetimde, rehberlik ve denetim olmak üzere iki süreçten bahsetmek mümkündür. Müfettişler rehberliğe geldiklerinde eksiklikleri ve yapılması gerekenleri söylemekte, denetime geldiklerinde ise yapılmasını istediklerinin yapılıp yapılmadığını kontrol etmektedirler. Okul müdürleri rehberlik hizmetlerinin bu uygulanış şekliyle etkili bir şekilde yapılmadığını ifade etmektedirler.

Denetimde rehberlik hizmetlerinin yetersiz yapılmasıyla ilgili alanyazında çeşitli araştırmalarda birçok bulgu yer almaktadır. Tok (2002), okul öncesi öğretmenlerinin sorunlarını belirlemek için yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin “denetim ve rehberlik çalışmalarının yetersiz olması” nı önemli bir sorun olarak gördüklerini ifade etmektedir.



Benzer bir araştırma bulgusuna Bakan'ın (2002) araştırmasında da rastlanmaktadır. Bakan (2002) araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarının denetiminde, düzeltme-geliştirme süreci ve bu sürecin ne kadar yerine getirildiğine ilişkin ilköğretim müfettişlerinin, ilköğretim müdürlerinin ve anasınıfı öğretmenlerinin algılarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma bulgularına göre, ders araç-gereçlerinin geliştirilmesi, öğretmenin günlük planda yer alan etkinliklerin incelenerek, denetmenler tarafından gerekli düzeltme ve geliştirmelerin yapılması boyutlarının “orta” ile “hiç” derecede yapıldığı, eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili uygulamaların düzeltilmesi ve geliştirilmesi boyutunun “çok” ile “orta” derecede, plan ve yönetim çalışmalarıyla ilgili uygulamalarda ise düzeltme ve geliştirme boyutunun “orta” derecede yapıldığı tespit edilmiştir. Aynı sorunun ilköğretim okullarında da dile getirildiğini belirten Korkmaz ve Özdoğan'ın (2005), ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlere yönelik olarak mevzuat ve müfredat, eğitim-öğretimin geliştirilmesi, ders etkinlikleri ve sınıf yönetimi boyutlarına ilişkin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini öğretmenlerin ve ilköğretim müfettişlerinin bakış açılarından belirlemeye çalıştıkları araştırmada öğretmenler, müfettişlerin üç boyuta ilişkin rehberlik görevlerini yeterli düzeyde yerine getiremediklerini belirtmişlerdir. Müfettişler ise, rehberlik görevlerini yeterli düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumlarının ve ilköğretim okullarının ilköğretim müfettişleri tarafından denetlendiği düşünüldüğünde, okul öncesi eğitimi alanında denetimci yetiştirme sorunun önemi ortaya çıkmaktadır.

Okul öncesi eğitimi konusunda uzman olmayan bu müfettişlerin, alanı ve çocukların özelliklerini tam olarak bilmediklerinden, çocukları ve öğretmenleri değerlendirmede yetersiz kalmalarının sorun yarattığı ifade edilmektedir. İlköğretim



müfettişlerinin okul öncesi eğitim kurumları denetiminde kullanılan teftiş formlarının yeterliliğine ilişkin Budak (1999) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim müfettişlerinin kendileri de yaptıkları denetimi yeterli bulmamakta, okul öncesi eğitim kurumları denetiminde kullanılan teftiş formlarını “az” derecede, okul öncesi eğitim kurumları denetiminde ise kendilerini “orta” derecede yeterli görmektedirler. Bu kurumlarda etkili denetim yapabilmeleri için çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitim alanlarında hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler.

Alanı tam olarak tanımayan müfettişler ise, çoğunlukla evraklar üzerinde durmakta, bu nedenle teftiş ve değerlendirme süreci tam olarak amacına ulaşmamaktadır.

Müdürlerin belirttiği bir diğer sorun ise, öğretmenlerin, müfettişlerin geleceğini haber alıp ona göre önceden hazırlık yapmalarıdır. Her ne kadar müdürler bu durumu sorun olarak algılasalar da, denetimin amacının eksik ve açık yakalamak olmadığı düşünüldüğünde bu durumun bir sorun olmadığı söylenebilir. Önceden denetime gelineceğinin haber verilmesiyle öğretmenlerin öz değerlendirme yoluyla eksikliklerini tamamlama ve yanlışlarını düzeltme fırsatları olmaktadır (Başar, 2005).

Öğretmenlerin ve okul yönetiminin denetimleri ayrı ayrı yapılmaktadır. Öğretmenlerin, plan programları, aile katılımı çalışmaları, öğrencilerin gelişim raporları, çocukların faaliyet dosyaları, veli toplantı tutanakları, sınıf düzenleri, öğrencileriyle ilişkileri ve tutulması gereken evrakları incelenmektedir. Okul yönetiminin ise, sınıf denetimi ile ilgili evrakları, gelen giden kayıtları, kayıt dosyaları, demirbaş kayıtları, faturaları ve okulun temizlik durumu ve düzeni incelenmektedir.

Okullar kendi başarılarını, yine kendi içlerinde resmi olmayan yollarla değerlendirmektedirler. Zümre toplantılarında ve öğretmenler kurulu toplantılarında,



uygulamalarda karşılaştıkları sorunları değerlendirmekte, karşılaşılan sorunları bir sonraki yıl yapılan planlamalarda dikkate almakta, planlarda hedeflenenlere ne derece ulaşıldığını, ulaşılamayan hedeflere neden ulaşılmadığını değerlendirmektedirler.

Okullar ayrıca, velilerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin memnuniyetlerinin, çocukların okulu sevmelerinin, öğrencilerin birçoğunun dört yaşta başlayıp altı yaşta bitirmesinin, kayıtlarda aşırı talebin olmasının ve öğretmenlerin sorun çözme becerilerine sahip olmalarının, okullarının başarısının göstergeleri olduğunu ifade etmektedirler.



## SONUÇ

Araştırmanın temel amacı okul yönetimi süreçlerinin işleyişinin nasıl olduğunun anlaşılması olduğundan, her bir süreç ayrı ayrı ele alınarak sunulmuştur. Böylece okul yönetimini süreçler bağlamında incelemek mümkün olmuştur. Ancak her ne kadar bulgular, birbirinden bağımsız süreçler altında sunulmuş ve tartışılmışsa da, okul yönetimi süreçlerini birbirinden tamamen ayrı düşünüp ele almak mümkün değildir. Her bir süreç diğer süreçlerin işleyişini de doğrudan etkileyebilmektedir.

Örneğin okul içi planlamaların yapılmasında etkili olan toplantılar ve komisyonlar gibi uygulamalar, aynı zamanda okul ile ilgili kararların alındığı gruplardır. Yine bu uygulamalar okul-içi eşgüdümün sağlanmasında önemli rol oynamaktadır. Okul içi iletişim ikliminin olumlu olması ise çalışanların kararlara katılımını sağlayarak etkili planlamaların yapılmasını sağlamakta ve planların uygulamaya geçirilmesinde okul-içi eşgüdümün etkili işlemlerini kolaylaştırmaktadır.

Müdürlerin karar alma stratejileri de yine alınacak kararların niteliğini belirleyerek planlama sürecine doğrudan etki etmektedir. Müdürlerin karar alma stratejileri çalışanların karar alma sürecine katılımlarını etkileyerek çalışanların yöneticileriyle kurdukları ilişkileri şekillendirmekte, bu da okul içi iletişim iklimini dolaylı olarak etkilemektedir.

Okulların üst kurumlarla ve ailelerle olan iletişimleri de okulun üst kurumlarla ve ailelerle kurmaya çalıştığı eşgüdümün niteliğini belirlemektedir. Bulgulardan yola çıkılarak, olumlu iletişim süreci gerçekleştiğinde aradaki eşgüdümün sağlanmasının kolaylaştığı söylenebilir. Bağımsız anaokulları arasındaki eşgüdüm süreci de, okullar arasında kurulan iletişimin niteliğinden etkilenmekte, okullar arasında yapılan planlama



alışmalarının niteliğini belirlemektedir. Bulgular, okullar arasında olumlu bir iletişim sürecinin yaşandığını ve okullar arasında etkili bir eşgüdümün sağlanarak okullar arasında etkili planlamaların yapıldığını ortaya koymaktadır.

Son olarak okul başarısının toplantılarda ele alınıp değerlendirilmesi ve aksaklıkların, eksikliklerin giderilmesi, yapılacak planlamalarda bu aksaklık ve eksikliklerin dikkate alınması değerlendirme sürecinin planlama ve eşgüdüm süreçleriyle olan ilişkisini ortaya koymaktadır.

Bahsedilen tüm bu ilişkiler nedeniyle herhangi bir süreç içerisinde ele alınan bir kategorinin diğer bir süreç içerisinde de yer alması kaçınılmaz olabilmektedir. Bu nedenle süreçler bazında bir analiz yapmak kategorileri ayrı süreçler bağlamında ele alıp değerlendirme yapmayı mümkün kılmıştır. Bunun yanı sıra aynı süreç içerisinde ele alınıp sunulan farklı kategoriler arasından da doğrudan veya dolaylı ilişkiler bulunmaktadır. Örneğin çalışanlar arası iletişim ile müdürlerin iletişim ortamına etki eden davranışları kategorileri, olumlu okul içi iletişim ikliminin oluşmasında doğrudan etkili olduğu söylenebilir.

Kategoriler ve süreçler arasında yukarıda bahsedilen türden ilişkilerin olması nedeniyle okul yönetiminin etkililiğinin, ancak süreçlerin bir bütün olarak işletilmesiyle sağlanabileceği görülmektedir.



## ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonuçları doğrultusunda ortaya çıkan sorunlarla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Bağımsız anaokullarında gerek toplantılara katılım yoluyla, gerekse komisyonların işletilmesiyle öğretmenlerin karar alma sürecine katıldıkları söylenebilir. Ancak, bu okullarda görev yapan usta öğreticilerin karar alma sürecine katılımlarının yönetmeliklerce sınırlandırıldığı görülmektedir. Mersin ilinde eğitim-öğretimi sürdüren dokuz bağımsız anaokulunda toplam 38 öğretmen ve toplam 15 usta öğretici görev yapmaktadır. Usta öğreticilerin sayılarının bu kadar fazla olmasına rağmen, karar alma sürecine katılamamaları okulları, özellikle de komisyonların oluşturulmasında sıkıntıya sokmaktadır. Okullar, kendi okullarında görev yapan usta öğreticiler yerine, başka okullardan öğretmenleri veya velileri görevlendirmek zorunda kalmakta, dışarıdan görevlendirilen bu üyelere ise her an ulaşmak sıkıntılı olmaktadır. Ayrıca usta öğreticiler bir çok okulda öğretmenlerin yaptığı işin aynısını yapmaktadır, yani kendi sınıflarında eğitim-öğretim çalışmalarını yürütmektedirler. Buna rağmen, eğitim-öğretim ve okulun genel işleyişi ile ilgili kararlara katılmamaktadırlar. Bu durumun okullardaki işleyişi ve eğitim-öğretimi aksatacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetmeliklerde yapacağı değişiklikler ve düzenlemelerle, usta öğreticilerin toplantılara katılma ve dolayısıyla alınan kararlara katılımlarının ve komisyonlarda görev alabilmelerinin önünü açması gerekmektedir. Usta öğreticilerin komisyonlarda görev almaları sağlanarak okulların komisyon oluşturmada yaşadıkları sıkıntıların nispeten azaltılabileceği de söylenebilir.



Okulların büyük çoğunluğunda sınıfların ve okulun temizliğini sağlayacak, çocukların bakım ihtiyaçlarıyla ilgilenecek ve diğer işleri yürütecek hizmetli, güvenlik görevlisi gibi yardımcı elemanların büyük kısmı kadrolu olarak çalışmamaktadır. Okulların belirtilen bu işleri yapacak elemanlara kesinlikle ihtiyaçları vardır. Okulların büyük bir çoğunluğu yardımcı çalışanlarını okul aidatından sigortalı olarak çalıştırmaktadırlar. Bu ise, tüm harcamalarını velilerden toplanan aidat gelirleriyle karşılamak zorunda olan okulları maddi açıdan sıkıntıya sokmaktadır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı'nın, okulların bu ihtiyacını göz önünde bulundurarak okullarda kadrolu yardımcı eleman görevlendirmesinin okulları özellikle maddi açıdan rahatlatacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin çalışma saatleri ve ders ücretleri ile ilgili de bir takım sorunlar yaşandığı görülmektedir. Yönetmeliklerin ilgili maddelerinin okullar ve öğretmenler tarafından farklı biçimlerde yorumlanabilmesi, yönetmelik maddelerinin anlaşılabilirliği ile ilgili sorunların yaşandığına işaret etmektedir. Bazı okullarda, öğretmenlerin okulda bulundukları süre baz alınarak çalıştıkları süreden daha az ders ücreti aldıkları ifade edilirken, bazı okullarda yemek, uyku gibi rutinlerin ders saati ücretine sayılmaması normal olarak kabul edilmektedir. Bu iki farklı yaklaşım, yönetmelik maddelerinin anlaşılabilirliğinde sorun olduğuna işaret etmektedir. Yönetmeliklerin ilgili maddelerinin, öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin de görüşleri alınarak yeniden düzenlenmesi ve daha anlaşılır hale getirilmesi gerektiği söylenebilir.

Okulların yaşadığı bir diğer sorun da okul öncesi eğitim kurumlarının az oluşu nedeniyle kayıtlarda okullara aşırı talebin olmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı, okullar üzerindeki bu yoğun talebi azaltabilmek için bağımsız anaokullarında da hinterlant içerisinde öğrenci alma zorunluluğunu uygulamaya geçirmiştir. Ancak hinterlant bölgeleri



içerisinde de çok sayıda okul öncesi çağı çocuğu bulunduğundan, aşırı talebin önüne geçilememiştir. Aşırı talebin sonucunda da veliler, çocuklarının bu okullara kayıt yaptırabilmelerini sağlamak için okullara baskı yapmaktadırlar. Bu baskılar, kimi zaman kişisel olabildiği gibi, kimi zaman bazı kurumlarda görev yapan üst düzey görevlilerin arabulucuk yapması için okul müdürlerine yönlendirilmesi şeklinde de gerçekleşmektedir. Bu durum, belirli kontenjanlar dahilinde öğrenci kabul etmek durumunda olan bağımsız anaokulu yöneticilerini büyük sıkıntıya sokmaktadır. Bağımsız anaokullarının, il genelinde sayılarının arttırılmasıyla ve velilerin ilköğretim bünyesindeki anasınıflarına yönlendirilmesi ile bu sorunun kısmen azaltılabileceği söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin okula olan ilgilerinin sürekli olduğunu söylemek mümkündür. Her ne kadar bu durum okulların aileler tarafından bakım yeri olarak algılanmasından kaynaklansa da bu ilginin okulların uygun eğitimsel yönlendirmeler yaparak ailelerin, çocuklarının eğitiminde ne kadar önemli olduklarını anlamaları sağlanarak, çocuğun eğitiminde aile katılımının sağlanabileceği görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında ailelere böyle bir alışkanlık kazandırılması, çocuğun ilköğretim ve sonrasındaki okul yaşantılarında da aile katılımının ve ailenin okula ilgisinin devam etmesini sağlayabilir. Bu nedenle okul öncesi eğitimi öğretmenleri, ailelerin ihtiyaç ve beklentilerinin farkında olarak onları çocuklarının eğitimine katılma yönünde teşvik edip yönlendirmelidirler.

Gerek yöneticilerin gerekse öğretmenlerin, Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlemiş olduğu hizmet içi eğitim seminerlerine katılımlarıyla ilgili bazı sorunların yaşandığı ifade edilmektedir. Yöneticilerin belirttikleri en önemli sorun, öğretmenlerin ailevi sorumluluklar nedeniyle il dışındaki seminerlere katılmaları sorunudur. Yöneticiler,



il çapında yapılan hizmet içi eğitim seminerlerinin sayılarının daha da arttırılmasıyla, öğretmenlerin seminerlere daha fazla katılım göstereceklerini ifade etmektedirler. İl genelinde yapılan seminerlerin sayılarının arttırılmasıyla öğretmenlerin hizmet içi eğitim seminerlerine daha fazla katılacakları söylenebilir. Ancak yöneticiler, il çapında yapılan seminerlerin çoğunlukla mesai saatleri içerisinde yapıldığını ve bu nedenle öğretmenlerini bu seminerlere ynlendiremediklerini ifade etmektedirler. Seminerlerin hafta sonlarında, mesai saatleri bitiminde, yarıyıl tatilinde veya yaz dönemlerinde düzenlenmesiyle öğretmenlerin bu seminerlere katılımının arttırılabileceği söylenebilir. Öğretmenlerin seminerlere katılımlarıyla ilgili bu türden sorunlar yaşanmakla birlikte, seminerlerin adil dağıtılmaması nedeniyle özellikle il dışındaki seminerlere katılmak isteyen öğretmenlerin bu seminerlere katılamadıkları yöneticiler tarafından sorun olarak ifade edilmektedir. Yöneticiler, kimi öğretmenlere bir yıl içerisinde 3-4 seminer çıkarken kimi öğretmenlere istedikleri halde hiç seminer çıkmamasının adil olmadığını düşünmektedirler. Seminerlere katılımın bakanlık tarafından eşit dağıtılmasıyla daha çok sayıda öğretmenin hizmet içi eğitim alması sağlanabilir.

Bağımsız anaokullarının denetimi ile ilgili de bir takım sorunlar yaşanmaktadır. Okul müdürlerinin çoğunlukla belirttikleri sorunlar, müfettişlerin okul öncesi eğitim konusunda uzman olmamaları ve dolayısıyla rehberlik hizmetlerinin tam olarak gerçekleştirilememesi sorunlarıdır. Bu kurumlarda denetimin okul öncesi eğitim konusunda uzman olan müfettişler tarafından yapılmasıyla denetimin rehberlik boyutu da tam olarak gerçekleştirilebilecek, böylece okul öncesi eğitimin kalitesinin arttırılması ve öğretmenlerin kendilerini, aldıkları rehberlik hizmetleri doğrultusunda daha da geliştirilebilmeleri mümkün olabilecektir. Ancak, okul öncesi eğitim kurumlarının denetiminin, en azından



alandan yetiştirilecek müfettişlerin göreve başlamalarına kadar, ilköğretim müfettişleri tarafından yapılması kaçınılmaz olacaktır. Bu nedenle, ilköğretim müfettişlerinin ihtiyacı karşılayacak bir kısmı, okul öncesi eğitim konusunda hizmet içi eğitim seminerlerine alınmalı ve müfettişlerin okul öncesi eğitimi konusunda yeterli bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır.

Bu araştırma kapsamında bağımsız anaokullarında planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin işleyişinin nasıl olduğu ve bu süreçlerde yaşanan sorunlara açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Araştırma, Mersin ili örneklemiyle ve bağımsız anaokullarıyla sınırlandırılmıştır. Aynı araştırmanın daha geniş örneklemelerle ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm okul öncesi eğitimi veren kurumlarla yürütülmesiyle, bağımsız anaokullarının tümünde ve diğer okul öncesi eğitim kurumlarında bu süreçlerin nasıl işlediği ile ilgili genellemelere varmak mümkün olabilecektir. Örneklemin bu şekilde genişletilmesiyle kurumlar arasında karşılaştırmalar yapabilmek de mümkün olabilecektir. Ayrıca, her bir yönetim sürecinin bağımsız olarak incelenmesiyle süreçlerin işleyişi ve sorunlarla ilgili daha ayrıntılı bilgilere ulaşmak mümkün olabilecektir.

Bu çalışmada yönetim süreçlerinin işleyişi, bağımsız anaokulu müdürlerinin bakış açısından açıklanmaya çalışılmıştır. Benzer araştırmaların öğretmenlerin bakış açılarına dayandırılarak yapılmasıyla, yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırılıp aradaki farklılıkların ortaya konması ve bu farklılıkların nedenlerinin tespit edilmesi sağlanabilir.



**KAYNAKÇA**

- AKÇAY, Cengiz ve BAŞAR, Mustafa Aydın. (2004). “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetmel Görevlere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 170-197.
- ARNAS AKTAŞ, Yaşare (2002). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Okul-Aile İşbirliği”. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 31-41.
- ATASAVUN, Mine (1994). *Okul Öncesi Eğitimde Yönetmenler ile Öğretmenler Arasında İlişki Bozuklukları Yaratan Konular*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- AYDIN, Mustafa (2000). *Eğitim Yönetimi* (6. baskı). Ankara: Hatiboğlu Basım Yayın.
- BALAY, Refik (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BAKAN, Ülkü (2002). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Denetiminde Düzeltme Geliştirme Süreci*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.



BAŞAR, Hüseyin (2005).“Okulda Denetim” İçinde Özden Y. (editör) *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (ss.147-159) (2. Baskı). Ankara: PEGEMA Yayıncılık.

BAŞARAN, İbrahim Ethem (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

BUDAK, Şerif (1999). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Denetimine İlişkin İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

BURSALIOĞLU, Ziya (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (11. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

DEMİRAL, Özgör (1989). “Ülkemizde Okul Öncesi Çağdaki Çocukların Eğitimlerinin Gereği ve Yaygınlaştırılmasına Yönelik Çözüm Önerileri”. *Ya-Pa 6. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.

Devlet Planlama Teşkilatı (2001). *8. Beş Yıllık Kalkınma Planı*. 10 Ekim 2005 tarihinde <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/viii/plan8str.pdf> adresinden alınmıştır.

EREN, Erol. (2003). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)* (6.baskı). İstanbul: Beta Yayınları.



ERSOY, Semra (2006). *İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları-Van Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Eurybase (2007). *Organization of The Education System in Turkey 2006/07*. The Information Database on Education Systems in Europe, 27/09/2007 tarihinde [http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/DB\\_Eurybase\\_Home](http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/DB_Eurybase_Home) adresinden alınmıştır.

GENÇ, Nurullah (2005). *Yönetim ve Organizasyon Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

GEORGE, Jennifer M. ve JONES, Gareth R. (2002). *Organizational Behavior* (Third Edition). New Jersey: Prentice Hall.

GUZLEY, M. Ruth (1992). “Organizational Climate and Communicational Climate: Predictors of Commitment to the Organization”. *Management Communication Quarterly*, 5(4), 379-402.

GÜNDOĞAN, Aysun (2002). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.



GÜRKAN, Tanju (2006). “Okul Öncesi Eğitimde Denetim ve Teftiş İlkeleri” içinde *Okul Öncesi Eğitiminde Denetim Rehber Kitabı* (ss.52-60). Ankara: YA-PA Yayınları.

HANSON, E. Mark (2003). *Educational Administration and Organizational Behavior* (Fifth Edition). USA: Allyn and Bacon.

IRELAND, R. Duane, van AUKEN, M. Philip and LEWIS, V. Phillip (1978). “An Investigation of the Relationship Between Organization Climate and Communication Climate”. *The Journal of Business Communication*, 16:1, 3-10.

JACK, Gail (2005). *The Business of Child Care Management and Financial Strategies*. Canada: Thomson Delmar Learning.

JONES, E. Randal (1997). “Teacher Participation in Decision Making-Its Relationship to Staff Morale and Student Achievement”. *Education*, 118 (1), 76-83.

KALEMCİ, Fatma (1998). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çevre Düzenlemesi ve Çalışan Eğitimci Personelin Nitelikleri Yönünden İncelenmesi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık

KAYA, Yahya Kemal (1999). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama* (7.Baskı). Ankara: Bilim Yayınları.



- KEREM, Ebru Aktan ve CÖMERT, Dilsiruz (2005). “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Sorunları ve Çözüm Önerileri”. *Eğitim Araştırmaları*, 21,155-172.
- KOCABAŞ, İbrahim ve GÖKBAŞ, Mehmet (2002). “Eğitimde Karara Katılma”. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı:155-156.
- KORKMAZ, Mehmet ve ÖZDOĞAN, Oğuz (2005). “İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 431-441.
- LUNENBURG, Fred C. ve ORNSTEIN, Allan C. (1996). *Educational Administration Concepts and Practices*. USA: Wadsworth Publishing Company.
- MADEN, Fahriye (1986). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan Yönetimle İlgili Problemler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEYDAN, Selahattin (1990). “Okul Öncesi Eğitim Faaliyetleri”. *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri 28 Nisan-2 Mayıs 1984*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- MIARELET, Gaston (1977). “Dünyada Okul Öncesi Eğitimi” içinde *Okul Öncesi Eğitimi Bildiri Kitabı* (ss. 3-28). Ankara: Unesco Türk Milli Komisyonu.



Milli Eğitim Bakanlığı (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. 08/06/2004 tarihli Resmi Gazete.

Millî Eğitim Bakanlığı (2005). Okul-Aile Birliği Yönetmeliği. 31.5.2005 tarihli ve 25831 sayılı Resmi Gazete.

MİRİCİ, Hakkı, ARSLAN, Metin ve ÖZÇELİK, Nihat (2003). “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar”. *Çağdaş Eğitim Dergisi* 28(298), 29-40.

OĞUZKAN, Şükran ve ORAL, Güler (1997). *Kız Sanat Okulları İçin Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: MEB Yayınevi.

OKTAY, Ayla (1983). “Okul Öncesi Eğitime Toplu Bir Bakış” İçinde Koç, N.(derleyen). *Okul Öncesi Eğitim ve Sorunları* (ss. 3-34). Ankara: Türk Eğitim Deneği Yayınları.

OKTAY, Ayla (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık

OWENS, Robert G. (2001). *Organizational Behavior in Education Instructional Leadership and School Reform* (7 th. Edition). USA: Allyn and Bacon.



ÖZAN, Mukadder Boydak (2006). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen ve Yönetici Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi”. *Eğitim Araştırmaları* 24, 153-160.

ÖZDAYI, Nurhayat ve ÖZCAN, Şafak (2005). “Teftiş Sürecindeki Geribildirimlere Göre Teftişin Öğrenen Örgüt Kültürüne Katkılarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi”. *Eğitim ve Bilim* 30(136), 39-51.

RITCHIE, Jane ve LEWIS, Jane (2003). *Qualitative Research Practice A Guide for Social Sciences Students and Researchers*. London: SAGE Publications.

SEÇKİN, Nezahat ve KOÇ, Gürcü (2001). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim”. *Yaşadıkça Eğitim* 69, 2-3.

ŞİŞMAN, Mehmet ve TURAN, Selahattin (2005). “Eğitim ve Okul Yönetimi” İçinde Özden Y. (editör) *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı (ss.99-146) (2. Baskı)*. Ankara: PEGEMA Yayıncılık.

TANNENBAUM, Robert. ve SCHMIDT Warren H. (1987). “How to Choose a Leadership Pattern” in *The Great Writings in Management and Organizational Behaviour* (Louis E. Boone, Donald D. Bowen). McGraw-Hill Inc.



TAŞ, Halil (2002). “Yaratıcı Örgüt Kültürünün Oluşturulmasında Yönetim Süreçlerinin Yönetimi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 532-555

TAYMAZ, Haydar (1997). *Eğitim Sisteminde Teftiş, Kavramlar İlkeler Yöntemler*. Ankara: TAKAV Matbaası.

TAYMAZ, Haydar (2003). *Okul Yönetimi* (7.baskı). Ankara: PegemA Yayınları.

TOK, Emel (2002). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

TURLA, Ayşe, ŞAHİN, Fatma ve AVCI, Neslihan (2000). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özlük Hakları, Kendini Gerçekleştirme ve Yenileme ile İlgili Sorunlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Mesleki Eğitim Dergisi*, 2(4), 65-75.

TÜLÜ, Hacı (1998). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlik Alanlarını Algılama Düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

UNESCO. *Statistics In Brief. 11 Mayıs 2006 tarihinde*

[http://www.uis.unesco.org/profiles/EN/EDU/countryProfile\\_en.aspx](http://www.uis.unesco.org/profiles/EN/EDU/countryProfile_en.aspx) adresinden alınmıştır.



URAL, Ayhan (2002). “Okul Müdürlerinin Yönetsel Stres Kaynakları”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 74-84.

UYGUN, Timur (2004). “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Katılımcı Yönetim Yeterlilikleri (Çanakkale örneği)”. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı. 162.

YILDIRIM, Ali ve ŞİMŞEK, Hasan (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.



**EK 1:****A. YÖNETİCİ BİLGİ FORMU**

ÖĞRENİM DURUMUNUZ:

MESLEKİ KIDEMİNİZ:

YÖNETİCİLİKTE GEÇİRDİĞİNİZ SÜRE:

BU OKULDAKİ YÖNETİCİLİK SÜRENİZ:

OKULUNUZUN AÇILIŞ YILI:

OKULUNUZUN ÖĞRENCİ SAYISI:

**B. PERSONEL BİLGİ FORMU:**

PERSONEL	ÖĞRENİM DURUMU	MESLEKİ KIDEMİ	PERSONEL	ÖĞRENİM DURUMU	MESLEKİ KIDEMİ
MÜDÜR YARD.			YARDIMCI ÖĞRETMEN		
MÜDÜR YARD.			YARDIMCI ÖĞRETMEN		
ÖĞRETMEN			YARDIMCI ÖĞRETMEN		
ÖĞRETMEN			YARDIMCI ÖĞRETMEN		
ÖĞRETMEN			YARDIMCI ÖĞRETMEN		
ÖĞRETMEN			REHBERLİK UZMANI		
ÖĞRETMEN			PSİKOLOG		
ÖĞRETMEN			SAĞLIK PERSONELİ		
USTA ÖĞRETİCİ			MEMUR		
USTA ÖĞRETİCİ			MEMUR		
USTA ÖĞRETİCİ			TEKNİSYEN		
USTA ÖĞRETİCİ			AŞÇI		
USTA ÖĞRETİCİ			HİZMETLİ		
USTA ÖĞRETİCİ			HİZMETLİ		



## OKUL YÖNETİCİLERİ GÖRÜŞME FORMU

1. Okulda bir iş gününüzde rutin olarak yaptığınız işlerden biraz bahsedebilir misiniz?
2. Yılın hangi dönemlerinde hangi işleri yoğun olarak yapıyorsunuz?
3. Dönem başı öğretmenler kurulu toplantısının gündeminden biraz bahsedebilir misiniz?

Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?

Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?

4. Dönem sonu öğretmenler kurulu toplantısının içeriğinden biraz bahsedebilir misiniz?

Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?

Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?

5. Zümre toplantılarının içeriğinden biraz bahsedebilir misiniz?

Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?

Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?

6. İl genelinde yapılan zümre toplantılarından biraz bahsedebilir misiniz?

Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?

Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?

7. İl genelinde tüm okul müdürlerinin katıldığı müdürler toplantısının içeriğinden biraz bahsedebilir misiniz?

Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?

Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?

8. Bağımsız anaokulu müdürleri toplantısı nasıl yapılıyor? İçeriğinden biraz bahsedebilir misiniz?

Bu toplantıda ne tür kararlar alınıyor?

Aldığınız bu kararları uygulamada sorunlar yaşıyor musunuz?

9. Okulunuzda öğrenci alımında ne tür işler yapılıyor



Kontenjanlar dolduğunda neler yapıyorsunuz?

10. Okulunuzda öğrencilerin gelişimlerinin takibi ile ilgili ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?

Yaptığınız bu çalışmaları velilerle nasıl paylaşıyorsunuz?

Veliler çocuklarının gelişimlerinin en çok hangi boyutları ile ilgileniyorlar?

Öğrencilerle karşılaştığınız sorunlarla nasıl başa çıkıyorsunuz?

11. Okul bütçesinin yönetimi ile ilgili ne tür işler yapıyorsunuz?

12. Daha önce konuştuğumuz planlama süreçlerini düşündüğünüzde, bu süreçlerde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?

13. Okulunuzda çalışan personel ile iletişiminizi nasıl tanımlarsınız?

Personel ile kurduğunuz iletişimde ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

14. Personelin kendi arasında kurduğu iletişimi nasıl tanımlarsınız?

15. Bağımsız anaokullarını ele aldığımızda genelde personel sayısının az olduğunu görüyoruz. İletişimde bunun avantajlarını ve dezavantajlarını nasıl değerlendirirsiniz?

16. Okul olarak velilerle kurduğunuz iletişimi nasıl tanımlarsınız?

Velilerle ilgili ne tür iletişim sorunlarıyla karşılaşıyorsunuz?

17. Diğer bağımsız anaokulları ile ne tür konularda işbirliği yapıyorsunuz?

İşbirliğinde ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

18. İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile ne tür konularda işbirliği yapıyorsunuz?

İşbirliğinde ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

19. Okul öncesi eğitimi ile ilgili MEB'nin yürüttüğü hizmet içi eğitimler konusunda neler düşünüyorsunuz?

Öğretmenleriniz ve yöneticiler açısından düşündüğünüzde en çok hangi konularda eğitim alma ihtiyacı hissediyorsunuz?

20. Okulunuzun başarısını hangi süreçleri takip ederek değerlendiriyorsunuz?



21. Okul öncesi eğitim kurumlarında denetim nasıl yapılıyor?

22. Yapılan tüm bu değerlendirmelerde ve denetim sürecinde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?