

E-UPAD
E-ULUSLARARASI
PED@NDRAGOJİ DERGİSİ



E-IJPA
E-INTERNATIONAL
JOURNAL OF PED@NDRAGOGY

İÇİNDEKİLER/CONTENT

Editörden/Editorial
Yüksel Çırak

Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Sınıf Öğretmenlerinin Moraline Etkisi
The Effect of the School Administrators' Behaviours on
the Morale of Classroom Teachers

Rıdvan Karaman - Süleyman Göksoy

11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planının
Eğitim Alanı Açısından Uyumunun İncelenmesi
Examination of the Concurrence of the 11th Development Plan,
the 2022 Annual Program and the MoNE 2019-2023 Strateic Plan in Terms of Education

Sultan Ganioglu - Erdal Toprakçı

Dergi TrDoi No: 10.27579808/e-ijpa

Sayı Editörü/Issue Editor

Dr. Yüksel Çırak

Editör/Editor

Dr. Ersin Türe

Eş-Editör/Co-Editor

Dr. Yüksel Çırak

Editör Yardımcıları/Editor Assistants

Dilşad Bakır

Kübra Nur Özerten

Dil Editörleri/Language Editors

Dilşad Bakır

Esra Solak

Yazı Ön İnceleme Kurulu

The Board of Manuscript Prereview

Pınar Kızılhan (Ankara University)
Aysun Akçay Güngör (Ege University)
Ali İhsan Yanar (Ege University)
Mustafa Tercan (Ege University)
Murat Arslan (Ege University)
Kübra Nur Özerten (Ege University)
Dilşad Bakır (Ege University)
Akın Güngör (Ege University)
Murat Çeçen (Ege University)
Ayfer Köşker (Ege University)
Figen Ata Çiğdem (Ege University)
Simge Dinçer (Ege University)
Esra Solak (Ege University)
Ahmet Bulut (Ege University)
Özlem Zer (Ege University)

Editör Kurulu/Editorial Board

Ahmet Duman (Sıtkı Koçman University)
Ahmet Üstün (Amasya University)
Ali Sabancı (Akdeniz University)
Ali Türkdoğan (Cumhuriyet University)
Aysun Akçay Güngör (Ege University)
Bambang Supriyanto (Atma Jaya University)
Dana R. Harwell (West Alabama University)
Didem Arlı Koşar (Hacettepe University)
Ebru Bozpolat (Cumhuriyet University)
Emine Durmuş (İnönü University)
Erdal Toprakçı (Ege University)
Gülçin Oflaz (Cumhuriyet University)
Hakan Demiröz (Sosyal Bilimler University)
Hasan Demirtaş (İnönü University)
Hatice Yıldız (Cumhuriyet University)
Hilal Yücel (Cumhuriyet University)
İclal Dağdeviren (Cumhuriyet University)
İkram Çınar (Uludağ University)
Ioanna Kuçuradi (Maltepe University)
Kaarina Määttä (Lapland University)
Kasım Karakütük (Ankara University)
Kathy Cabe Trundle (Ohio State University)
Kemal Altıparmak (Ege University)
Kemal Kayıkçı (Akdeniz University)
Ken Reid (Swansea Metropolitan University)
Linda Noel Batiste (Virginia State University)
Lucia Marie Flevaris (Ohio State University)
Mark Geary (Dakota State University)
Mehmet Üstüner (İnönü University)
Merih Tekin Bender (Ege University)
Mesut Saçkes (Balıkesir University)
Muhammed Salman (Kastamonu Üniversitesi)
Mustafa Ersoy (Cumhuriyet University)
Mustafa Kışoğlu (Aksaray University)
Namık Kemal Şahbaz (Mersin University)
Nazmiye Çivitci (Pamukkale University)
Necdet Konan (İnönü University)
Nedim Özdemir (Ege University)
Niyazi Özer (İnönü University)
Osman Ferda Beytekin (Ege University)
Pınar Kızılhan (Ankara University)
Pigga Kesitalo (Saami University)
Ramazan Alabaş (Kastamonu University)
Ruhi Sarpkaya (Adnan Menderes University)
Sadık Yöndem (Abant İzzet Baysal University)
Serkan Buldur (Cumhuriyet University)
Sibel Yoleri (Uşak University)
Thomas McLaughlin (Gonzaga University)
Uğur Demiray (Anadolu University)
Ümit Şahbaz (Mehmet Akif Ersoy University)
Vinod Kumar Kanvaria (Delhi University)
Yılmaz Tonbul (Ege University)
Yüksel Çırak (İnönü University)
Yüksel Kavak (TED University)
Zekeriya Kaptan (Cumhuriyet University)
Zeynep D.Yöndem (Abant İzzet Baysal University)

Sayı Hakemleri/Reviewers of the Issue* *Hakem ismine tıkladığında hakkında daha geniş bilgiye ulaşılabilmektedir. / By clicking on the name of the reviewer, more detailed information can be accessed.

Sayı Hakemleri/Reviewers of the Issue

Aysun Akçay Millî Eğitim Bakanlığı
Hasan Demirtaş İnönü Üniversitesi
Nedim Özdemir Ege Üniversitesi

Necdet Konan İnönü Üniversitesi
Mustafa Ersoy – Cumhuriyet Üniversitesi
Bünyamin Ağalday– Artuklu Üniversitesi

e-upad dört ayda bir yayınlanan ticari olmayan hakemli bir dergidir. Dergide yayınlanan yazılardaki düşünce ve öneriler ile kaynakların doğruluğundan tümüyle yazarlar sorumludur. Yayına kabul edilen makalelerin telif hakları " E-Uluslararası Pedagoji Dergisi" aittir.
e-ijpa is a non-commercial, peer-reviewed, publishing journal three times a year. The authors response from thoughts and suggestions in articles are published on journal and the accuracy of the references. The copyright of articles are accepted for publication, belongs to "e-International Journal of Pedagogogy"

Dizinlenme/Abstracting-Indexing



<https://scholar.google.com/citations?hl=tr&user=fevgVJEAAAAJ>



<https://portal.issn.org/resource/ISSN/2757-9808#>



<https://portal.issn.org/resource/ISSN/2757-9808#>

Editörden

Değerli E-Uluslararası Pedagoji Dergisi (E-UPAD) Okurları,

Sizlerle yeni bir sayı ile yeniden birlikte olmanın mutluluğunu yaşıyoruz. Dergimizin bu sayısında iki araştırma makalesi yer almaktadır. Rıdvan Karaman ve Süleyman Göksoy'a ait "Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Sınıf Öğretmenlerinin Moraline Etkisi" adlı çalışma bu sayının ilk makalesidir. Okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenlerinin moraline etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada; okul yöneticilerinin okulu öğretmenler için hazırlamasının çok önemli olduğu, okul yöneticilerinin olumlu bir okul iklimi geliştirmesi, öğretmenleri desteklemesi, öğretmenler ile yakından ilişki kurması gerektiği ve öğretmenler ile okul dışında da görüşmesinin öğretmen moralini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmen morali üzerindeki etkililiğini arttırması için liderlik özellikleri göstermesi ve kendisini geliştirmesi gerektiği sonucu çalışmada vurgulanmıştır.

Bu sayıdaki "11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planının Eğitim Alanı Açısından Uyumunun İncelenmesi" başlıklı diğer çalışma Sultan Ganioglu ve Erdal Toprakçı tarafından hazırlanmıştır. Araştırma eğitim alanı açısından 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019- 2023 Stratejik Planı'nın uyumluluğunu incelemeyi amaçlamaktadır. 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planında yer alan politika, tedbir ve stratejilerin en çok "Kurumsal Yapı" temasında uyumlu oldukları görülmüştür. Öte yandan "Eğitime Erişim, Alt Yapı, Öğretim Süreci, Bütünsel Gelişim Süreci, Rehberlik Hizmetleri" temalarında ise yeterince uyum içerisinde olmadıkları tespit edilmiştir.

Bu sayıda çalışmalarını paylaşan bütün yazarlara ve sürece katkı sağlayan hakemlerimize teşekkür ederiz. Önümüzdeki sayılarda da değerli araştırmacıları çalışmalarını siz değerli okuyucularımızla paylaşmak üzere E-Uluslararası Pedagoji Dergisi'ne davet eder, saygılar sunarız.

Dr. Yüksel ÇIRAK

Editorial

Dear readers of E-International Journal of Pedagogogy (E-IJPA),

We are happy to be with you with a new issue. There are two research articles in this issue of the journal. The study titled "The Effect of the School Administrators' Behaviours on the Morale of Classroom Teachers" by Ridvan Karaman and Süleyman Göksoy is the first article of this issue. In this study, which aims to reveal the effects of school administrators' behaviors on the morale of classroom teachers; It has been concluded that it is very important for school administrators to prepare the school for teachers, school administrators should develop a positive school climate, support teachers, establish close relations with teachers, and meet with teachers outside of school, which increases teacher morale. In addition, it was emphasized in the study that school administrators should show leadership characteristics and improve themselves in order to increase the effectiveness of their behavior on teacher morale.

The other study in this issue titled "Examination Of The Concurrence Of The 11th Development Plan, The 2022 Annual Program, And The Meb 2019-2023 Strategic Plan In Terms Of Education" was prepared by Sultan Ganioglu and Erdal Toprakçi. The research aims to examine the compatibility of the 11th Development Plan, 2022 Annual Program and MEB 2019-2023 Strategic Plan in terms of education. It has been observed that the policies, measures and strategies included in the 11th Development Plan, 2022 Annual Program and MEB 2019-2023 Strategic Plan are mostly compatible with the "Institutional Structure" theme. On the other hand, it has been determined that they are not in harmony with the themes of "Access to Education, Infrastructure, Teaching Process, Holistic Development Process, Guidance Services".

We would like to thank all our authors who shared their studies through our journal and our referees for their contributions. We invite valuable researchers to the E-International Journal of Pedagogogy to share their work in our upcoming issues.

Dr. Yüksel ÇIRAK

İÇİNDEKİLER/CONTENT

Editörden/Editorial

Yüksel Çırak

i-vi

Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Sınıf Öğretmenlerinin Moraline Etkisi

The Effect of the School Administrators' Behaviours on the Morale of Classroom Teachers

vi

Rıdvan Karaman - Süleyman Göksoy

1-22

***11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planının
Eğitim Alanı Açısından Uyumunun İncelenmesi***

Examination of the Concurrence of the 11th Development Plan,
the 2022 Annual Program and the MoNE 2019-2023 Strateic Plan in Terms of Education

Sultan Ganioglu - Erdal Toprakçı

23-42

The Effect of the School Administrators' Behaviours on the Morale of Classroom Teachers¹

Rıdvan Karaman (Teacher)

Düzce 19 Mayıs Primary School, Türkiye
ORCID: 0009-0006-6979-383X
ridvankaraman00@hotmail.com

Prof. Dr. Süleyman Göksoy

Düzce University, Türkiye
ORCID: 0000-0002-7151-0863
suleymangoksoy@duzce.edu.tr

Abstract

This study aims to determine the opinions of classroom teachers and school administrators about the school administrators' impact on the morale of classroom teachers. Phenomenology, a qualitative research design, was used in this study. The data were obtained voluntarily from 15 classroom teachers and five school administrators working at five primary schools affiliated with Düzce National Education Directorate, interview form with four open-ended questions. Maximum variation sampling was preferred in the study. In the study, the teachers were asked what the school administrator does for the happiness of the classroom teachers, what the school administrator does for the peace of the classroom teachers, what the school administrator does to improve the mood of the classroom teachers, and what can be done to increase the effectiveness of the school administrator on the morale of the classroom teacher. The data obtained from the interviews were analyzed by descriptive analysis technique. According to the opinions of the classroom teachers and school administrators who participated in the research, it was concluded that it is essential for the school administrator to prepare the school for the teachers, to develop a positive school climate, to support the teachers when necessary, to establish close relationships with the teachers and to meet outside the school increases the morale of the teachers. The subject that the participants of the research focused on was communication, and they stated that school administrators should improve their communication skills. In addition, it was concluded that the school administrator should show leadership characteristics and improve themselves in order to increase their effectiveness on teacher morale. In this context, it can be concluded that school administrators can take the initiatives to improve their communication. Morale improvement activities can be carried out for all school stakeholders in educational institutions.

Keywords: Morale, School administrator, Teacher, Classroom teachers



E-International Journal
of Pedagogogy

Vol: 3, No: 2, pp. 1-22

Research Article

Received: 17/01/2023
Accepted: 21/05/2023



Suggested Citation

Karaman, R. & Göksoy, S. (2023). The affect of school administrators' behaviors on the morale of classroom, E-International Journal of Pedagogogy (e-ijpa) 3(2), 1-22. TrDoi: <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.109>

¹ This article was produced from the non-thesis master's project titled "The effect of school administrators on the morale of classroom teachers" completed by Rıdvan Karaman in 2023.

Extended Abstract

Problem: In education, which is the most important goal of society, teachers who have a say in the welfare level of the country must have a high morale level to be able to reach their goals, and to raise qualified individuals (Başbüyük, 2012). There is a lot of responsibilities of the school administrator, and these responsibilities make the administrator important and valuable (Türkmenoğlu and Bülbül, 2015). Considering the effect of the administrator on the teacher and the impact on the teachers' morale also gains importance. The study aims to determine the impact of school administrators on the morale of primary school teachers. For this purpose, it is aimed to consult the opinions of school administrators and classroom teachers.

The problem statement of the research is based on the opinions of primary school teachers and school administrators about the school administrators' impact on the morale of primary school teachers. The sub-problems can be specified as follows:

1. What does the school administrator do for the happiness of primary school teachers?
2. What does the school administrator do for the peace of primary school teachers?
3. What does the school administrator do to improve the mood of primary school teachers?
4. What can be done to improve the the school administrators' impact on the morale of the primary school teacher?

Method: In this study, phenomenology, a qualitative research design, was used to determine the views of primary school teachers and school administrators about the impact of school administrators on the morale of primary school teachers. This pattern can be defined as focusing on the phenomena that we constantly notice, that we know but that we do not have deep and detailed information about (Yıldırım and Şimşek, 2021). Maximum variation sampling, a purposive sampling method, was chosen in forming the study group. The study group consists of 15 classroom teachers and five school administrators working in primary schools affiliated with the Ministry of National Education in Düzce in the 2022-2023 academic year. An interview form was used as a data collection tool in the research. The interview form consists of two parts, open-ended questions and personal information. Interviews were conducted face-to-face with school administrators and classroom teachers by visiting schools in November and December 2022. Permission was requested from the participants for the voice recorder; Some participants were uneasy about the audio recording, and some gave permission. 13 of the participants gave permission, and seven did not want to use a voice recorder.

The data obtained in the interview were analyzed by descriptive analysis technique. Descriptive analysis consists of four stages: creating a framework for analysis, processing data according to the framework, defining the findings and interpreting these findings (Yıldırım and Şimşek, 2021). A pilot study was conducted with four primary school teachers to test the credibility and accuracy of the study results. Before the interview, all necessary information was given to the participants about the confidentiality of the data to gain the participants' trust. After the interview, all the recordings were transferred to the computer environment, and their compatibility with the written notes and voice recordings was checked. After the codes were created to ensure internal reliability, an expert who knew qualitative analysis was consulted, and an inter-coder reliability analysis was conducted.

Findings (or Conclusions): In this study, which aims to determine the effect of school administrators on the morale of primary school teachers, the following results were obtained according to the opinions of school administrators and primary school teachers:

- School administrators should prepare the school for education.
- The school administrator should create a positive school climate.
- School administrators need to demonstrate and develop good communication skills.
- The school administrator should be fair.

- *The school administrator should be close to the teacher and make him feel close.*
- *School administrators should create a peaceful school environment without tension.*
- *The school administrator should show the mood-enhancing features of the teachers and refrain from depressing behaviours.*
- *The school administrator should show leadership characteristics in order to increase the effectiveness of the teacher's morale.*
- *The school administrator should improve himself through postgraduate education, in-service training and personal development to be effective on the teacher's morale.*

Suggestions: *As a result of the research, the following suggestions can be made to practitioners and researchers.*

1. *Although this research is important for in-depth analysis since it was designed qualitatively, its findings are not generalizable. More generalizable results can be obtained by conducting quantitative research on this subject.*
2. *This study is only a study on the morale of primary school teachers. A more comprehensive variety of teachers can be reached as a working group.*
3. *School administrators should be very sensitive about communication. Our study revealed the effect of communication on teachers' morale. School administrators should take the initiatives to improve their communication.*
4. *School administrators can do a postgraduate degree to gain the ability to improve the school climate, support teachers better, improve their leadership qualities and increase the effectiveness of teacher morale.*
5. *Teachers expect school administrators to establish closeness with and meet outside of school. In this direction, school administrators should share with various organizations and teachers outside the school.*
6. *School administrators should maintain an equal distance from all teachers.*
7. *Morale improvement activities can be carried out for all school stakeholders in educational institutions.*
8. *The Ministry of National Education (MoNE) should work on executive leadership. Teachers expect the school administrator to show leadership characteristics. In this context, the school administrator should show a constructive, empathetic, positive attitude, appreciation of the teacher in his relations with the teachers, and a professional administrator role when necessary.*

Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Sınıf Öğretmenlerinin Moraline Etkisi²

Rıdvan Karaman (Öğretmen)
Düzce 19 Mayıs İlkokulu, Türkiye
ORCID: 0009-0006-6979-383X
ridvankaraman00@hotmail.com

Prof. Dr. Süleyman Göksoy
Düzce Üniversitesi, Türkiye
ORCID: 0000-0002-7151-0863
suleymangoksoy@duzce.edu.tr

Özet

Bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenlerinin moraline etkisine ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerini tespit etmektir. Bu araştırmada bir nitel araştırma deseni olan olgubilim kullanılmıştır. Veriler, dört açık uçlu sorunun olduğu görüşme formu ile Düzce Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı beş ilkokulda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ve beş okul yöneticisinden gönüllülük esası ile elde edilmiştir. Çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Araştırmada öğretmenlere, okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin mutluluğu için neler yaptığı, okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin huzuru için neler yaptığı, okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin ruh halini iyileştirmek için neler yaptığı ve okul yönetici davranışlarının sınıf öğretmeninin morali üzerindeki etkililiğini artırmak için neler yapılabileceği sorulmuş ve sonuçlar belirlenmeye çalışılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin okulu öğretmenler için hazırlamasının çok önemli olduğu, okul yöneticilerinin olumlu bir okul iklimi geliştirmesi, öğretmenleri desteklemesi, öğretmenler ile yakından ilişki kurması gerektiği ve öğretmenler ile okul dışında da görüşmesinin öğretmen moralini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılanların önemle üzerinde durdukları konu iletişim olmuş ve okul yöneticilerinin iletişim becerilerini geliştirmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmen morali üzerindeki etkililiğini artırması için liderlik özellikleri göstermesi ve kendisini geliştirmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda okul yöneticileri iletişim konusunda kendilerini geliştirici girişimlerde bulunabilirler. Eğitim kurumlarında okulun bütün paydaşları için moral geliştirme çalışmaları yapılabilir.

Anahtar Sözcükler: Moral, Okul yöneticisi, Öğretmen, Sınıf öğretmeni



E-Uluslararası
Pedandragoji Dergisi

Cilt: 3, Sayı: 2, ss. 1-22

Araştırma Makalesi

4

Gönderim Tarihi: 17/01/2023
Kabul Tarihi: 21/05/2023



Önerilen Atıf

Karaman, R. & Göksoy, S. (2023). Okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenlerinin moraline etkisi E-Uluslararası Pedandragoji Dergisi (e-upad), 3(2), 1-22. TrDoi: <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.109>

² Bu makale Rıdvan Karaman tarafından 2023 yılında tamamlanan "Okul yöneticisinin sınıf öğretmenlerinin moraline etkisi" başlıklı tezsiz yüksek lisans projesinden üretilmiştir.

GİRİŞ

İnsanlar, birlikte yaşama ihtiyacı duyarlar. Bir araya gelerek örgütler oluşturup bu ihtiyacı gidermeye çalışırlar. Oluşturulan bu örgütlerin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için bir yöneticiye ihtiyaç duyarlar. Belirli bir amacı olan yapının program ve planlarını yine örgütün şartlarıyla gerçekleştirmeye çalışan kişiye yönetici denir (Kambur, 2020). Eğitim kurumlarında da yönetici önemli bir gerekliliktir. Okul yöneticisi, insan ve maddi kaynakları en verimli şekilde kullanarak okulların eğitim ile ilgili esaslarını yerine getirmeye çalışan kişidir. Okul yöneticisi ile öğretmen ilişkisi oldukça önemlidir. Okul yöneticilerinin yetkilerini kullanırken ve öğretmenler ile iletişime girerken takındığı tutum ve davranışları öğretmenin okula aidiyet hissini önemli derecede etkilemektedir.

İnsanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliği hissettiği duygularıdır. İnsanlar çevresini algılayarak ve çevresi ile etkileşime girerken aynı zamanda duyguları ile hareket etmektedir (Argon, 2015). Okul yöneticilerinin yaşayacakları duygusal durumlar onların okul içi durumuna yansıtacağı için önem taşımaktadır. Okul yöneticilerinin yaşayacağı yalnızlık veya hayat doyumu örgüt içindeki yaşamlarını da etkileyecektir (Yılmaz ve Altınok, 2009; Toprakçı, 2017). Okulun lideri olarak okul yöneticilerinin her davranışı ve kararları oldukça önemlidir (Maral, 2022; Yanar ve Toprakçı, 2022). Bu davranış, kararlar ve telaffuz edeceği kelimeler bile öğretmenler ile olan ilişkisine ve kurum içinde yönetilenlerin çalışma durumuna etki edecektir (Yılmaz ve Altınok, 2009).

Yönetim, bir örgütün varlığını koruması ve amacını gerçekleştirmesi için muhtaç olduğu süreçtir. Faaliyet yapısı önemli olmaksızın her örgütün bir yönetime ihtiyacı vardır (Başaran ve Güçlü, 2018). Yönetim kavramı, örgüt amaçlarını yaşatma, insan ve madde kaynaklarını amaçlara ulaşmada kullanma, işlerin yapılmasını, kararların uygulanmasını, çalışmalarını denetleme, izleme ve geliştirme sanatı olarak tanımlanmıştır (Taymaz, 2003'ten akt., Bucak, 2021).

Örgütlerin amacına ulaşması için kullanacağı en büyük kaynak insandır. Bu amaca ulaşmak için insanları göz ardı etmesi mümkün değildir (Argon, 2015). Dünyadaki değişimlerle birlikte yöneticilere bakış açısında da değişiklikler olmuştur. Toplumdaki bazı başarısızlıkların faturası yöneticilere kesilmiş ve yöneticiler ile toplumun ilişkileri sorgulanmaya başlanmış ve kopuşlar yaşanmıştır (Erzen, 2021). Yönetici örgütün amaçlarına ulaşması için gerekli adımları atmak ve işleyişi sürdürmekle yükümlüdür. Bu işleyişi yerine getirirken kendisinden beklenen yetki ve sorumlulukları yerine getirmesi gerekmektedir. Yönetici personelden beklentisini ve isteyeceği görevleri açık bir şekilde ifade etmelidir. Personel ile kuracağı iletişim, onları dinleyip isteklerine kayıtsız kalmaması kurumdaki verimi arttıracaktır (Kambur, 2020). Yönetici hedefe giden yolda çalışanlar ile birlikte yürümelidir. Onlara destek olmalı ve her zaman çalışanların arkasında durmalıdır (Akbaşlı ve Diş, 2019).

Okulda verilen eğitimin amacının öğrenciler için çok değerli olması, yöneticilik görevinin de önemini ortaya çıkarmaktadır. Mutlu bir okul iklimi, karşılaşılan problemlerin çözümü, okuldaki iletişim engellerini ortadan kaldırma gereği etkili yöneticilik gerektirmektedir (Zor, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliğinde (2019) okul yöneticileri; öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapan, verimliliğin artırılmasına, ekip ruhunun oluşturulmasına, okulun çevreyle bütünleşmesine ve kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapan, okulu hizmete hazır durumda bulunduran kişi olarak nitelendirilmiştir. Ülkede ulaşılması istenen uzak, yerel ve özel hedeflere ulaşılması konusunda okul yöneticilerine büyük sorumluluk düşmektedir. Yönetici kendisine yasalarla verilen yetkileri uyguladığında başarılı olur (Zor, 2020). Hiç şüphe yoktur ki bu yasal yetkilere liderliğin gerektirdiği bazı yönetsel kazanımları da eklediğinde başarı daha da büyük olacaktır. Okul yöneticileri okulu daha ileriye taşımakla, okulun vizyonunu geliştirmekle yükümlüdür. Bunu yaparken de öğretmenlerle iyi ilişkiler geliştirmeli, onları kurumun bir bileşeni olduğunu kabul etmelidir.

Okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmen morali üzerindeki etkisi düşünüldüğünde ne kadar önemli bir görev olduğu ve yöneticinin belirli yeterliklere sahip olması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Kurumun amaçlarına ulaşması için yönetici becerileri ve yetkinlikleri yönetici yeterliliği

olarak isimlendirilebilir (Kambur, 2020). Etkili okul yöneticileri her karara katılmanın mümkün olmadığını bilir ve kabul edilemeyecek fikirleri karşı tarafa belirtirler. Okul yöneticileri okulun tüm iş ve işlemleri ile yakından ilgili olmalı ve çalışanlar üzerinde liderlik davranışları göstermeli ve onları etkilemelidir (Akbaşlı ve Diş, 2019). Okullarda yönetici ve yönetilen ilişkileri okula bağlılığın göstergesidir. Kararlarını kullanamayan ve davranışlarında kısıtlılık yaşayan öğretmenlerde aidiyet ve iş doyumunu düşüktür (Başaran ve Güçlü, 2018). Bu da öğretmenin moralinin düşmesine neden olacaktır. Öğretmenler arasındaki farklılığın iyi yönetilmesi okulda demokrasiyi getirecektir. Farklılıkların bir kazanç olarak kullanılması gerekmektedir (Çetin ve Bostancı, 2013).

Moral kavramı, günlük yaşamda sıklıkla kullandığımız bir terim olmasına karşın, anlamlandırılmasında hala farklılıkların ve yanlış anlamlandırmaların çoğunlukta olduğu bir kavramdır. Duygusal kökene sahip olduğu için bu kavrama henüz somut bir anlam kazandırılmamıştır (Ural ve Aksoy, 2005). Kavram olarak ilk defa savaş döneminde savaşların etkisiyle ortaya çıkmıştır. Bundan sonraları ise endüstri alanında ve eğitim yönetimi alanında kullanılmaya başlanmıştır (Tanrıöğren, 1995).

Moralin birey ve örgütler için ne kadar önemli olduğu vurgusu yapılsa da herkesin ortak fikrine dayanan bir tanımının bulunmaması dikkat çekmektedir (Ural ve Aksoy, 2005). Nitekim literatürde moral ile ilgili kişiden kişiye farklılık gösteren birçok tanımlama mevcuttur. Dreeben (1973)'e göre moral belirli bir iş ortamındaki grup ve bireysel amaçların başarılmasına karşı kişinin gösterdiği mesleki ilgi ve istektir (Akt.: Tanrıöğren, 1995). Leighton (1947) ve Walker (1961) morali, insan topluluğunun, amaçlanan ortak hedefte sürekli ve uyumlu olacak şekilde beraber tutabilme kapasitesi olarak ve grup ile kişilerin birlikte olduğu psikolojik ve fiziksel sağlık durumu olarak tanımlamaktadır (Akt.: Kırca, 2019). Bütün bu tanımlamalar, morale somut bir anlam yükleyemediğimiz için farklı bakış açıları ile farklı tanımlamaların ortaya çıkabileceğini göstermektedir. Tüm bu tanımlamalar moralin toplumda farklı anlamlandırmalar ile anıldığını göstermektedir. Geçmişten günümüze dek bu kadar farklı anlamların yüklenmesi ve ortak bir anlayışa varılamamış olması moralin daha da araştırılmasını gerektirmektedir.

Moral kavramı güdüleme ve iş doyumunu ile karıştırılmaktadır. Bu karıştırmanın ve yanlış yorumlamanın sebebi de moralin bu kavramlar ile yakından ilgili olmasıdır. Morali doyumdan farklı kılan, doyumun geçmiş ve şimdi ile ilgili oluşuna karşılık moralin daha çok geleceğe yönelik olmasıdır. Güdülenme de moral ile yakından ilişkilidir. Moral güdülenme sonucunda ortaya çıkmaktadır (Ural ve Aksoy, 2005).

Moral kavram ile alakalı iki farklı yaklaşımdan söz edilebilir. Birinci yaklaşımda moral kişisel olarak algılanmaktadır. Örgütte çalışanların morali bireysel olarak kabul edilmektedir. Yüksek moralli kişiler işlerine fazla bağlıdır. Çalıştıkları örgüte daha bağlı ve örgüt çalışanları ile daha iyi ilişki kuranların morali daha fazladır. Bunun tersine çalışmak istemeyen ve başkaları ile anlaşamayan bireylerin ise morali daha düşüktür. Diğer yaklaşımda ise moral örgütün bütününe ait olarak belirtilmektedir. Bireysellikten öte örgüt olarak moralin önemli olduğu belirtilmektedir. Bir kişinin moralinin düşük olması örgütün moralini düşürmez, aksine örgütün o kişinin moralini yükseltme ihtimali daha yüksektir (Kırca, 2019). Moral ile başarı arasında doğru bir orantı vardır (Akduman Yetim, 2007). Bu orantı örgüt başarısı için moralin gerekliliğini ortaya koymakta ve örgütler için moralin araştırma ve geliştirme konusu olduğunu göstermektedir. Moralın çok boyutlu bir yapıya sahip olması onu cazip bir araştırma konusu haline getirmektedir (Tanrıöğren, 1995).

Öğretmen, eğitimin amaçlarına ulaşması için çaba harcayan kişidir. Bir örgüt olan okulların hedeflerine ulaşması için eğitim öğretim sürecinin aktif bir üyesi olan öğretmenlerin moralinin yüksek olması oldukça önemlidir. Literatürde araştırmalarda öğrenci başarısı ile öğretmen morali arasında pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen morali yükseldiğinde öğrenci başarısı da yükselmektedir (Kırca, 2019). Bu nedenle, eğitim-öğretim sürecinde önemli bir etkililiğe sahip olan öğretmenlerin yüksek moralli olmalarının, okul örgütlerinin amaçlarına ulaşmaları ve başarı sağlamalarında oldukça etkili olacaktır. Her gün düşük moralli öğretmenlerle iletişime giren

öğrencilerin kayıplara uğramaları kaçınılmazdır. Öğretmen moralinin yüksek olması ve yeterli materyale sahip olması öğrencilerin akademik başarılarını da artırmaktadır (Abazaoğlu ve Öztekin, 2015).

Öğretmenler içsel güdülenmeye ihtiyaç duydukları için moralli olabilmeleri için mutlu olmalıdırlar (Akduman Yetim, 2007). İçsel güdülenme öğretmenin ruh halinin iyi olmasını sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenin çalıştığı ortamın da moral üzerindeki etkisi düşünüldüğünde bu etki huzur ortamını da gerekli kılmaktadır. Okul yöneticileri öğretmen moralini etkileyen etmenlerin merkezinde yer almaktadır (Tanrıöğren, 1995). Okul yöneticisini merkezileştiren bu etki gücü onların moral üzerindeki etkililiğinin en önemli göstergesidir.

Okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmen üzerindeki etkilerine bakıldığında karşımıza oldukça fazla unsur çıkmaktadır. Bunların en önemlisi öğretmenin morali üzerindeki etkidir. Okul ikliminin ve öğretmen moralinin öğrenci davranışları üzerinde de olumlu etkilere sahip olabileceğine ilişkin kanıtlar alanyazında mevcuttur (Miller 1981: 483; akt. Tanrıöğren, 1995). Sağlıklı bir okul ortamında çalışan öğretmenlerin morali yüksektir ve bu sağlıklı ortamda kendilerini daha iyi hissederler. Moral bu denli öneme sahip olguya olmasına karşın hala önemli bir problem durumu olarak kendisini göstermeye devam etmektedir (Başbüyük, 2012). Bu problemin varlığı ve sonuçlarının önemi bu çalışmamızı gerekli kılmıştır.

Öğretmen morali yönetici davranışlarından etkilenir ve iç içe bir yapıdadır. Morali yüksek olan öğretmenler mesleklerine yüksek derecede bağlı, çalışmayı seven, çevresi ile pozitif ilişkiler kurabilen bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun tam tersine düşük moralli öğretmenler derslerinde isteksiz, öğrencilere ters davranan ve izin alıp çalışmaktan kaçınan kişiler olarak görülmektedir (Tanrıöğren, 1995). Okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki ilişki, kurumun her kazanımı ve kaybı ile doğrudan ilişkilidir. Bu kadar önemli bir konuda sınıf öğretmenlerinin moralinin, okul yöneticilerinden etkilenme durumunun incelenmesi çalışmamızı diğer çalışmalardan farklı ve özgün kılmaktadır. Başbüyük (2012)'ün ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe bağlılıklarını araştırdığı çalışmada, bizim çalışmamızdan farklı olarak moral ile işe bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca Ural ve Aksoy (2005)'un ortaöğretim kurumlarındaki öğretmen moralini incelediği çalışmalarında ise öğretmenlerin moral düzeylerini çeşitli alt boyutlara göre incelemiş ve çalışmada bu alt boyutlara göre anlamlı farklılık aranmıştır.

Okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmenlerin moral, motivasyon, algı ve tutumları üzerinde olumlu etkisinin öğretmenlerin performans, verimlilik, yeterlilik ve etkililiklerine yansıdığı bir gerçektir. O nedenle mevcut araştırmada; araştırmamızın amacı okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin morali üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda okul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurmak amaçlanmıştır.

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Okul yöneticisi sınıf öğretmenlerinin mutluluğu için neler yapmaktadır?
2. Okul yöneticisi sınıf öğretmenlerinin huzuru için neler yapmaktadır?
3. Okul yöneticisi sınıf öğretmenlerinin ruh halini iyileştirmek için neler yapmaktadır?
4. Okul yöneticisi davranışlarının sınıf öğretmenin morali üzerindeki etkililiğini artırmak için neler yapılabilir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenlerinin moraline etkisine ilişkin sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşlerini tespit etmek için bir nitel araştırma deseni olan olgubilim kullanılmıştır. Bu desen, sürekli fark ettiğimiz, bildiğimiz fakat derinine ve bütün ayrıntılarıyla bilgi sahibi olamadığımız olgulara odaklanmak olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek,

2021). Bu desenin kullanılmasındaki amaç, araştırma yapılacak bireylerin olguya ilişkin deneyim ve algıları ile konuya yükledikleri anlamları detaylı olarak ortaya çıkarmak için en uygun desen olmasıdır.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmanın kullanıldığı çalışmada, çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme yöntemi olan maksimum çeşitlilik örnekleme seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemedeki temel amaç, göreceli olarak örneklem oluşturmak ve üzerinde araştırma yapılan probleme katılacak araştırmacıların çeşitliliğini en büyük derecede yansıtmaktır. Bu örneklemede amaç genellemeye ulaşmak için çeşitliliği sağlamak değil, çeşitlilik durumu içinde ortak olguları aramaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileri belirlenirken kıdem, cinsiyet ve yaş dikkate alınmış olup farklı yerleşim bölgelerindeki okullardan (köy, ilçe, il merkezi) olmalarına dikkat edilmiştir. Bu farklılıklar ile araştırmaya katılacak görüşlerde çeşitlilik amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde Düzce ilinde MEB'e bağlı beş ilkokulda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ve beş okul yöneticisi oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerine ilişkin betimleyici özellikler katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla isimleri Ö1, Ö2 ve Y1, Y2 şeklinde kodlanarak Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen ve yöneticilerin betimleyici özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Çalışılan Yerleşim Yeri
Ö1	K	26	İl Merkezi
Ö2	E	24	İl Merkezi
Ö3	K	12	İl Merkezi
Ö4	K	25	İl Merkezi
Ö5	K	16	İl Merkezi
Ö6	K	23	İl Merkezi
Ö7	K	14	İl Merkezi
Ö8	K	25	İl Merkezi
Ö9	E	6	İlçe
Ö10	E	6	İlçe
Ö11	K	14	İlçe
Ö12	E	31	İl Merkezi
Ö13	K	15	Köy
Ö14	K	18	Köy
Ö15	K	15	Köy
Y1	E	25	İl Merkezi
Y2	E	23	İl Merkezi
Y3	E	24	İl Merkez
Y4	E	20	İlçe
Y5	E	12	Köy

Tablo 1'e bakıldığında 15 sınıf öğretmeni ve beş okul yöneticisiyle görüşme yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin 11'i kadın, dördü erkektir. Öğretmenlerin çalıştığı yerleşim yerine bakıldığında dokuzu il merkezinde, üçü ilçede, üçü de köyde çalışmaktadır. Öğretmenlerin kıdemlerine bakıldığında ikisi 0-10 yıl, yedisi 10-20, altısı 20 ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine bakıldığında katılımcıların tümü erkektir. Okul yöneticilerinin çalıştığı yerleşim yerine bakıldığında üçü il merkezinde, biri ilçede, biri ise köyde çalışmaktadır. Okul yöneticilerinin kıdemlerine bakıldığında ise biri 10-15 yıl, dördü 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Aracı

Görüşme formu açık uçlu sorular ve kişisel bilgiler olmak üzere iki bölümden meydana gelmektedir. Açık uçlu araştırma soruları araştırmacının inceleme olgusunu esnek bir yaklaşımla ele almasını sağlar ve alanyazın yetersiz kaldığında kolaylık sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Veri toplama aracını geliştirmek için alanyazın taraması yapılmış, benzer araştırmalar incelenmiştir. Oluşturulan maddeler ile ilgili Düzce Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında görev yapan bir öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü alındıktan sonra oluşturulan görüşme formları dört kişiye uygulanarak çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğinin artırılması amaçlanmıştır.

Dönütler doğrultusunda form yeniden düzenlenmiştir. Araştırma soruları okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenlerinin moraline nasıl bir etkisinin olduğu ve okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenin morali üzerindeki etkililiğini artırma ile ilgili verileri içermektedir.

Verilerin Toplanması

Çalışmaya başlamadan önce Etik Kurulundan 20.10.2022 tarih ve 2022/419 sayılı izin alınmıştır. Görüşmeler 2022 yılının, kasım ve aralık ayları içerisinde okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri ile yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öncesinde görüşme yapılacak okul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerine haber verilmiş ve görüşme zamanı katılımcıların müsaitlik durumuna göre belirlenmiştir. Görüşmeye başlamadan önce katılımcının kendini rahat hissetmesi ve görüşmeye güven içinde katılması amacıyla verilerin gizliliği ile ilgili bütün bilgilendirmeler yapılmıştır. Toplanan verilerin hiç kimseye paylaşılmayacağı ve sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacağı belirtilmiştir. Katılımcılardan ses kayıt cihazı için izin istenmiş, katılımcıların bir kısmı ses kaydı alınmasından tedirgin olmuş bir kısmı ise izin vermiştir. Katılımcıların 13'ü izin vermiş, yedi kişi ses kayıt cihazının kullanılmasını istememiştir. Her görüşme yaklaşık olarak onbeş dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Görüşmede elde edilen veriler içerik analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Dolayısıyla kodlar, alt temalar ve temalar verilerden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Analize başlamadan önce bütün veriler dijital ortama aktarılmış ve herhangi bir eksiklik ve yanlışlık olmaması için ses kayıt cihazı ile görüşme notları karşılaştırılmıştır. Verilerin tamamı incelenerek analiz edilmiş, ortak görüşler bir araya getirilmiştir. Daha sonra kodlar belirlenmiş ve bu kodlardan hareketle temalar oluşturulmuştur. Elde edilen verilerin inanılabilirlik ile sonuçların doğruluğunu test etmek için nitel analiz konusunda yetkin bir öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır.

Geçerlik, Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmada inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik, geçerlik ve güvenilirlik konusunda kabul gören kavramlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bundan hareketle bu çalışmada geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında görüşme soruları oluşturulduktan sonra uzman görüşü alınarak sorulara son hali verilmiştir. Çalışmanın inanılabilirliğini arttırmak ve sonuçlarının doğruluğunu test etmek için dört sınıf öğretmeni ile ön görüşme yapılmıştır. Görüşme öncesi katılımcıların güvenini kazanmak için verilerin gizliliği hakkında katılımcılara tüm gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Görüşme sonrası tüm kayıtlar bilgisayar ortamına aktarılmış ve katılımcı yanıtlarının, ses kayıtları ile uyumu kontrol edilmiştir. İç geçerliliği sağlamak için kodlar oluşturulduktan sonra nitel analiz konusunda bilgi sahibi bir uzmandan görüş alınmıştır.

BULGULAR

Okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenlerinin morali üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada görüşlerden elde edilen bulgular dört başlık altında verilmiştir.

1. Okul Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerinin Mutluluğu Konusunda Neler Yaptığı ile İlgili Okul Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine ait Bulgular

Katılımcılara "Okul yöneticisi sınıf öğretmenlerinin mutluluğu için neler yapmaktadır?" sorusu sorulmuş ve elde edilen kod ve alt temalar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde "Okul Yöneticisi Davranışlarının Mutluluğa Etkisi" temasının altında yer alan "Okulu Eğitime Hazırlama", "Okul İklimini Geliştirme" ve "Olumlu Yönetici Davranışları Gösterme" alt temalarının yer aldığı görülmektedir. Dört alt temada toplam 20 kod yer almaktadır

Tablo 2. Okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin mutluluğu konusunda neler yaptığı ile ilgili okul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı	
Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Mutluluğa Etkisi	Okulu Eğitime Hazırlama	Okulu	Teknolojik altyapı oluşturma	Ö2, Ö12, Ö14, Y1, Y4
		Eğitime	Okul malzemelerinin ulaşılabilir olması	Y1, Ö11, Ö14
		Hazırlama	Okulun ve sınıfın öğretmen isteğine göre hazırlanması	Y1, Ö2
	Okul İklimini Geliştirme	Okul	Olumlu okul iklimi	Ö4, Ö11, Ö13, Ö15, Y3
		İklimini	Özgür ve rahat bir ortam sağlama	Ö1, Ö3, Ö10, Ö14
		Geliştirme	Güvenli okul iklimi	Y3, Ö6
	Olumlu Yönetici Davranışları Gösterme	Olumlu Yönetici Davranışları Gösterme	Etkili iletişim	Ö1, Y2, Ö7, Y3, Y4, Ö11, Ö14
			Güler yüzlü olma	Y2, Ö1, Ö6, Y3, Ö9
			Adil olma	Y2, Ö4, Ö13, Y4
			Tatlı dilli olma	Y2
			Özel boyutta davranma	Y1, Y5
			Anlayışlı ve hoşgörülü olma	Ö1, Y5
			Motive etme	Y5, Ö6
			Öğretmenin mazeretlerini dikkate alma	Ö9
			Öğretmene zaman ayırma	Y5
			Öğretmene yakınlığını hissettirme	Ö5
			Etkinlikler düzenleme	Ö3
			Fikir alışverişinde bulunma	Y3
			Öğretmenini iyi tanıma	Y4
			Art niyetli olmama	Ö10

1.1. İlk alt tema " Okulu Eğitime Hazırlama" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin mutluluğu için okulu hazır hale getirmesi ve eğitime hazırlaması gerektiği belirtilmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu teknolojik altyapının hazır olmasının öğretmen moralini artırdığı görüşünde bulunmuşlardır. Yine okul malzemelerinin ulaşılabilir olması en çok değinen konulardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Okul yöneticisi, mutluluk için önce eğitim ortamını düzgün bir hale getirdi. Okul ortamımız, teknoloji açısından da iyi[Ö2]."

"Öğretmenin içinde bulunduğu fiziksel şartlarla başlamalı diye düşünüyorum. En basitinden yani mesela kullanışlı bir sınıf, sınıfta gerekli teknolojik aletlerin donanımın olması, öğretmenin ihtiyaç duyduğu verilere zamanında ulaşabilmesi, en basitinden sınıfta bir bilgisayarın ve internetin olması gerçekten çok önemli[Ö14]."

"En büyük arzum öğretmenin ihtiyacı olan teknolojik alt yapının oluşturulması ve okul malzemelerinin ulaşılabilir olmasıdır. Okul hazır olduğu zaman öğretmene çok aman aman bir iş kalmayacağını düşünüyorum[Y1]."

"Bizim ihtiyaçlarımızın karşılanması gerekiyor. Örneğin fotokopi makinesinden tutun hani fotokopi çekebilmem lazım. İnternet olması lazım. Ben o derste akıllı tahtayı kullanıyorum. Bunun için işte yine internetimizin olması lazım. Yani herhangi bir eksikliğimiz olduğunda bunları tamamlıyor müdür bey. Bunları ilettiğimizde hemen yapmaya çalışıyor[Ö11]."

"Ders araç gereçleri açısından ya da birçok konuda eğitim ortamının iyi olduğu bir okulda insanlar daha mutlu iş yaparlar. Okulda mutlu olmak tabii ki çok önemli. Çünkü yaptığın işi sevmen için bu işi düzgün yapabilmen için mutlu olman gerekiyor. Mutlu olmayan insan hiçbir konuda başarı elde edemez. Okulda mutluluk okul idaresinden geçiyor[Ö2]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki sınıf öğretmenlerinin okulda mutlu olmasını sağlayan etmenlerden biri de okulda teknolojik altyapının oluşturulması ve okul malzemelerinin ulaşılabilir olmasıdır. Teknolojik altyapının olduğu ve öğretmenlerin teknolojik malzemelere ulaşabildiği okullarda öğretmenlerin mutlu olduğu söylenebilir. Sınıfların öğretmenin istediği gibi hazırlanması ve öğretmenin istek ve ihtiyaçlarının dikkate alınması olumlu karşılanmakta ve onları mutlu etmektedir. Bazı okul yöneticilerinin söylemlerinden de yöneticilerin sınıfları ve okul ihtiyaçlarını karşılarken

öğretmenleri düşündükleri ve onları mutlu ve motive etmek için düzenlemeler yaptıkları anlaşılmaktadır.

1.2. İkinci alt tema " Okul İklimini Geliştirme" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin mutluluğu için okul iklimini geliştirici çalışmalarda bulunması gerektiği belirtilmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu olumlu okul iklimi geliştirilmesi, özgür ve rahat bir ortam sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca okulun güvenli olup olmaması, okulun bulunduğu yer, okulun öğrenci ve veli potansiyelinin okul iklimi üzerinde etkisi olduğu dile getirilmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Bence ılımlı bir ortam olmalı. Her öğretmeniyle eşit diyalog kurmalı. Çalışma ortamını kolaylaştırmalı. O müdürün tavrı, davranışı, öğretmenin okula geliş ve gidişini, isteğini, öğrencilere tavrını, okul ortamını, okul iklimini etkiliyor[Ö13]."

"Bence en önemlisi özgür ve rahat bir ortam sağlamalıdır ve öğretmeni takdir etmeyi bilmelidir[Ö1]."

"Okulda da bizi çok sıkıyorlar. Yani evrak konusunda olsun zamanı biraz daha geniş tutuyorlar. Yapmadığımız takdirde de yine bize ek süreler verip bunları yapmamızı sağlıyorlar[Ö10]."

"Bir insan çalıştığı ortamda mutlu değilse tayin isteyip bir başka bir kuruma geçmenin peşine düşüyor. Yani aslında tayin istemeleri en büyük nedeni de bence bu mutsuz iş ortamları, mutsuz iş arkadaşları. Ben en azından kendi adıma şunu söyleyeyim, çalıştığım ortamda çok mutluyum. İş arkadaşlarımla idarecilerim ile aram çok iyi olduğu için hani tayin istemiyorum[Ö14]."

"Öğretmenin kendini güvende hissedeceği bir ortam oluşturmalı ki bence en önemli olan budur. Güvenli okul ortamı, güvenli okul iklimi her şeyin başında gelir[Y3]."

"Tabi burada en büyük handikap okulun nerede olduğu ile alakalı. Öğretmen evine yakın mı? İşte geldiği ortamdaki okul ve veli potansiyeli, öğrenci potansiyeli bunlar da etkili[Y1]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki sınıf öğretmenlerinin mutlu olmasında okul iklimi önemli bir yere sahiptir. Olumlu ve güvenli bir okul ikliminin olması öğretmenler tarafından gerekli görülmekte, okulda mutluluk ve aidiyet sebebi olarak sayılmaktadır.

1.3. Üçüncü alt tema " Olumlu Yönetici Davranışları Gösterme" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin olumlu yönetici davranışları göstermesi gerektiği belirtilmiştir. Katılımcıların büyük bir bölümü mutluluğu artırıcı özellik olarak etkili iletişimi göstermiştir. Yine katılımcılar, olumlu yönetici davranışı olarak güler yüzlü olma ve adil olmaya dikkat çekmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerle özel boyutta ilgilenmek ve hoşgörülü olmak da katılımcıların değindiği konulardır. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Bence okul yöneticilerinin buradaki mutluluğu sağlamadaki en önemli görevi iletişimin iyi olmasıdır. Pozitif iletişim en önemlisi bence. İnsan mutlu olduğu zaman verimi artar. Mutsuz olduğu zaman cümleleri kafasında birleştirmekte bile zorlanır, motivasyonu düşer ve bu karşısındaki kişileri de öğrencileri de çok olumsuz etkiler[Ö1]."

"Öğretmenler arasındaki iletişimi iyi tutmaya çalışıyor veya herhangi bir sorunumuz olduğunda sorunumuzla birebir ilgilenmeye çalışıyor. Müdürümüz bizim sürekli işte nasılsınız arkadaşlar? İşte bugün nasılsınız? Moraller nasıl? Nasıl gidiyor? Bu şekilde bize sürekli sorar zaten[Ö11]."

"Güler yüzlü olmalı ve tatlı dille konuşmalı. Birbirileri ile karşılaştığında selam vermeli, gülümsemeli, iyi temennilerde bulunmalı, öğretmenler arasında adil olmalı, kin tutmamalı[Y2]."

"Hocam iletişim her şeyin başında geliyor. Öğretmenlerle konuşursun. Yani konuşurum. İşte onları dinlerim, anladığımı ifade ederim. Güler yüz gösteririm ki bu çok önemlidir benim için. Demokratik olumlu tutumlar sergilemeye çalışırım[Y3]."

"Bence huzur ortamı için demokratik olmalı. Herkese eşit davranmalı. Kadın, erkek ayrımcılığı yapmamalı. Yakınlarına iyi davranıp onun fikrine katılanları kayırıp, onun fikrinde olmayanları ayırmamalı. Yani müdürse müdürlüğünü bilsin. Öğretmenine ona göre davranmalı. Yani ılımlı bir ortam olursa herkes huzur içinde gelir, gider, görevini yapar zaten. Ayrıca huzurlu bir ortam için de

despotluğa gerek yok yani. Demokratik olursa zaten herkes görevini de yapar. Ortam huzurlu da olur[Ö14].”

“Öğretmen okulda mutlu olmazsa o zaman verimli olamaz. Mutsuz bir öğretmen öğrencilere karşı verimli olamaz. Bunun için de idarecilerin mutlaka öğretmenleri mutlu etmesi gerekiyor. Bunun için de etkinlikler yapabilir öğretmenler arasında. Özel günlerde etkinlikler olursa mutlu olurlar öğretmenler. Birbirleriyle kaynaşırlar ve daha güzel bir ortam oluşabilir[Ö3].”

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin mutluluğu için iletişime oldukça önem vermesi gerekiyor. Etkili ve olumlu bir iletişim öğretmen mutluluğunun büyük bir göstergesidir. Yine okul yöneticilerinin iletişim kurarken güler yüzlü olması, tatlı dilli olması, öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunması öğretmenler tarafından hoş karşılanmaktadır. Bir diğer önemli konu da adil olma olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcılar okul yöneticilerinin adil olması ve kendine yakın olanı kayırmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul yönetici davranışlarının bütün öğretmenlere eşit mesafede olması gerektiği de katılımcıların görüşlerinden anlaşılmaktadır.

2. Okul Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerinin Huzuru Konusunda Neler Yaptığı İle İlgili Okul Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Ait Bulgular

Katılımcılara “Okul yöneticisi sınıf öğretmenlerinin huzuru için neler yapmaktadır?” sorusu sorulmuş ve elde edilen kod ve alt temalar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin huzuru konusunda neler yaptığı ile ilgili okul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Huzura Etkisi	Huzur Ortamı Oluşturma	Veli ile öğretmeni karşı karşıya getirmeme	Ö3, Ö12, Y5
		Gerginlik yaratacak durumlardan kaçınma	Ö5,Ö6, Ö10
		Okulda huzur ortamı sağlama	Ö10, Y1
		Arabulucu olma	Ö3, Ö14
		Etkinliklere gönüllü katılım sağlama	Y2
	Destekleyici Olma	Yapıcı iletişim	Ö5,Ö8, Ö9,Ö11, Y5
		Öğretmenlerle sık sık sohbet etme	Ö2, Ö12, Ö13, Ö15, Y2
		Tarafsız olma	Ö2, Ö13, Ö15, Y3
		İş yükünü azaltma	Ö10, Y2
		Özel günlerde öğretmenin yanında olabilme	Y1,Y2
		Ortak çözüm yolları bulma	Ö1, Y2
		Resmî ilişkiyi en aza indirme	Ö9
		Liyakatlı olma	Ö2
		Duyarlı olma	Ö4
		Motive edici söylemlerde bulunma	Y2
	Dengeyi sağlama	Ö14	
	Huzursuzluk Yaratan Davranışlar Gösterme	Okulda huzursuzluk yaratan davranışlardan kaçınma	Ö9, Ö12, Y4
		Sorunları kişileştirmeme	Ö12

Tablo 3’e bakıldığında “Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Huzura Etkisi” temasının altında yer alan “Huzur Ortamı Oluşturma, “Destekleyici Olma ve “Huzursuzluk Yaratan Davranışlar Gösterme” alt temalarının yer aldığı görülmektedir. Üç alt temada toplam 18 kod yer almaktadır.

2.1. İlk alt tema “Huzur Ortamı Sağlama” olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenlerine huzur ortamı sağlaması gerektiği belirtilmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu okul yöneticilerinin, huzur ortamının sağlanması için öğrenci ve veliyi karşı karşıya getirmemesi gerektiği ve gerginlik yaratacak durumlardan da kaçınması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca okulu öğretmenin isteğine göre hazırlama ve sınıfın eğitime hazır olması gerektiği belirtilmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmenler arasında çatışma falan olduğunda onu engellemelidir. Ara bulucu olmalıdır. Veliyle öğretmeni karşı karşıya getirmemelidir. Çocuklar arasında da bir sıkıntı olduğunda idareci bunu çözmelidir[Ö2].”

"Veliler okula geldiği zaman ilk ben karşılamaya çalışıyorum. Öğretmenim o anda ders anlatıyordu. Teneffüsünde öğrencisinin öğretmeniyle görüşmesi için ilk önce ben karşıyorum. İlk önce veliyi dinliyorum, öğretmenle görüşmeden önce öğretmeni dinliyorum. Çünkü bu önemlidir. Hani karşılıklı bir çatışma olmaması için. Çünkü bazen veliler farklı şekilde geliyor. İki taraflı dinleyip daha sonra öğretmenle veliyi karşılaştırıyorum[Y5]."

"Gergin ortam olmasına sebebiyet verecek her türlü olaydan uzak durmalıdır[Ö5]."

"Okul içindeki çatışma ortamlarında tampon görevi görmelidir. Hatta çatışma ihtimaline karşı önlemleri olmalıdır[Ö6]."

"Huzur ortamı olmazsa zaten okulun işleyişinden belli olur. Huzur ortamı olmazsa hiçbir iş düzgün yürümeyecektir. Yani öğretmen geç kalacaktır, gelmek istemeyecektir, derse girmeyecektir, geç girecektir. Okul müdürüne karşı tavırları değişecektir. Müdür yardımcısına aşağılayıcı tavırlar sergileyecektir. Yani evdeki huzursuzluğu veya okuldaki huzursuzluğu birbiriyle çatışacaktır. Evdeki okula, okuldaki huzursuzlukta eve yansımaya da doğal olarak bizlere bir şekilde geri dönüş yapacaktır[Y1]."

"Gerek öğretmen idareci arasında gerek öğretmen- öğretmen arasında aslında en kilit isim okulun idaresidir. Bir idareci herhangi bir olay karşısında hazırlıklı olabiliyorsa ya da ani gelişen olaylara karşı durumu çok çabuk kontrol altına alabiliyorsa bu aslında huzuru sağlamanın anahtarıdır. En basitinden ben size şöyle bir örnek vereyim; bir toplantıda öğretmenler arasında fikir ayrılığı olduğunda, bu her zaman olabilecek bir ihtimal bir idareci, iki farklı görüşü bir noktada buluşturabiliyorsa huzuru sağlıyor demektir[Ö14]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki okul yöneticilerinin okulda huzur ortamı oluşturması sınıf öğretmenlerinin moralinin yüksek olması için oldukça önemlidir. Huzur ortamını oluşturmak için öğretmenin gergin bir ortamdan uzak durması oldukça önemlidir. Öğretmenin veli ile karşı karşıya gelmemesi, okul yöneticilerinin öğretmen- veli ve öğretmenler ile meslektaşları arasındaki ilişkilerde arabulucu olması önemlidir. Yine okulda yapılacak etkinlik ve faaliyetlerde öğretmenlerin gönüllü olması gerektiği ve zorlama yapılmamasının öğretmenlerin daha huzurlu olmasını sağladığı katılımcı görüşlerinden anlaşılmaktadır.

2.2. İkinci alt tema " Destekleyici Olma" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin huzuru için öğretmenlere destek olması gerektiği belirtilmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu iletişimin önemi üzerinde durmuş ve okul müdürünün yapıcı iletişim kurma, öğretmenlerle sohbet etme, öğretmenin iş yükünü azaltma ve tarafsız olma özelliklerine vurgu yapmışlardır. Ayrıca okul yöneticilerinin özel günlerde öğretmenin yanında olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Hocam bir kere şahsi fikrim yani öğretmenle okul yöneticiliği arasında o soğukluk, o resmi bağlam en aza indirilirse öğretmen de huzurla çalışır[Ö9]."

"Huzurlu olabilmemiz için müdür beyin bizi dinlemesi lazım. Diğer arkadaşlarımızın da nasıl anlatayım? Yani iletişime geçilebilir insanlar gerekiyor. Çözüm odaklı olması gerekiyor. Bunun için bizim okulumuz şu an bence huzurlu[Ö11]."

"Öğretmenin huzurlu olması için bir defa okul idaresi demokratik olmalı, tarafsız olmalı, liyakatli olmalı ve herkese eşit davranmalı. Okulumuzda huzur ortamı var. Bizim okulumuzun oturmuş güzel bir okul kültürü var. Okul idaresi bu konuda oldukça demokratik ve tarafsız davranıyor. Okulda öğretmenler arasında iyi bir iletişim var. Bunun da temel sebebi okul idaresinin tutum ve davranışları. Yani huzur ortamının olması için yapılıyor. Huzur ortamının olması için bir defa okul idaresi uygun çalışma ortamı sağlıyor. Ders aralarında ve öğlen araları öğretmenlerin daha rahat sohbet edebileceği ortamlar ayarlıyor. Bir de okulun çevreyle ilişkisi, veli iş birliği ya da başka kurumlarla işbirliğini okul idaresi sağladığı için birçok konuda öğretmene yardımcı oluyor[Ö2]."

"Yönetici sosyal olmalıdır. Öğretmenlerin dertleri, sıkıntısı olduğunda onu fark edip onunla görüşebilmelidir. Onlarla oturup bir muhabbet edebilmelidir. Yemek yiyebilmelidir. Öğlen yemekleri olsun başka şeyler olsun, beraber zaman geçirmelidir. [Ö13]."

"Herkes eşit davranmalı. Kadın erkek ayrımcılığı yapmamalı. Yakınlarına iyi davranıp onun fikrine katılanları kayırıp, onun fikrinde olmayanları ayırmamalı[Ö13]."

"Sınıfın fiziki yapısıyla ilgili her türlü desteği sunarsın öğretmenine. İşte öğretmenler arasında ayırım yapmadığını hissettirsin onlara. Yani ilk soruda da söylediğim gibi olumlu bir ortamı oluşturmaya çalışırım[Y3]."

"Bence en basitinden idarecinin yönetme becerisi, yönlendirme becerisi, öğretmenleri ikna etme becerisi olmalıdır. Öğretmenler çatışabilir ama ortadaki huzuru koruması, dengeyi sağlaması gereken kişi idarecidir. Tutup da bir öğretmeni halklı bir öğretmeni haksız gibi yargılamalar okuldaki öğretmenlerin de huzurunu kaçırır. Bence en önemli şey dediğim gibi okul içerisindeki bireyler arasında dengeyi sağlayabilmesidir[Ö14]."

"Okulda huzurlu bir ortam sağlanması için personeli ile iyi ilişkiler kurar, tutarlı ve istikrarlı davranır. Sorunlara karşı duyarlı davranır, öneri ve çözümler üretir[Ö4]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki öğretmenlerin huzurlu olabilmesi için okul yöneticisinde kesinlikle olması gereken ve bunu etkili kullanması gereken bir özellik olarak karşımıza yapıcı iletişim çıkmaktadır. Öğretmenlerle iletişime önem veren okul yöneticilerinin varlığı öğretmenleri mutlu etmektedir. İletişim; okulda huzuru artırıcı, öğretmenleri mutlu edici ve moral sağlayan bir özellik olarak algılanmaktadır. Okul yöneticilerinin öğretmenlere zaman ayırması, onlarla sohbet etmesi öğretmenlere moral verecek ve huzurlu bir ortam oluşturmak için faydalı olacaktır. Ayrıca öğretmenler okul yöneticilerinin tarafsız, duyarlı ve liyakatli olmasına önem vermekte ve bu özelliklerde yöneticiler görmek istemektedirler.

2.3. Üçüncü alt tema " Huzursuzluk Yaratan Davranışlar Gösterme" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticisi davranışlarının, sınıf öğretmenlerinin huzuru için huzursuzluk yaratan davranışlardan kaçınması gerektiği belirtilmektedir. Katılımcılar okulda huzursuzluk yaratan davranışlarda bulunma ve sorunları kişiselleştirme konuları üzerinde durmuşlardır. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Müdür her gün her ortamda öğretmeni diken üstünde tutarsan o öğretmenden ne verim bekleyebilirsin. Yani huzuru yoksa öğretmenin zaten akademik başarı da sağlayamaz bu bağlamda. Yani bizim yöneticimizin okulda huzursuzluk ortamı yaratma bağlamında hiçbir şekilde eksi bir yönü yok yani öyle söyleyeyim[Ö9]."

"Açıkçası okul müdürümüzün okul çalışanları ile yaşadığı bir sorunu kişiselleştirilmesi büyük bir handikap. Bunu ben yüzüne de söyledim. Sorun yaşadığı kişiyle herkesin huzurunda tartışabiliyor. Bu durumda da okulun diğer çalışanlarının moralinin bozulmasına neden oluyor. Huzurlu olan okul iklimi kısa sürede negatif olabiliyor[Ö12]."

"Şimdi bütün görevleri bir öğretmene verersen diğer öğretmenler boş kaldığı zaman e bu sefer diğer öğretmene haksızlık etmiş oluruz ve bu da huzuru bozar. Huzur bozulmasından dolayı da öğretmenler odası kaynamaya başlar[Y4]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki okul yöneticilerinin huzursuzluk yaratan davranışlarda bulunması öğretmenlerde tedirginlik ve mutsuzluk yaratmaktadır. Öğretmenlerin tedirgin bir ortamda olması öğrencilerin akademik başarısına da engel olacağı için okul yöneticilerinin bu tür davranışlardan kaçınması gerekmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin sorunları kişiselleştirmesi okul içinde sorunlara neden olup öğretmenlerin moralinin bozulmasına sebep olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

3. Okul Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerinin Ruh Halini İyileştirme Konusunda Neler Yaptığı İle İlgili Okul Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Ait Bulgular

Katılımcılara "Okul yöneticisi sınıf öğretmenlerinin ruh halini iyileştirmek için neler yapmaktadır?" sorulmuş ve elde edilen kod ve alt temalar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde "Öğretmenlerin Ruh Halini İyileştirme" temasının altında yer alan " Ruh Halini İyileştirici Davranışlar Gösterme" ve " Ruh Halini Bozan Davranışlar Gösterme" alt temalarının yer aldığı görülmektedir. İki alt temada toplam 14 kod yer almaktadır.

Tablo 4. Okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin ruh halini iyileştirme konusunda neler yaptığı ile ilgili okul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı	
Öğretmenlerin Ruh Halini İyileştirme	Ruh Halini İyileştirici Davranışlar Gösterme	Birlikte sosyal ortama katılma	Ö2, Ö5, Ö10, Ö12, Ö14	
		Öğretmeni sıkıntılı durumdan kurtarma	Ö3, Ö13, Y5	
		Moral konusunda destek	Ö1, Ö11, Y1	
		Okul yöneticilerinin ruh halinin iyi olması	Ö3, Y1, Y5	
		Aynı gemide olduğunu hissettirme	Ö13, Ö14, Y4	
		Çeşitli organizasyonlar yapma	Y3, Ö13, Ö15, Y4	
		Öğretmenin dertlerine ortak olma	Ö10, Y5	
		Etkili dinleme	Ö4	
		Kıyaslama yapma	Ö6	
		Kıyaslama yapmama	Ö6	
		Öğretmenlerin görüşlerine değer verme	Ö12	
		Ruh Halini Bozan Davranışlar Gösterme	Psikolojik açıdan destek olamama	Ö1, Y1
		Ruh halini iyileştiremememe	Ö1	
		Asık suratlı okul yöneticisi	Y4	

3.1. İlk alt tema "Ruh Halini İyileştirici Davranışlar Gösterme" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin ruh halini iyileştirmesi için öğretmenlerle birlikte sosyal ortama katılması, öğretmeni sıkıntılı durumlardan kurtarması gerektiğine değinmişlerdir. Ayrıca öğretmenlere moral konusunda destek olma ve çeşitli organizasyonların yapılması gerektiğine değinilmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Mesela bu konuda okul dışında birlikte yemekler, çaylar organize edebilir. Sosyal ortama, öğretmenle birlikte katılabilir. Bunun için eğitim ve davranış konusunda hizmet içi eğitimlere yönlendirebilir[Ö2]."

"Moralimiz bozuk olduğunda okul müdürümüz bizimle konuşmaya çalışır. Moralimiz bozulduğunda hemen düzeltmeye çalışır, pozitif sözlerle yardımcı olmaya çalışır.[Ö11]."

"Yani ne bileyim zor durumda öğretmenin onu arayabileceğini söyleyebilmeli. Sıkıştığınızda bana başvurabilirsiniz. Yardımcı olurum diyebilmeli. O güveni vermiyorsa, güven olmayınca da hiçbir şey olmuyor ortamda[Ö13]."

"Yöneticinin öğretmenlerini sahiplenmesi gerektiğini düşünüyorum. Onlara destek olması gerektiğini düşünüyorum. Onlara mesela yeri geldiğinde akıl hocalığı yapabilmeli, iyi bir idarecinin en büyük özelliğinden biri de bu, zeki ve akıllı olması. Zaten biliyorsunuz bu yüzden sınavlar yapılır. Öğretmenler arasından idareciler seçiliyor diye düşünüyorum ben[Ö14]."

"Yani okulda da okul dışında da bir ve beraber olduğumuzu, aynı gemide yer olduğumuzu öğretmene hissettirmemiz gerekiyor[Y4]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki sınıf öğretmenlerinin ruh halinin iyileştirilmesi için okul yöneticilerinin öğretmenler ile birlikte zaman geçirmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle zaman geçirmesi veya öğretmenler için sosyal etkinlikler, yemekler, eğlenceler hazırlaması öğretmen morali üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Yine katılımcıların görüşlerinden anlaşılacağı üzere okul yöneticilerinin öğretmenleri sahiplenici davranışlarda bulunması öğretmenlerin ruh halinin iyileştirici etki yaratmaktadır. Nitekim okul yöneticilerini kendinden biri olarak gören öğretmenler ve onlarla aynı gemide olduğunu hissettiren okul yöneticilerinin varlığı oldukça önemlidir.

3.2. İkinci alt tema "Ruh Halini Bozan Davranışlar Gösterme" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticisi sınıf öğretmenlerinin ruh halini bozan davranışlarda da bulunmaktadır. Psikolojik açıdan destek olamama, ruh halini iyileştiremememe ve asık suratlı okul yöneticisi konuları katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Sadece moral bozucu durumlardan kaçınmalıdır sadece bu. Çünkü bu bir terapist değil, karşısındaki insanı tamamen ruh halini iyileştirmesi mümkün değil. Ama en azından bulunduğu kurum içerisinde moral bozucu olumsuz cümlelerden kaçınması bence yeterlidir[Ö11]."

"Bir kere asık suratla bir geldiğin zaman sıkıntı olur. Şimdi yani ister istemez okul müdürü oradaki okulu yönettiği için ilk geldiği zaman bir güler yüz göstermesi gerekiyor öğretmene[Y4]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki okul yöneticilerinin öğretmenlerin psikolojisini desteklemesi oldukça zor olacaktır. Okul yöneticisi öğretmenlerin moralini artırma konusunda etkili olabilmektedir. Bu etkililiği yerine getirebilmesi için asık suratlı olmaması, güler yüz göstermesi gerektiği katılımcı görüşlerinden anlaşılmaktadır.

4. Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Sınıf Öğretmenlerinin Morali Üzerindeki Etkililiğini Artırmak İle İlgili Okul Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Ait Bulgular

Katılımcılara "Okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenlerinin morali üzerindeki etkililiğini artırmak için neler yapılabilir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen kod ve alt temalar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Okul yöneticisi davranışlarının sınıf öğretmenlerinin morali üzerindeki etkililiğini artırmak için yapılacaklar ile ilgili okul yöneticisi ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Moral Üzerindeki Etkililiğini Artırma	Liderlik Özellikleri Gösterme	Empati yapabilme	Ö1, Ö3, Ö11, Y2
		Çözüm odaklı olma	Ö6, Ö10, Y3
		Kiri halinin altına saklamama	Y1, Ö10
		Elverişli hava oluşturmaya çalışma	Ö3, Y2
		Rollerini bilme	Y1
		Küçük jestler yapma	Ö1, Y5
		Takdir edebilme	Ö1, Ö8
		Öğretmeni ödüllendirme	Ö5, Y4
		Ortak değerlere uygun hareket etme	Ö1
		Okul yöneticilerinin moralinin yüksek olması	Ö9
		İyi gözlemci olma	Y2
		Demokratik olumlu tutumlar geliştirme	Y3
		Çevre ile ilişkiler kurabilen yönetici	Ö10
		Sabırlı dinleyici olma	Ö6
		Gönül almayı bilme	Ö1
		Liderlik özellikleri gösterme	Ö9, Y3
		Kolay koy vermeme	Y1
	Profesyonel olma	Y1	
	Yanlış söyleyebilme	Y1	
	Şeytanı oynamama	Y1	
	Yöneticinin kendi kadrosunu seçebilmesi	Y1	
	Öğretmene karşı tavır takınmama	Ö15	
	Kendini Geliştirme	Kendini geliştirme	Ö2, Ö3, Ö9, Ö10, Ö11, Y4, Ö14, Ö15
		Hizmet içi eğitim alma	Ö2, Ö3
		Eğitimden geçme	Ö14
		Yüksek lisans yapma	Y4
		Yeniliklere açık olma	Ö10
		İletişim becerisini geliştirme	Ö2
		Hatayı düzeltmeye çalışma	Y1

Tablo 5'e bakıldığında "Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Moral Üzerindeki Etkililiğini Artırma" temasının altında yer alan "Liderlik Özellikleri Gösterme" ve "Kendini Geliştirme" alt temalarının yer aldığı görülmektedir. İki alt temada toplam 29 kod yer almaktadır.

4.1. İlk alt tema "Liderlik Özellikleri Gösterme" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin davranışlarının moral üzerindeki etkililiğini artırmak için okul yöneticilerinin liderlik özellikleri göstermesi

gerekmektedir. Katılımcıların birçoğu okul yöneticilerinin bu etkililiği artırması için empati yapabilmesi, çözüm odaklı olması ve sorunların üzerini örtmemesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar okul yöneticilerinin bu etkililiği artırması için okulda elverişli bir hava oluşturması, öğretmenlere küçük jestler yapması, onları takdir etmesi ve onları ödüllendirmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Bizimle arkadaşça, dostça konuşuyorlar. Bizimle empati kuruyorlar. Bir sıkıntı falan olduğunda hemen çözüyorlar. Kendilerinin öğretmenlerinin yerine koyup kesinlikle baskıcı bir tavır sergilememelidirler. Baskıcı olduklarında öğretmenler rahat hissetmezler. Öğretmenlerin önce rahat hissetmeleri lazım[Ö3]."

"Okuldaki faaliyetlerde, yapılan güzel şeylerde bir kere ödüllendirme yapabilmelisin. Öğretmenin ödüllendirilmesi lazım, öğretmenin mutlu olması lazım[Y4]."

"Herkes okul yöneticisi olmak istemez. Bunun için bir insanın liderlik vasfının olması lazım, yönetim kabiliyetinin olması lazım, bir dare vasfının olması lazım. Mesela bir öğretmenin belli bir mazereti vardır. Diğer öğretmenin de vardır. Bu ikisi çatıştığı anda aslında devreye girer okul idaresi. Aslında öğretmenlerin bu moralleri de çoğu zaman böyle şeylere bağlıdır okulda. Yani bunun içinde en başta dediğim gibi okul yöneticilerinin moralini yüksek tutmak gerekir. Onu teşvik edecek etkinlikler düzenlemek gerekir[Ö9]."

"Açık söylemek gerekirse yüksek lisansa başlayana kadar her şey sıradan gidiyordu ama yüksek lisansa başladıktan sonra kendimde çok eksiklikler gördüm. Liderlik, liderlik tarzları, okulu etkililiği, okul iklimi bunları arttırmak için de çalışmalar yapıyorum. Yapmaya çalışıyorum[Y3]."

"Öğretmenine karşı tavır takınmaması lazım. Öğretmeni bir şeyi gözden kaçırдыysa onu desteklemesi lazım ona köstek olmaması gerekiyor[Ö15]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki okul yöneticisinden beklenen yöneticilik vasfından daha çok liderlik vasfıdır. Okul yöneticisinden liderlik özellikleri göstermesi beklenmektedir. İlk olarak katılımcılar büyük oranda okul yöneticisinden empati becerisi beklemekte ve ondan empati kurarak daha çözüm odaklı olmasını beklemektedirler. Görüşme yapılan okul yöneticiler de öğretmenleri sıkmadan, çözüm odaklı olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Yine katılımcıların görüşlerinden anlaşılmaktadır ki öğretmen ve yöneticiler üzerine düzen görevleri yaptığı yani rollerini tanımladığı zaman daha moralli bir okul ortamı oluşmaktadır. Yine katılımcılar okul yöneticisinden arada bir de olsa moral verici jestler ve takdir edilmeyi beklemektedir.

4.2. İkinci alt tema "Kendini geliştirme" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin davranışlarının moral üzerindeki etkililiğini artırmak için kendisini geliştirici çalışmalarda bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların büyük çoğunluğu kendine geliştirme konusunda fikir birliğindedir. Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitimler alarak, yüksek lisans yaparak, kişisel gelişimine önem vererek kendisini geliştirilmesi gerektiği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Bu konuda önce yöneticiler sonra öğretmenler hizmet içi eğitime alınmalı. Bu eğitimler sadece işimiz ile ilgili değil, insan ilişkiler ve iletişim konusunda hizmet içi eğitimler olabilir. Mesela beden dili ya da sözlü, sözsüz iletişim gibi konularda hizmet içi eğitimle herkes kendini geliştirebilir[Ö2]."

"Hizmet içi eğitim alabilirler müdürler, idareciler. Bununla ilgili kendini geliştirecek kitaplar okuyabilir, kendini geliştirerek[Ö3]."

"İdareci olarak seçilen arkadaşların kesinlikle bir kurstan, bir eğitimden geçmesini daha önce tavsiye etmişim. Bence bu kurslarda psikoloji üzerine de derslerin verilmesi gerekiyor. Biz eğitim psikolojisi alıyorsak onlar da yönetim psikolojisi, kişilerin sosyal psikolojik durumlarıyla ilgili bilgi sahibi olmaları gerektiğini düşünüyorum. Onların alacakları eğitimin mesleki hayatta da faydası olacağını düşünüyorum[Ö14]."

"Okul müdürü olan veya idareye geçmek isteyen öğretmenin kendini geliştirici faaliyetler içerisinde olması gerekiyor. Gerekirse yüksek lisans, doktora eğer başka kendi geliştirici farklı alanlar da olabilir. Mesela müzik alanında gelişmek istiyorsa, müzik alanında eğitim alabilir. Resim alanında"

geliştirmek istiyorsa yine resim alanını da geliştirmek olabilir. Spor da olabilir, spor dalında da olabilir[Y4]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki okul yöneticilerinin kendisini geliştirmesi oldukça önemlidir. Özellikle öğretmen morali üzerindeki etkiliği düşünüldüğünde kendini geliştirme oldukça önem kazanmakta ve gerekliliği vurgulanmaktadır. Okul yöneticilerinin yüksek lisans yapması gerektiği katılımcılar tarafından gerekli görülmektedir. Ayrıca kişisel gelişim konularında okul yöneticilerinin iletişim, sanat, müzik alanlarında ve mesleki eğitim konularında da kendisini geliştirmesi gerektiği belirtilmiştir. Yapılan görüşmelerden ortaya çıkan ana bulgulardan belki de en önemlisi olarak karşımıza iletişim çıkmaktadır. Okul yöneticinden beklenen en önemli şey iletişimdir ve okul yöneticilerinin iletişim konusunda da kendisini geliştirmesi gerekliliği vurgulanmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde "Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Mutluluğa Etkisi", "Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Huzura Etkisi", "Öğretmenlerin Ruh Halini İyileştirme" ve "Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Moral Üzerindeki Etkililiğini Arttırma" olmak üzere dört temaya ilişkin sonuç ve tartışma aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

1. Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Öğretmenlerin Mutluluğuna Etkisine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Bu temada okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin mutluluğu konusunda okulu gerek teknolojik altyapı gerek de malzeme konusunda eğitime hazırlaması ve okul malzemelerinin ulaşılabilir olması gerekliliği sonucuna varılmıştır. Ayrıca okul ortamının hazır olması öğretmen moralini olumlu anlamda etkilemektedir. Bu sonuç alanyazındaki bazı sonuçlar (Argon, 2015; Erzen, 2021; Tanrıöğren, 1995) ile örtüşmektedir. Kurt (2021)'un öğretmen görüşleri açısından okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini incelediği çalışmasında, okul müdürlerinin öğretim sürecini yönetme ve düzenlemesi ile ilgili benzer sonuçlara ulaşmıştır. Bu sonucun aksine Uryan (2021)'in okulların fiziki ve donanım yeterliliklerine yönelik okul yöneticilerinin görüşlerini incelediği çalışmasında, okul yöneticilerinin okulun fiziki, sosyal ve donanımsal ihtiyaçlarını karşılayabilecek yeterliliğe sahip olmadığı sonucuna varmıştır.

Bu çalışmada okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmenlerin rahat bir ortamda, güvenli bir şekilde çalışacağı okul iklimi geliştirmesinin, öğretmeni mutlu edeceği ve moralinin artmasına katkıda bulunacağı sonucuna varılmıştır. Bu sonuca benzer olarak okul ikliminin geliştirilmesi gerektiğini belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Acet, 2006; Argon, 2015; Giorgetti ve Bahçetepe, 2015; Karaköse, 2008; Kurt, 2021). Yine bu sonuca benzer olarak Bakkal ve Radmard (2019) okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, okul yöneticisi davranışlarının iklim oluşturmasının öğretmenlikten haz alınmasını ve öğretmen etkililiğini sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu temada okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin mutluluğunu artıracak yeterliklere sahip olması gerektiği, öğretmen moralinin yükselmesi için de en önemli özelliğin iletişim becerisi olduğu sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin etkili bir iletişim kurması gerektiği görüşme yapılan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin büyük bir bölümü tarafından belirtilmiş olup olumlu iletişimin öğretmen moralini yükseltmede önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Erzen (2021)'in okul yöneticisi belirleme, yetiştirme ve görevlendirme politikaları ile başarılı okul yöneticisi kavramının okul yöneticileri ve öğretmenlerin bakış açısıyla değerlendirilmesi amacıyla yaptığı çalışmasında, başarılı olmayı hedefleyen bir okul yöneticilerinin iletişim becerilerini geliştirmesi gereklidir sonucu ile Bıçak ve Gündüz (2023)'in okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladıkları çalışmada, motivasyonel dilin çalışan

motivasyonunu geliştirdiği sonucu bu çalışmanın ulaştığı sonucu destekler niteliktedir. Yine okul yöneticilerinin adil, öğretmene zaman ayıran, öğretmene yakınlık hissettiren özellikler göstermesi gerektiği sonucuna da varılmıştır. Alanyazında bunu destekleyen (Akduman Yetim, 2007; Argon, 2015; Çiftçi, 2017; Ertürk, 2022) çalışmalar da bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin öğretmenler üzerinde etkili olabilmesi için eşit bir yaklaşım göstermeleri ve adil olmaları gerekmektedir (Akbaşlı ve Diş, 2019). Ayrıca okul yöneticilerinin olumsuz davranışlarda bulunmasının öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğü ve moralini olumsuz etkilediği sonucuna da ulaşılmıştır.

2. Okul Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Huzuruna Etkisine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Bu temada okul yöneticilerinin öğretmenlerin huzurlu bir ortamda çalışabilmesi için onlara tehdit oluşturacak ve gerginlik yaratacak ortamlardan uzak bir ortam oluşturması gerektiği sonucuna varılmıştır. Sınıf öğretmenleri okul yöneticilerini kendilerini huzurlu hissettiren bir ortamın teminatı olarak görmekte ve bunu onlardan beklemektedir. Okul yöneticileri, öğrenci velileri ile çelişkiler yaşayan öğretmenlere destek göstermelidir (Tanrıöğren, 1995).

Yine bu temada okul yöneticilerinin öğretmenleri gerek söylemleriyle gerek yaklaşımlarıyla desteklemesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Alanyazında bu bulgumuzu destekler nitelikte (Akduman Yetim, 2007; Argon, 2015; Tanrıöğren, 1995) birçok çalışma bulunmaktadır. Başaran ve Güçlü (2018)'nin okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenleri desteklemenin öğretmenlere birçok alanda katkı sağladığı ve öğretmenler üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşması çalışmamızı destekler niteliktedir. Ayrıca okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunları kişiselleştirmeleri öğretmenlerde huzursuzluk yaratmakta ve morallerinin düşmesine neden olmaktadır sonucu ortaya çıkmaktadır.

3. Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Öğretmenlerin Ruh Haline Etkisine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Bu temada okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin ruh halini iyileştirici özellikler göstermeleri ile ilgili sonuçlara değinilmiştir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin sınıf öğretmenleri ile okul dışında da çeşitli organizasyonlar ile zaman geçirmesi ve onlara moral konusunda destek olması ruh hallerini iyileştirici etki gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu konuda ulaştığımız sonucu destekler çalışmalar da bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin okul çalışanlarının moralini yükseltmeye çalışması onların performanslarını da artıracaktır (Karaköse, 2008). Başbüyük (2012) "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Bağlılıkları ile Moral Durumları Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tez çalışmasında, moral ile işe bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Böylece öğretmenlerin ruh halinin iyi olması morallerini artıracak ve öğretmenlerin motivasyonu yüksek olacaktır. Bunun yanında ruh halini bozan davranışlar gösteren yöneticiler de öğretmenlerin morallerinin bozulmasına neden olmaktadır. Argon (2016)'un öğretmen görüşlerine göre ilkokullarda yöneticilerin kayırmacılık davranışlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, yöneticilerin istenmeyen davranışlarda bulunmasının motivasyon ve performans düşüklüğüne neden olduğunu ve okul yöneticilerine olan güveni azalttığı sonucu çalışmamızı destekler niteliktedir.

4. Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Öğretmen Morali Üzerindeki Etkiliğini Arttırmaya İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Bu bölümde okul yöneticilerinin davranışlarının sınıf öğretmenlerinin moralindeki etkililiğinin artırılması ile ilgili sonuçlara değinilmiştir. Okul yöneticilerinin öğretmen morali üzerindeki etkililiğinin artırılması için liderlik becerileri göstermeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Empati yapma ve çözüm odaklı olmanın moral üzerinde büyük bir etkisi vardır. Bakal ve Radmard (2019)'a göre eğitimsel liderlik ile motivasyon arasında anlamlı bir ilişki vardır. Yine Akçekoce ve Bilgin (2016)'e göre okul müdürünün öğretmenlerden yüksek performans alabilmesi için etkili liderlik özellikleri göstermesi gerekmektedir. Alanyazında bu sonuçları destekleyen başka (Kurt, 2021; Tanrıöğren, 1995) çalışmalar da bulunmaktadır. Yine bu temada okul yöneticileri tarafından öğretmenlerin ödüllendirilmesinin moral üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Gölçek ve Kurumaz (2021)'in BÖTE

mezunu okul müdürlerinin teknoloji liderliği deneyimlerini incelediği çalışmada, okul müdürlerinin amaçlarına ulaşabilmesi için rol model olmalarının yanında, Milli Eğitim'in izinleri doğrultusunda öğretmenleri ödüllendirdiği sonucuna ulaşılması çalışmamız sonucunu destekler niteliktedir. Bu sonuca benzer olarak Zor (2020)'a göre dışsal güdüleyici özellikler iç motivasyondaki çaba üzerinde de anlamlı bir etki yaratmaktadır.

Bu temada okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmen morali üzerindeki etkililiğini artırabilmesi için mutlaka kendisini geliştirmesi gerektiği, kendisini geliştirici özellikler göstermesinin öğretmen morali üzerinde olumlu etkiler doğuracağı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında bu sonucu destekler çalışmalar (Erzen, 2021; Polat, Uğurlu ve Aksu, 2018) da bulunmaktadır. Türkmenoğlu ve Bülbülün (2015) okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımalarını araştırmak üzere yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin yüksek lisans yapmasının olumlu sonuçlar doğuracağı sonucu çalışmamızı destekler niteliktedir. Bu destekleyici çalışmaların yanında Kambur (2020) "Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri" isimli çalışmada, buna zıt olarak yöneticilerinin yüksek lisans yapıp yapmamasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırma sonucunda uygulamacılara ve araştırmacılara aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Bu araştırma nitel olarak tasarlandığı için derinlemesine incelenmesi açısından önemli olmasına karşın bulguları genellenebilir değildir. Bu konuda nicel araştırmalar da yapılarak daha genellenebilir sonuçlara ulaşılabilir.
2. Bu çalışma sadece sınıf öğretmenlerinin morali üzerine yapılan bir çalışmadır. Çalışma grubu olarak daha geniş bir öğretmen kitlesine ulaşılabilir.
3. Okul yöneticileri iletişim konusunda oldukça hassas olmalıdırlar. İletişimin öğretmen morali üzerindeki etkisi çalışmamızda net olarak ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri iletişim konusunda kendilerini geliştirici girişimlerde bulunabilirler.
4. Okul yöneticileri; okul iklimi geliştirebilme becerisi kazanmak, öğretmenlere daha iyi destek olmak, liderlik özelliklerini geliştirmek ve öğretmen morali üzerindeki etkililiği arttırmak için yüksek lisans yapabilirler.
5. Öğretmenler, okul yöneticilerinin kendilerine yakınlık kurmasını ve okul dışında da görüşmesini beklemektedirler. Bu doğrultuda okul yöneticileri çeşitli organizasyonlarla öğretmenler ile okul dışında paylaşımlarda bulunabilirler.
6. Okul yöneticileri bütün öğretmenlere eşit mesafede durmalıdırlar.
7. Eğitim kurumlarında okulun bütün paydaşları için moral geliştirme çalışmaları yapılabilir.
8. Öğretmenler tarafından okul yöneticilerinin davranışlarının liderlik özellikleri göstermesi beklenmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticisi öğretmenler ile ilişkilerinde yapıcı, empati yapabilen, olumlu tutumlar geliştiren, öğretmeni takdir edebilen, gerektiğinde arkadaş gerektiğinde de profesyonel bir yönetici rolü göstermelidir. MEB yönetici liderliği konusunda çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Abazaoğlu, İ. ve Öztekin, S. (2015). Öğretmen moral ve motivasyonlarının öğrencilerin fen ve matematik başarılarına etkisi (Singapur, Japonya, Finlandiya ve Türkiye). ICEFIC 2015 *International Congress on Education for the Future: Issues and Challenges*.
- Acet, Ö. (2006). *İlköğretim okullarında örgüt iklimi ile karara katılma süreci arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Akbaşı, S. ve Diş, O. (2019). Öğretmen görüşleri doğrultusunda lider okul yöneticilerinin yeterlikleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2 (2) , 86-102.
- Akçekoçe, A. ve Bilgin, K. U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilgisi Dergisi*, 2(2).

- Akduman Yetim, S. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin moral düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İzmir İli Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1),377-404.
- Argon, T. (2016). Öğretmen görüşlerine göre ilkokullarda yöneticilerin kayırmacılık davranışları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (1) , 233-250.
- Bakkal, M. ve Radmard, S. (2019). Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2) , 163-195.
- Başaran, M. ve Güçlü, N. (2018). Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (3) , 949-963.
- Başbüyük, K. (2012). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe bağlılıkları ile moral durumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Bıçak, H. ve Gündüz, Y. (2023). Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (86) , 391-424.
- Bucak, M. (2021). *Mülteci çocukların devam ettikleri ilkokulların yönetiminin okul yöneticisi, öğretmen ve mülteci veli bakış açısıyla değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir, Türkiye.
- Çetin, N. ve B. Bostancı, A. (2013). İlköğretim okullarında okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme durumu. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1 (2) , 6-15.
- Çiftçi, N. (2017). *Öğretmenlerin algılarına göre motivasyon kaynaklarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Ertürk, R. (2022). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile lider üye etkileşimi kalitesi arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2) , 811-826.
- Erzen, A. (2021). *Öğretmenler ile okul yöneticileri bakış açısıyla başarılı okul yöneticisine yönetici seçimi üzerine bir araştırma: kayseri ili uygulaması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kapadokya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Nevşehir, Türkiye.
- Giorgetti, F. M. ve Bahçetepe, Ü. (2015). Akademik başarı ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Istanbul Journal of Innovation in Education*, 1 (3), 83-101.
- Gölçek, E. ve Kurumaz, M. (2021). BÖTE mezunu okul müdürlerinin teknoloji liderliği deneyimleri: olgubilimsel bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 53, 113-140.
- İlhan Uryan, H. (2021). *Okulların fiziki ve donanım yeterliliklerine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri* (Yayımlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi). Pamukale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, Türkiye.
- Kambur, S. (2020). *Okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri* (Yayımlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, Türkiye.
- Karaköse, T. (2008). Okul müdürlerini itibarlı kılan değerlerinin belirlenmesine yönelik nitel bir çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16) , 113-129.
- Kırca, A. (2019). *Öğrenen Örgüt İle Öğretmen Morali Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, Türkiye.
- Kurt, K. (2021). Öğretmen görüşleri açısından okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5,(7):62-78.
- Maral, M. (2022). Exploring school administrators' perceptions on participative decision making. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13 (1) , 118-140.
- MEB. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. ogm.meb.gov.tr.
- Polat, S. Uğurlu, C. T. ve Aksu, M. B. (2018). Okul yöneticilerinin kendi mesleki gelişimleri ve okulu geliştirmeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6 (1) , 205-224.
- Tanrıöğren, A. (1995). Öğretmen moraline ilişkin yapılan araştırmalar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 95-108.

- Toprakçı, E. (2017) *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları (3.Baskı)
- Türkmenoğlu, G. ve Bülbül, T. (2015). Okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2).
- Ural, A. ve Aksoy, O. (2005). Ortaöğretim okullarında öğretmen morali. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 141-164.,
- Yanar, A. İ. ve Toprakçı, E. (2022). Yönetim süreci döngü ve öğelerini kullanabilme ölçek bataryası'nın (YÖSDÖKÖ-B) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13 (6) , 173-193.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, E. ve Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 59 (59) , 451-470.
- Zor, M. H. (2020). *Okul yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, Türkiye.

Examination of the Concurrence of the 11th Development Plan, the 2022 Annual Program and the MoNE 2019-2023 Strategic Plan in Terms of Education

Sultan Ganioglu (Teacher)

Ministry of National Education, Turkey
ORCID: 0009-0006-4472-6972
insurjans-renovatio@hotmail.com

Prof. Dr. Erdal Toprakçı

Ege University, Turkey
ORCID: 0000-0001-9552-9094
erdal.toprakci@ege.edu.tr

Abstract

The aim of this study is to investigate whether the MEB 2019-2023 Strategic Plan, the 2022 Annual Program and the 11th Development Plan are compatible with each other in terms of educational policies and strategies. The MEB 2019-2023 Strategic Plan, the 2022 Annual Program, and the 11th Development Plan were selected as data sources, and were obtained from the official websites of the relevant institutions. The study utilized a qualitative research design and document analysis method, where each document was examined individually to identify codes and themes. The opinions and recommendations of experts were also considered when identifying the codes and themes. The identified themes were categorized into six headings: "Access to Education, Institutional Structure, Infrastructure, Teaching Process, Holistic Development Process, and Guidance Services". Quantitative data was derived from the identified themes, and the frequency of each subject mentioned in each document was determined. The results revealed that the policies, measures, and strategies in the 11th Development Plan, the 2022 Annual Program, and the MEB 2019-2023 Strategic Plan were mostly compatible with the "Institutional Structure" theme. However, they were not in harmony with the themes of "Access to Education, Infrastructure, Teaching Process, Holistic Development Process, and Guidance Services". Although the MEB 2019-2023 Strategic Plan and the 2022 Annual Program both refer to the 11th Development Plan, the study identified a lack of alignment across all themes. The study recommends that the Strategy and Budget Department and the Ministry of National Education collaborate to ensure coherence across all themes when creating future plans and programs.

Keywords: Education, Annual program, MEB strategic plan, Development plan



*E-International Journal
of Pedagogogy*

Vol: 3, No: 2, pp. 23-42

Research Article

Received: 23/05/2023

Accepted: 21/07/2023



Suggested Citation

Ganioglu, S. ve Toprakçı, E. (2023). Examination of the concurrence of the 11th development plan, the 2022 annual program and the MEB 2019-2023 strategic plan in terms of education, *E-International Journal of Pedagogogy (e-ijpa)*, 3(2), 23-42. <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.113>

Extended Abstract

Problem: The compatibility of the 11th Development Plan, 2022 Annual Program, and the Ministry of National Education (MoNE) 2019-2023 Strategic Plan in terms of the education field is crucial as an indicator of whether a common step is being taken towards achieving the objectives and goals of education and development. The aim of the research is primarily "11. It is to reveal the compatibility of the Development Plan, 2022 Annual Program and the MEB 2019-2023 Strategic Plan in terms of education. Then, it is to explain this harmony with the themes of Access to Education, Infrastructure, Institutional Structure, Teaching Process, Holistic Development Process and Guidance Services.

Method: The research utilized a qualitative research approach based on document analysis. The study materials, which were the 11th Development Plan (SBB, 2023-a), 2022 Annual Program (SBB, 2023-b), and the Ministry of National Education (MEB) 2019-2023 Strategic Plan (MEB, 2019), were accessed from the official websites of the relevant institutions on April 2, 2022. The data for the research were collected through the examination of the 11th Development Plan, 2022 Annual Program, and MEB 2019-2023 Strategic Plan documents. Document analysis involves the analysis of written materials that provide information about the intended events and phenomena (Yıldırım & Şimşek, 2013: 217). According to Forster (1995), this method consists of five stages: accessing the documents, verifying the authenticity of the documents, understanding the documents, analyzing the data, and utilizing the findings (cited in Yıldırım & Şimşek, 2013). Since the study materials were accessed from the official websites of the relevant institutions, their authenticity is ensured. The collected data were subjected to descriptive and content analysis. Descriptive analysis encompasses an examination determined by the researcher, while content analysis refers to the analysis type determined by the document being examined. According to Yıldırım & Şimşek (2013), content analysis consists of stages such as coding the data, identifying themes, organizing codes and themes, describing and interpreting the findings. Therefore, the documents were read, and codes were identified based on the policies, measures, and strategies found in the study materials. Codes were derived through content analysis, and three data sources shaped the categories, so the codes were addressed within their respective categories, and common themes across all three data sources were named as "Access to Education, Infrastructure, Institutional Structure, Teaching Process, Holistic Development Process, Guidance Services," and these themes were considered within the categories. Yıldırım and Şimşek (2013) have pointed out that the validity and reliability of qualitative research differ from quantitative research. Guba and Lincoln (1982) suggested that instead of validity and reliability, the term "credibility" can be used in qualitative research, and credibility can be achieved through four criteria: believability, dependability, confirmability, and transferability. However, according to Creswell (2003), in a qualitative research study, at least one of these criteria should be addressed to ensure the accuracy of the findings. Throughout the research process, the codes and themes were developed in collaboration with the project consultant, long-term interaction was employed for credibility, and methods to reduce researcher biases were applied to ensure internal validity. The opinions of experts in qualitative and quantitative research methods were sought to establish reliability.

Findings (or Conclusions): When the 11th Development Plan is examined in terms of the education field, it can be observed that the measures related to the "Institutional Structure" theme have the highest percentage (39%), while the measures related to the "Access to Education" theme have the lowest percentage (9%). In the analysis of the 2022 Annual Program in the education field, it is seen that the measures related to the "Institutional Structure" theme have the highest percentage (41%), while the measures related to the "Access to Education" theme have the lowest percentage (3%). When the MEB 2019-2023 Strategic Plan is examined in terms of the education field, it is observed that the strategies related to the "Institutional Structure" theme have the highest percentage (34%), followed by the "Teaching Process" theme (22%). The strategies related to the themes of "Access to

Education" (11%), "Infrastructure" (11%), "Guidance Services" (11%), and "Holistic Development Process" (11%) are equal in percentage. Upon examining the data in the table, it can be concluded that the MEB Strategic Plan is compatible with the Development Plan except for the themes of "Teaching Process" and "Holistic Development Process." On the other hand, it is evident that the Annual Program and the Development Plan only exhibit compatibility in the themes of "Institutional Structure" and "Teaching Process," and they generally lack sufficient compatibility.

Suggestions: It is recommended to consider the measures in the development plan when preparing annual plans, and to create them by examining the measures in the previous period's annual programs from a developmental perspective. It is also advisable for the experts in the Strategy and Budget Directorate and the Strategic Planning Department of the Ministry of National Education (MEB) to take this study into account while conducting planning activities.

11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planının Eğitim Alanı Açısından Uyumunun İncelenmesi

Sultan Ganioglu

Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
ORCID: 0009-0006-4472-6972
insurjans-renovatio@hotmail.com

Prof. Dr. Erdal Toprakçı Ege

Üniversitesi, Türkiye
ORCID: 0000-0001-9552-9094
erdal.toprakci@ege.edu.tr

Özet

Araştırmanın amacı eğitim alanı açısından 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019- 2023 Stratejik Planı'nın uyumluluğunu incelemektir. Araştırma nitel araştırma deseni temelinde doküman inceleme yöntemi ile yapılmıştır. Veri kaynağı olarak 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı temel alınmıştır. Belgelere ilgili kurumların resmi internet sitelerinden ulaşılmıştır. Her bir doküman ayrı ayrı incelenerek kodlar tespit edilmiş ve kodlardan da temalara ulaşılmıştır. Kodlar ve temalar belirlenirken alanında uzman kişilerin görüş ve önerileri dikkate alınmıştır. Bu temalar "Eğitime Erişim, Kurumsal Yapı, Alt Yapı, Öğretim Süreci, Bütünsel Gelişim Süreci, Rehberlik Hizmetleri" olmak üzere altı başlıkta toplanmıştır. Dokümanlardan elde edilen temalar nicel verilere dönüştürülmüş, her temanın her bir belge için ayrı ayrı değinilme yüzdesi hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda elde edilen bulgulara göre belgeler değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planında yer alan politika, tedbir ve stratejilerin en çok "Kurumsal Yapı" temasında uyumlu oldukları görülmüştür. Öte yandan "Eğitime Erişim, Alt Yapı, Öğretim Süreci, Bütünsel Gelişim Süreci, Rehberlik Hizmetleri" temalarında ise yeterince uyum içerisinde olmadıkları tespit edilmiştir. 11. Kalkınma Planının, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planına kılavuz belge niteliğinde olduğu düşünülürse; tüm temalarda uyumlu olmaları gerekirken, mevcut durumun böyle olmadığı görülmüştür. Bir sonraki plan ve programlar hazırlanırken Strateji ve Bütçe Başkanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı ilgili personellerinin koordineli çalışarak plan ve programları hazırlamaları önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Eğitim, Kalkınma planı, Yıllık program, MEB stratejik planı.



E-Uluslararası
Pedandragoji Dergisi

Cilt: 3, Sayı: 2, ss. 23-42

Araştırma Makalesi

Gönderi: 23/05/2023
Kabul: 21/07/2023



Önerilen Atıf

Ganioglu, S. ve Toprakçı, E. (2023). 11. Kalkınma planı, 2022 yıllık program ve MEB 2019-2023 stratejik planı'nın eğitim alanı açısından uyumunun incelenmesi, *E-Uluslararası Pedandragoji Dergisi (e-upad)*, 3(2), 23-42. <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.113>

GİRİŞ

Toplum, ortak bir geçmişten ortak bir geleceğe doğru yol alan iş birliği içindeki insanlardan oluşan yapı olarak tanımlanabilir. Toplum; bireylerinin ihtiyaçları eksenli isimlerle anılan kurumlar (sağlık, güvenlik, eğitim vb.) ve bu kurumların somutlaştığı örgütlerden (hastane, karakol, okul vb.) meydana gelir. En kapsayıcı kurum devlettir ve bu kurumların uyumla çalışmasından sorumludur (Toprakçı, 2017). Sosyal, siyasal, teknolojik ve ekonomik alanlarda gerçekleşen değişimler toplumları etkiler. Bunun için toplumun kalkınması ve olumlu yönde değişmesi için devletler planlar yaparlar. Plan ve planlama kavramlarına yönelik birçok tanım bulunmaktadır. Genç (2004)'e göre plan, içinde bulunulan nokta ile varmak istenilen nokta arasındaki boşluğu dolduran köprüdür. Öte yandan Özmantar (2011) bu köprüyü çevresel öğeleri de dikkate alarak inşa etme çabası olarak tanımlar.

Kalkınma, ülkelerin gelişmeleri için gerekli olan faktörlerin nasıl kullanılacağını ifade etmektedir. Türkiye'de Kalkınma Planlarının hazırlanması 1961 Anayasası ile hükme bağlanmıştır. Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk Kalkınma Planı (1. Beş Yıllık Kalkınma Planı) 1963-1967 yıl aralığını kapsamaktadır. 2005 yılını da kapsayacak şekilde hazırlanan planlar beş yıllık planlardır. Sadece 9. Kalkınma Planı 2007-2013 yıl aralığını kapsayarak 7 yıl geçerli kılınmıştır. Günümüzde 11. kalkınma Planı uygulanmaktadır. 2019-2023 dönemini kapsayan 11. Kalkınma Planı, milletimizin temel değerlerinin ve beklentilerinin karşılanması, ülkemizin uluslararası konumunun ve halkımızın refah seviyesinin yükseltilmesi; eğitim hamlesiyle beşeri sermayenin, milli teknoloji hamlesi ile teknoloji ve yenilik kabiliyetinin artırılması hedeflenmektedir (Kalkınma Bakanlığı, 2019).

Sarıaslan (1994) kalkınmayı, "bazı ekonomik göstergelerdeki artışı ifade eden ekonomik büyüme" kavramını içeren bir çerçevede "ekonomik göstergelerdeki artışların toplumu oluşturan değişik kesim ve bireylere dengeli dağılımını kapsayan ve toplumda bazı sosyokültürel değişimlere yol açan" bir süreç olarak tanımlayarak kalkınma ile birey arasındaki ilişkiye vurgu yapmıştır. (Akt. Toprakçı ve Bakır, 2019) Ülkelerin kalkınmalarının da belli bir plan dahilinde gerçekleşeceği göz önünde bulundurulursa, ülkelerin kalkınmalarını sağlayacak en önemli etkenlerin başında insan gelmektedir ve insan bu yönüyle iktisadi literatürde "beşeri sermaye" olarak isimlendirilmiştir. Kalkınma planlarının en önemli amaçlarından birisi eğitimin planlanmasıdır.

Kalkınma planları devletin tarımı, sağlığı, güvenliği vb. gibi bütün kurumlarını kapsar ve eğitim kurumu da bunlardan biridir. Dolayısı ile planlı bir eğitim sisteminin ülkenin kalkınması ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Adem (1981)'e göre eğitim planlaması, bireyin yeteneklerini açıkça tanımlanmış amaçlara uygun olarak geliştirmek, ülkenin kalkınmasını ve gelişimini destekleyecek eğitim imkanlarını tüm nüfusa ulaştırmak için uygulanan sürekli, yönetsel ve ekonomik bir süreçtir. Oakley ve Garforth, (1985)'a göre kalkınma; bulunulan durumdan ya da bir önceki konumdan hareket ederek, değişime girmeyi öneren dinamik bir kavram iken Geray (1991)'a göre ise bir ülkenin yapısal özelliklerinin olumlu yönde değişimidir (Akt. Tolunay ve Akyol, 2006). Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere kalkınmanın gerçekleşebilmesi için beşeri sermayeye ihtiyaç vardır ve nitelikli beşeri sermayenin oluşturulması için de eğitim ön koşuldur. Bu sebeple eğitimin planlı olması, bu planın kalkınma planı ile ilişkili olması önem arz etmektedir.

Kalkınma planları ile ilişkili bir diğer önemli kavram yıllık programlardır. Kelime anlamıyla program; süreleri belirlemek, faaliyetlerin uygulanacağı yer ve zamanı, bunların kimler tarafından nasıl yapılacağını saptamaktır (Güçlü, 2003). Yıllık programlar, kalkınma planlarının adımlarının daha somut halini içeren hedeflerin olduğu alt plan olarak değerlendirilebilir. Ülkemizde 1996 yılından itibaren yıllık programlar yapılmıştır ve günümüzde bu programlar Strateji ve Bütçe Başkanlığı bünyesinde toplanmıştır. 2018 yılında Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçişle birlikte bazı bakanlıklar tasfiye edilmiş, bütçe yetkisi Cumhurbaşkanına geçmiştir. Strateji ve Bütçe Başkanlığı yeni bir kurum olarak örgütlenmiştir. 2018 yılından bu yana her yıl Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından Yıllık

Program belirlenmektedir. En son yayımlanan 2022 Yıllık Programı, Kalkınma Planında yer alan hedeflerin yanı sıra program bütçe yaklaşımının gerektirdiği bağlantıları da içermektedir. Yıllık Programda "İstikrarlı ve Güçlü Ekonomi", "Rekabetçi Üretim ve Verimlilik", "Nitelikli İnsan, Güçlü Toplum", "Yaşanabilir Şehirler, Sürdürülebilir Çevre", "Hukuk Devleti, Demokratikleşme ve İyi Yönetişim" eksenlerinde ülkemizin kalkınması ve insanımızın refahının artışı temel amacı doğrultusunda belirlenen hedef, politika, tedbir ve performans göstergeleri yer almaktadır (Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2022). Öte yandan 2022 Yıllık Programı eğitim açısından incelendiğinde eğitimin kapsayıcı ve fırsat eşitliğine dayalı olması, eğitime erişim, bilişim ve teknoloji altyapısı, uzaktan öğretim, beceri temelli etkinlikler gibi konuların öne çıktığı görülmektedir. Strateji ve Bütçe Başkanlığı'nın 2022 Yıllık Programının hedeflerinden de anlaşılacağı üzere, planlanmış bir eğitimin bu hedeflere ulaşmanın olmazsa olmazı olduğu ve Kalkınma Planı ile uyumluluk göstermesi gerektiği görülmektedir.

Kalkınma planlarının bir ayağı da kapsanan kurumların kendi planlarını yapmasıdır. Bu plan stratejik plan olarak adlandırılmaktadır. Strateji, gelecek temelli belirsizlikleri ve bu belirsizliklerden kaynaklanan muhtemel riskleri en aza indirmek üzere bugünden hareketle alınan kararlar, belirlenen hedef ve amaçlara ulaştıracak yol ve yöntemlerdir. Johnsen (2016)'a göre stratejinin özü kurum içi kabiliyetleri çevreye uyarlayabilmektir. Aktan (2006) ise stratejiyi, geleceğe nasıl ve hangi yollardan ulaşılabileceğini gösteren genel bir planlama olarak tanımlamıştır. MEB 2019-2023 Stratejik Planı incelendiğinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen birçok kazanım olduğu görülecektir. Kazanımlar planda "Bütün öğrencilere medeniyetin ve insanlığın ortak değerleri ile çağın gereklerine uygun bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılması; çağdaş normlara uygun etkili, verimli yönetim ile organizasyon yapısı ve süreçlerinin hakim kılınması; okul öncesi eğitim ve temel eğitimde öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve fiziksel olarak çok boyutlu gelişimlerinin sağlanması; öğrencileri ilgi, yetenek ve kapasiteleri doğrultusunda hayata ve üst öğretime hazırlayan bir orta öğretim sistemi ile toplumsal sorunlara çözüm getiren, ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasına katkı sunan öğrencilerin yetiştirilmesi; özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinin etkililiğinin artırılarak bireylerin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerinin desteklenmesi; mesleki ve teknik eğitim ve hayat boyu öğrenme sistemlerinin toplumun ihtiyaçları ve işgücü piyasası ile bilgi çağının gereklerine uygun biçimde düzenlenmesi; uluslararası standartlar gözetilerek tüm okullarımız için destekleyici bir özel öğretim yapısına geçilmesi" şeklinde sıralanmaktadır.

Alanyazında yukarıda değinilen kalkınma planı, yıllık program ve stratejik planların eğitim kavramsalı açısından incelendiği çalışmalar vardır. Türkiye'de kalkınma planları kapsamında yapılan eğitim planlarının analizi (Küçükler, 2012), Türkiye'nin kalkınma planlarında eğitim politikalarının değerlendirilmesi (Akça, Şahan ve Tural, 2017), 2023 eğitim vizyonu belgesiyle 11. Kalkınma planında eğitimle ilgili hedeflerin karşılaştırılarak değerlendirilmesi (Topal, 2021), Türkiye Cumhuriyeti kalkınma planları kapsamında eğitim yapılarının analizi (Aslan ve Yılmaz, 2021) gibi çalışmalar bunların bazılarıdır. Kalkınma planı, yıllık programı ve MEB stratejik planının uyumluluğunun incelendiği tek çalışma "10. Kalkınma planı, 2018 yılı programı ve MEB stratejik planının uyumluluğunun incelenmesi" (Toprakçı ve Bakır, 2019) çalışmasıdır. Bu araştırmada benzer içerik farklı bir dönem olarak MEB 2019-2023 Stratejik Planı, 11. Kalkınma Planı ve 2022 Yıllık Programının birlikte irdelendiği bir incelemeyi kapsamaktadır. İncelenen bu üç belgenin eğitim alanı açısından uyumluluğunun tespitinin, ülkenin kalkınma politikalarında belirlediği hedeflere ulaşması konusunda ipucu verebileceğine inanılmaktadır. Bu nedenle bu araştırma ile MEB 2019-2023 Stratejik Planı, 11. Kalkınma Planı ve 2022 Yıllık Programında eğitim faktörüne, uyumlu olmak adına, benzer oranlarda değinilip değinilmediğini tespit etmek, Toprakçı ve Bakır (2019)'ın çalışması ile bu çalışmanın karşılaştırılarak üzerinde çalışılan belgelerde eğitim alanı açısından herhangi bir iyileşme ya da tematik farklılaşma olup olmadığını gözlemlenmek, ileri dönemlerde hazırlanacak olan plan ve programlara eğitim alanı açısından kalkınmayı destekler nitelikte öneriler sunabilmek amaçlanmaktadır. Öte yandan bu çalışmanın kendinden sonraki çalışmalara katkı sağlayabileceği de düşünülmektedir.

Eğitim alanının bir ülkenin gelişmesine ve ilerlemesine öncülük eden en önemli alanlardan biri olduğu düşünülürse, bu alanda yapılan çalışmaların, planların, programların da ne kadar hassas olması gerektiği gerçeği yadsınamaz. Eğitim alanı ile ilişkili olan ya da olması muhtemel olan her türlü çalışmanın da birbirleri ile uyumlu olan, ortak hedef ve amaçları olan çalışmalar olması gerçeği ön görülmelidir. Hazırlanan her türlü plan ve programın da bu ortak hedefler doğrultusunda hazırlanıp hazırlanmadığına dair elimizde somut veriler bulunmamaktadır. Bu bağlamda mevcut plan ve programların incelenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planının eğitim alanı açısından uyumlu olup olmadıklarının araştırılması; eğitimin ve kalkınmanın amaç ve hedeflerine ulaşılması noktasında ortak adım atılıp atılmadığının bir göstergesi olarak önemlidir. Bu temelde araştırmanın amacı, öncelikle "11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planının eğitim alanı açısından uyumluluğunu" ortaya koymaktır. Sonra bu uyumu; Eğitime Erişim, Alt Yapı, Kurumsal Yapı, Öğretim Süreci, Bütünsel Gelişim Süreci ve Rehberlik Hizmetleri temaları eşliğinde açıklamaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacı; 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nın eğitim alanı açısından uyumluluğunun incelenmesidir. Bu doğrultuda veri toplama sürecinde araştırmanın problemine uygun olarak nitel araştırma temelinde doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Materyali

Araştırmanın çalışma materyalleri olan 11. Kalkınma Planına (SBB, 2023-a), 2022 Yıllık Programı (SBB, 2023-b) ve MEB 2019-2023 Stratejik Planına (MEB, 2019) 02.04.2022 tarihinde ilgili kurumların resmi internet sitelerinden ulaşılmıştır.

Veri Toplanması

Araştırmanın verileri 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı dokümanlarının incelenmesiyle toplanmıştır. Doküman incelemesi, hedeflenen olay ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 217). Forster (1995)'e göre bu yöntemin uygulanması beş aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; dokümanlara ulaşma, dokümanların orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve kullanmadır (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışma materyallerine ilgili kurumların resmi internet sitelerinden ulaşıldığı için orijinallikleri sağlanmış olmaktadır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Betimsel analiz çerçevesi araştırmacı tarafından belirlenen bir incelemeyi kapsarken; içerik analizi, çerçeveyi incelenen dokümanın belirlediği analiz türünü ifade etmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre içerik analizi; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır. Bu sebeple dokümanlar okunmuş, çalışma materyallerindeki politika, tedbir ve stratejiler temel alınarak kodlar tespit edilmiştir. Kodlar içerik analizi ile ortaya çıkarılırken üç veri kaynağı kategoriyi biçimlemiş ve kodlar bu kategorilerden alındığından ilgili kategorisinde ele alınmış ve üç veri kaynağında da var olan ortak başlıklar da "Eğitime Erişim, Alt Yapı, Kurumsal Yapı, Öğretim Süreci, Bütünsel Gelişim Süreci, Rehberlik Hizmetleri" temalar olarak adlandırılarak kategoriler de bu temalar içinde değerlendirilmiştir. Tablo 1 de söz konusu kod, kategori ve tema biçimlenişinin bir örneği gösterilmektedir.

Tablo 1. Plan, program ve stratejik plan kapsamında belirlenen kod, kategori ve temalar

Temalar	Kategoriler (Veri kaynakları)	Kodlar	İfadeler
Alt Yapı	11. Kalkınma Planı	Derslik inşası. Var olan binaların verimli kullanımı.	Yeni derslik yapımı planlamasında, derslik inşa edilmesi planlanan yerdeki diğer eğitim binalarının verimli kullanımı dikkate alınacak, atıl vaziyetteki eğitim binalarının kullanımı öncellenecektir.
	2022 Yıllık Programı	Derslikler. Teknolojiye ve standartlara uygunluk.	Eğitim yapıları teknolojiye ve çevreye uyumlu, güvenli, ekonomik, estetik, erişilebilir, standartları ve kalitesi yüksek bir mimaride tasarlanacaktır.
	MEB 2019-2023 Stratejik Planı	Fiziksel altyapının iyileştirilmesi.	Küçük onarım ve donatım hizmetleriyle okul ve kurumların fiziki imkânları ihtiyaçlar doğrultusunda iyileştirilecektir.

Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

İlgili dokümanlara bu belgeleri hazırlamaktan sorumlu olan kurumların resmi internet sitelerinden ulaşıldığı için orijinalikleri sağlanmış olmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2013), nitel araştırmaların geçerlik-güvenirliğinin nicel araştırmalardan farklı olduğunu belirtmişlerdir. Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik yerine inandırıcılıktan bahsedebileceğini, inandırıcılığın da 'inanırlılık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik' olmak üzere dört kriterle sağlanabileceğine değinmişlerdir. Bununla birlikte Creswell (2003)'e göre ise nitel bir araştırmada bulguların doğruluğunun kontrol edilmesi için bu kriterlerden en az biri belirtilmelidir. Araştırma süreci boyunca, kodlar ve temaların proje danışmanı ile birlikte oluşturulmuş olması, inandırıcılık için uygulanan uzun süreli etkileşim, araştırmacı ön yargılarını azaltma yöntemleri uygulanmış ve böylece iç geçerlilik sağlanmıştır. Nitel ve nicel araştırma yöntemleri konusunda uzman kişilerin görüşleri alınarak ve daha önce muadil çalışmayı yapan araştırmacının görüşleri alınarak ifadelerin koda dönüşümünde fikir birliği sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca bütün bir araştırma sürecinin kaydı gerçekleştirilmiş ve ham veriler ile analiz edilmiş veriler ayrı ayrı birer dosya olarak tek bir klasörde toplanmıştır. Bu şekilde denetleme yolu yöntemi (Houser, 2015; Streubert ve Carpenter, 2011) ile araştırmanın güvenirliliği ve onaylanabilirliğinin artırılması sağlanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümüne ilişkin toplanan verilerin sunumuna yer verilmiştir. Bulgular sunulurken nitel araştırmanın doğası gereği yer yer verilerden doğrudan alıntılar da paylaşılmıştır.

1- 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planının "Eğitim Alanı" Açısından Uyumluluğu

Genel olarak eğitim alanı açısından 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı isimli her bir dokümanda/kategoride hangi temaya kaç kodla (n) değinildiği Tablo 2 de

gösterilmiştir. Temalara yüzde (%) olarak ne oranda değinildiğini görmek için ise yüzdeler oluşturulmuştur.

Tablo 2. Veri kaynaklarında/kategorilerde temalara değinme sayıları ve yüzdeleri

Temalar	Kategoriler					
	11. Kalkınma Planı		2022 Yıllık Programı		MEB 2019-2023 stratejik planı	
	n	%	n	%	n	%
Eğitime Erişim	9	9	1	3	8	11
Alt Yapı	12	12	9	26	8	11
Kurumsal Yapı	39	39	14	41	25	34
Öğretim Süreci	11	11	4	12	16	22
Bütünsel Gelişim	19	19	4	12	8	11
Rehberlik Hizmetleri	10	10	2	6	8	11
Toplam	100	100	34	100	73	100

11. Kalkınma Planı eğitim alanı açısından incelendiğinde "Kurumsal Yapı" temasına ilişkin vurguların en çok (%39) olduğu, "Eğitime Erişim" temasına ilişkin vurguların ise en az (%9) olduğu görülmektedir. 2022 Yıllık Programı eğitim alanı açısından incelendiğinde "Kurumsal Yapı" temasına ilişkin vurguların en çok (%41) olduğu, "Eğitime Erişim" temasına ilişkin vurguların ise en az (%3) olduğu görülmektedir. MEB 2019-2023 Stratejik Planı eğitim alanı açısından incelendiğinde "Kurumsal Yapı" temasına ilişkin vurguların en çok (%34) olduğu, bunu "Öğretim Süreci" temasının (%22) izlediği; "Eğitime Erişim" (%11), Alt Yapı (%11), Rehberlik Hizmetleri (%11), Bütünsel Gelişim Süreci (%11)" temalarına ilişkin vurguların ise eşit olduğu görülmektedir.

Tablodaki veriler incelendiğinde; 'Öğretim Süreci' ve 'Bütünsel Gelişim Süreci' temaları haricinde MEB-SP'nin KP ile uyumlu olduğu görülmektedir. Öte yandan YP ile KP'nin sadece 'Kurumsal yapı' ve 'Öğretim Süreci' temalarında uyumlu oldukları; genel anlamda yeterince uyum göstermedikleri anlaşılmaktadır.

2- Uyumun Eğitime Erişim, Alt Yapı, Kurumsal Yapı, Öğretim Süreci, Bütünsel Gelişim Süreci ve Rehberlik Hizmetleri açılarından durumu

2.1 'Eğitime Erişim' Temasına göre 11. Kalkınma planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nın Uyumunu

Tablo 3'te de görülebileceği üzere 'Eğitime Erişim' teması en fazla 11. Kalkınma planında işlenmiş, onu sırasıyla MEB 2019-2023 Stratejik Planı ve 2022 Yıllık Programı izlemiştir. Bu manzaraya bakarak kalkınma planı ve stratejik planın birbiriyle uyumlu ancak her ikisinin yıllık program ile uyumunun düşük olduğu söylenebilir.

Eğitime erişim teması kapsamında her üç kategori kapsamındaki kodlara birer örnek aşağıda verilmiştir.

Tüm eğitim kademelerinde okullaşma ve tamamlama oranları artırılabilecek, devamsızlık oranları azaltılacaktır. (11. Kalkınma Planı)

Erken çocukluk eğitiminde 5 yaş zorunlu eğitim kapsamına alınacak, esnek zamanlı ve alternatif erken çocukluk eğitim modelleri oluşturulacaktır; bu amaçla ihtiyaç duyulan ilave derslikler yapılacaktır. (2022 Yıllık Programı)

Hayat boyu öğrenme programlarının niteliği geliştirilerek hayat boyu öğrenmeye katılım ve tamamlama oranlarının artırılması sağlanacak ve ülkemizde geçici koruma altında bulunan yabancıların çocuklarının eğitim ve öğretime erişim imkânları artırılabilecektir (MEB 2019-2023 Stratejik Planı).

Tablo 3. Eğitime Erişim temasına değinme sayıları (n), toplam tema sayıları ve yüzdeleri

Tema	Kategoriler (Veri kaynakları)	Kodlar	n	Toplam	%	
Eğitime Erişim	11. Kalkınma Planı	Zorunlu eğitim. Esnek zaman. Tekli eğitim. Okullaşmanın artırılması. Devamsızlığın azaltılması. Geçici korunan çocuklar. Okul yemeği uygulaması. Dezavantajlı bölgelere erişim. Özel eğitimin yaygınlaştırılması. Hayat boyu öğrenme.	9	100	9	
		2022 Yıllık Programı	Zorunlu eğitim. Esnek zaman.	1	34	3
		MEB 2019-2023 Stratejik Planı	Erken yaşta eğitim. Okullaşmanın artırılması. Devamsızlığın azaltılması. Fırsat eşitliği. Herkes eğitim. Hayat boyu öğrenme. Erişilebilir eğitim.	8	73	11
Toplam			18	207	8,69	

"Eğitime Erişim" teması okullaşma, fırsat eşitliği, dezavantajlı kişilerin ve grupların eğitim imkanları, eğitime ulaşım, özel öğretim imkanı gibi konuları içine almaktadır. 11. Kalkınma Planı; eğitim alanı ile ilgili 1 amaca bağlı 16 politika ve 79 tedbirden oluşmaktadır. Eğitim alanı açısından tüm tedbirler incelendiğinde "Eğitime Erişim" temasına değinilme oranı %9'dur. 2022 Yıllık Programı; 1 amaca bağlı 9 politika ve 20 tedbirden oluşmaktadır. Eğitim alanı açısından tüm tedbirler incelendiğinde "Eğitime Erişim" temasına değinilme oranı %3'tür. MEB 2019-2023 Stratejik Planı; 7 amaca bağlı 24 hedef ve 58 stratejiden oluşmaktadır. Eğitim alanı açısından tüm stratejiler incelendiğinde "Eğitime erişim" temasına değinilme oranı %11'dir. Veriler incelendiğinde "Eğitime Erişim" temasına yer verilme oranlarının aynı olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte MEB-SP'nin KP ile uyumlu olduğu ancak YP'de bu temaya yeterince yer verilmediği görülmektedir.

2.2 'Alt Yapı' temasına göre 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nın uyumu

Tablo 4' te de görülebileceği üzere 'Alt Yapı' teması en fazla 2022 Yıllık Programında işlenmiş, onu sırasıyla 11.Kalkınma planı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı izlemiştir. Bu manzaraya bakarak kalkınma planı ve stratejik planın birbiriyle uyumlu ancak her ikisinin yıllık program ile uyumunun daha düşük olduğu söylenebilir.

Alt yapı teması kapsamında her üç kategori kapsamındaki kodlara birer örnek aşağıda verilmiştir.

Yeni derslik yapımı planlamasında, derslik inşa edilmesi planlanan yerdeki diğer eğitim binalarının verimli kullanımı dikkate alınacak, atıl vaziyetteki eğitim binalarının kullanımı öncelenecektir. (11. Kalkınma Planı)

Teknolojiye erişimin sağlanması amacıyla okullara ağ altyapısı ve etkileşimli tahta kurulacaktır. (2022 Yıllık Programı)

Küçük onarım ve donatım hizmetleriyle okul ve kurumların fiziki imkânları ihtiyaçlar doğrultusunda iyileştirilecektir. (MEB 2019-2023 Stratejik Planı)

Tablo 4. Alt Yapı temasına değinme sayıları (n), toplam tema sayıları ve yüzdeleri

Temalar	Kategoriler (Veri kaynakları)	Kodlar	n	Toplam	%				
Alt Yapı	11. Kalkınma Planı	Derslik inşası. İlave derslikler. Var olan binaların verimli kullanımı. Teknolojiye uyumlu, güvenli binalar. Tasarım atölyeleri. Beceri atölyeleri. Ağ alt yapısı. Etkileşimli tahta kurulumu. Barınma ihtiyacı. Konut yapılması. Verilerin işlenmesi. Yapay zekanın kullanımı. Dijitalleşme. Fiziksel yapının güncellenmesi.	12	100	12				
		2022 Yıllık Programı				İlave derslikler. Atıl binaların değerlendirilmesi. Teknolojiye ve standartlara uygunluk. EBA' nın yaygın kullanımı. Etkileşimli tahtalar. Açık bilim uygulamaları.	9	34	26
						MEB 2019-2023 Stratejik Planı			
Toplam	29		207	14					

"Alt Yapı" teması fiziksel ortamların sağlanması, ilave dersliklerin kurulması, mevcut dersliklerin yenilenmesi, uygulama alanlarının oluşturulması, teknolojik ekipmanların sağlanması ve gerekli ağ yapısının kurulması ile ilgili tedbir ve stratejileri kapsamaktadır. 11. Kalkınma Planının eğitim alanı açısından tüm tedbirleri incelendiğinde "Alt Yapı" temasına değinilme oranı %12'dir. 2022 Yıllık Programının eğitim alanı açısından tüm tedbirleri incelendiğinde "Alt Yapı" temasına değinilme oranı %26'dır. MEB 2019-2023 Stratejik Planının eğitim alanı açısından tüm stratejileri incelendiğinde "Alt Yapı" temasına değinilme oranı %11'dir. Veriler incelendiğinde "Alt Yapı" temasına yer verilme oranlarının aynı olmadığı görülmektedir. MEB 2019-2023 Stratejik Planında eğitime erişim temasına değinilme oranı, 11. Kalkınma planındaki değinilme oranı ile paralellik gösterirken; 2022 Yıllık Programında bu oranın yaklaşık iki katına çıktığı görülmektedir. "Alt Yapı" teması açısından MEB 2019-2023 Stratejik Planı, 11. Kalkınma Planı ile uyum göstermekte iken; 2022 Yıllık Programı değinilme oranını yaklaşık olarak ikiye katladığı için uyumlu olmadıkları görülmektedir.

2.3 'Kurumsal Yapı' temasına göre 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nın uyumu

Tablo 5' te de görülebileceği üzere 'Kurumsal Yapı' teması en fazla 2022 Yıllık Programında işlenmiş, onu sırasıyla 11.Kalkınma planı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı izlemiştir. Bununla birlikte yüzdeler birbirine yakın değerler olduğu için dokümanların birbirleriyle uyumlu oldukları söylenebilir.

Tablo 5. Kurumsal Yapı temasına değinme sayıları (n), toplam tema sayıları ve yüzdeleri

Temalar	Kategoriler (Veri kaynakları)	Kodlar	n	Toplam	%	
Kurumsal Yapı	11. Kalkınma Planı	Kalite sistemi. Özel yetenekli bireyler için bilim kurulu. İhtiyaca yönelik kurumsal güncellemeler. Veri tabanlı planlama ve yönetim sistemi. Belgelerin kullanımı. Okul gelişimi. Hesapverebilirlik. RAM yapısının güncellenmesi. Ölçme değerlendirme sisteminin geliştirilmesi. Kurum içi sermaye. Program, yönetim ve insan kaynaklarının yapılandırılması. Kurumsal kariyer rehberliği. Destek ödemeleri. Mevzuat düzenlemesi. Mesleki standartlarda güncelleme. Kadın üniversiteleri. YÖK'de çeşitlilik. Üniversitelerin tanınırlığının artırılması. Atama ve terfiye ilişkin kriterlerin güncellenmesi. YÖK kontenjanları. Kurum kapasiteleri. İhtiyaca görelilik. Eğitim istihdam bağlantısı. Mezunları izleme faaliyeti. YÖK kurumlarının çalışmalarının raporlanması. İzleme, denetim. Maddi ve sosyal hakların düzenlenmesi. Uluslararası tanınırlık. Nitelikli yabancı uyruklu akademisyen. Kurumsal kapasite.	39	100	39	
		2022 Yıllık Programı	Eğitimde kalite ve güvence. Tanıtım faaliyetleri. Kadın üniversiteleri. Akademik kapasite. Uluslararası tanınırlık. Doktorali sayısının artırılması. Dijitalleşme. YÖK kontenjanları. Kurum kapasiteleri. İhtiyaca görelilik. Eğitim istihdam bağlantısı. YÖK başarı puanının güncellenmesi. YÖK kurumlarının çalışmalarının raporlanması. Kurumsal kapasite.	14	34	41
		MEB 2019-2023 Stratejik Planı	Veriye dayalı planlama ve yönetim sistemi. Bilgi alma hakkı. İnsan kaynağı. Personel sisteminin geliştirilmesi. Ödüllendirme. Bütçe artırım. Finansman kaynağı çeşitlemesi. Planlama ve izleme sistemi. Denetleme faaliyetlerinin yapılandırılması. Hukuki iş ve işlemler. Erken yaşta eğitim için sistem. Yenilikçi uygulamalar. YÖK ile iş birliği. Özel yetenekli bireyler için kurumsal yapının iyileştirilmesi. Tanıtım faaliyetleri. Mesleki teknik eğitim sistemi. Uluslararası iş birliği.	25	73	34
Toplam			78	207	37,68	

Kurumsal yapı teması kapsamında her üç kategori kapsamındaki kodlara birer örnek aşağıda verilmiştir.

Yükseköğretim kurumlarının kontenjanları, sektörel ve bölgesel beceri ihtiyaçları, üniversitelerin kapasiteleri, arz-talep dengesi ve mevcuttaki programların asgari doluluk oranları dikkate alınarak belirlenecek; eğitim-istihdam bağlantısı güçlendirilecektir. (11. Kalkınma Planı)

Eğitimde kalite güvence sistemi oluşturulacaktır. (2022 Yıllık Programı)

Özel öğretim kurumlarındaki teftiş ve rehberlik çalışmaları öğrenmeyi geliştirme odaklı bir yapıya dönüştürülecek ve bürokrasi azaltılacaktır. (MEB 2019-2023 Stratejik Planı)

"Kurumsal Yapı" teması eğitim sisteminin kurumsal dinamiklerini, kurulları, protokolleri, eğitim süreçlerinin gelişimi için işleyen mekanizmaları, planlama ve yönetim sistemlerini, denetim sistemini, belge ve sertifikaların kurumlar arası geçerliliklerini, ölçme-değerlendirme ve rehberlik sisteminin kurumsal gelişim süreçlerini, yüksek öğretim sistemini, Bakanlık iş ve işlemleri gibi kurumsal kapasiteye dair her türlü konuyu kapsamaktadır. 11. Kalkınma Planının eğitim alanı açısından tüm tedbirleri incelendiğinde "Kurumsal Yapı" temasına değinilme oranı %39'dur. 2022 Yıllık Programının eğitim alanı açısından tüm tedbirleri incelendiğinde "Kurumsal Yapı" temasına değinilme oranı %41'dir. MEB 2019-2023 Stratejik Planının eğitim alanı açısından tüm stratejileri incelendiğinde "Kurumsal Yapı" temasına değinilme oranı %34'tür. Veriler incelendiğinde "Kurumsal Yapı" temasına yer verilme oranlarının aynı olmamakla birlikte birbirine yakın değerler olduğu görülmektedir. Dokümanların "Kurumsal Yapı" teması açısından birbirleri ile uyumlu oldukları görülmektedir.

2.4 'Öğretim süreci' temasına göre 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nın uyumu

Tablo 6' da görülebileceği üzere 'Öğretim Süreci' teması en fazla MEB 2019-2023 Stratejik Planında işlenmiş, onu sırasıyla 2022 Yıllık Programı ve 11. Kalkınma planı izlemiştir. Bu verilere bakarak kalkınma planı ve yıllık programın birbiriyle uyumlu olduğu ancak her ikisinin stratejik plan ile uyumunun daha düşük olduğu söylenebilir.

Öğretim süreci teması kapsamında her üç kategori kapsamındaki kodlara birer örnek aşağıda verilmiştir.

Tüm eğitim kademelerinde öğrencilerin matematik ve Türkçe yeterlilikleri artırılabilecektir. (11. Kalkınma Planı)

Eğitim Bilişim Ağı portalının içeriği öğretim programlarıyla uyumlu hale getirilerek zenginleştirilecek ve portalın etkin kullanımı yaygınlaştırılacaktır. (2022 Yıllık Programı)

Ortaöğretimde öğrencilerin ilgi, yetenek ve mizaçlarına uygun esnek modüler bir program ve ders çözülmesi yapısına geçilecektir. (MEB 2019-2023 Stratejik Planı)

"Öğretim süreci" teması öğretim programlarının değişimini, gelişimini, güncel ihtiyaçlar doğrultusunda oluşturulması planlanan öğretim modelleri ile ilgili tedbir ve stratejileri; dezavantajlı birey ve gruplara uygun programların ve ders araç gereçlerinin sağlanması gibi konuları içermektedir. 11. Kalkınma Planındaki tüm tedbirler incelendiğinde "Öğretim Süreci" temasına değinilme oranı %11'dir. 2022 Yıllık Programındaki tüm tedbirler incelendiğinde "Öğretim Süreci" temasına değinilme oranı %12'dir. MEB 2019-2023 Stratejik Planındaki tüm stratejiler incelendiğinde "Öğretim Süreci" temasına değinilme oranı %22'dir. Veriler incelendiğinde "Öğretim Süreci" temasına yer verilme oranlarının aynı olmadığı görülmektedir. 2022 Yıllık Programında öğretim süreci temasına 11. Kalkınma planına benzer düzeyde değinilmiştir ve uyumlu oldukları görülmektedir. Öte yandan MEB 2019-2023 Stratejik planında öğretim süreci temasına 11. Kalkınma Planında değinilme oranının iki katı kadar değinildiği görülmüştür ve buna dayanarak MEB 2019-2023 Stratejik Planının 11. Kalkınma Planı ile uyum göstermediği görülmektedir.

Tablo 6. Öğretim Süreci temasına değinme sayıları (n), toplam tema sayıları ve yüzdeleri

Temalar	Kategoriler (Veri kaynakları)	Kodlar	n	Toplam	%
Öğretim Süreci	11. Kalkınma Planı	Esnek öğretim programı. Matematik yeterliliği. Türkçe yeterliliği. Matematik ve Türkçe programlarının güncellenmesi. EBA' nın içeriğinin artırılması. Bilimsel etkinliklere katılım. Laboratuvar kullanımı. Dil eğitimi. Mobil platformlar.	11	100	11
	2022 Yıllık Programı	Farklı eğitim modelleri. EBA'nın içeriğinin artırılması. Öğretim programlarının zenginleştirilmesi. Yabancı dil.	4	34	12
	MEB 2019-2023 Stratejik Planı	Öğretim programlarının güncellenmesi. Materyal geliştirme. Süreç yapılandırma. Yeterlilik temeli ölçme yapılması. Sosyal faaliyetler. Yabancı dil eğitiminin güncellenmesi. Modüler program. Esnek program. Bilginin uygulanabilirliği. Başarının artırılması. Nitelikli öğretim. Liselerle YÖK iş birliği. Ders çizelgelerinin güncellenmesi. Özel yetenekliler için öğretim süreci.	16	73	22
Toplam			31	207	14,99

36

2.5 'Bütünsel Gelişim Süreci' temasına göre 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nın uyumu

Tablo 7' de görülebileceği üzere 'Bütünsel Gelişim Süreci' teması en fazla 11. Kalkınma Planında işlenmiş, onu sırasıyla 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik planı izlemiştir. Bu verilere bakarak stratejik plan ve yıllık programın birbiriyle uyumlu olduğu ancak her ikisinin kalkınma planı ile uyumunun daha düşük olduğu söylenebilir.

Bütünsel gelişim süreci teması kapsamında her üç kategori kapsamındaki kodlara birer örnek aşağıda verilmiştir.

Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri için destek programları uygulanacaktır. (11. Kalkınma Planı)

Öncelikli sektörler başta olmak üzere plan döneminde doktora mezun sayısı yıllık ortalama 15 bine çıkarılacaktır. (2022 Yıllık Programı)

Dijital becerilerin gelişmesi için içerik geliştirilecek ve bu kapsamda öğretmen eğitimi yapılacaktır.
(MEB 2019-2023 Stratejik Planı)

Tablo 7. Bütünsel Gelişim Süreci temasına değinme sayıları (n), toplam tema sayıları ve yüzdeleri

Temalar	Kategoriler (Veri kaynakları)	Kodlar	n	Toplam	%
Bütünsel Gelişim Süreci	11. Kalkınma Planı	Destek programları. Akademik başarı. Matematik yeterliliği. Türkçe yeterliliği. Hizmet içi eğitim. Öğretmenlik Meslek Kanunu. Yönetici eğitimi. Yöneticiliğin profesyonel meslek olması. Kariyer sistemi. Mesleki becerilerin geliştirilmesi. Yabancı dil öğretmenleri için hizmet içi eğitim. Öğretmenler ve yöneticilere teşvik edici yapıların kurulması. Hayat boyu öğrenme program çeşitliliği. Sosyal faaliyetler. Nitelikli insan gücü. Patent başvurusuna teşvik. Nitelige göre ücret. Sertifikalı eğitim. Akredite edilen derslere teşvik. Doktoralı sayısının artırılması. Nitelikli öğrenci.	19	100	19
	2022 Yıllık Programı	Nitelikli insan gücü. Uluslararası tanınırlık. Doktoralı sayısının artırılması. Nitelikli öğrenci.	4	34	12
	MEB 2019-2023 Stratejik Planı	Yabancı dil öğretmenleri için geliştirme faaliyetleri. Hizmet içi eğitim. Mesleki gelişim. Nitelikli insan gücü. Nitelikli lisansüstü öğrencileri.	8	73	11
Toplam			31	207	14,98

"Bütünsel Gelişim Süreci" teması; insan kaynağının gelişimi ile ilgili tedbirleri ve stratejileri, beşeri sermayeyi, toplumu oluşturan tüm bireylerinin donanımının artırılarak nitelik kazanmasına yönelik tedbir ve stratejileri, hayat boyu öğrenmeyi, nitelikli bir toplumun oluşturulmasını, mesleki ve teknik eğitimi, öğrenci niteliğini artırmaya yönelik akademik destek çalışmalarını, öğretmenlerin hizmet içi eğitimini ve benzeri konuları kapsamaktadır. 11. Kalkınma Planındaki tüm tedbirler incelendiğinde "Bütünsel Gelişim Süreci" temasına değinilme oranı %19'dir. 2022 Yıllık Programındaki tüm tedbirler incelendiğinde "Bütünsel Gelişim Süreci" temasına değinilme oranı %12'dir. MEB 2019-2023 Stratejik Planındaki tüm stratejiler incelendiğinde "Bütünsel Gelişim Süreci" temasına değinilme oranı %11'dir. Veriler incelendiğinde "Bütünsel Gelişim Süreci" temasına yer verilme oranlarının aynı olmadığı görülmektedir. 2022 Yıllık programının "Bütünsel Gelişim Süreci" temasına değinme oranı, MEB 2019-2023 Stratejik Planı ile hemen hemen aynı düzeydedir. Öte yandan 11. Kalkınma Planında "Bütünsel Gelişim Süreci" temasına daha fazla yer verilmiştir. 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planının bu temaya yeterince değinmediği görülmektedir.

2.6 'Rehberlik Hizmetleri' temasına göre 11. Kalkınma Planı, 2022 Yıllık Programı ve MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nın uyumu

Tablo 8' de görülebileceği üzere 'Rehberlik Hizmetleri' teması en fazla MEB 2019-2023 Stratejik planında işlenmiş, onu sırasıyla 11. Kalkınma planı ve 2022 Yıllık Programı izlemiştir. Bu verilere bakarak stratejik plan ve kalkınma planının birbiriyle uyumlu olduğu ancak her ikisinin yıllık program ile uyumunun daha düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Rehberlik Hizmetleri temasına değinme sayıları (n), toplam tema sayıları ve yüzdeleri

Temalar	Kategoriler (Veri kaynakları)	Kodlar	n	Toplam	%
Rehberlik Hizmetleri	11. Kalkınma Planı	İhtiyaç haritaları. Taramalar. Özel eğitimin yaygınlaştırılması. Rehberlik hizmetleri standartlarının yükseltilmesi. Tanılama ve izleme merkezleri. Okul paydaşlarının etkileşimi. RAM hizmetleri. Aile rehberliği. Danışmanlık hizmetleri. Şiddeti önleme. Bağımlılıkla mücadele. Aile farkındalığı. İzleme faaliyetleri.	10	100	10
	2022 Yıllık Programı	Rehberlik hizmetlerinin standartlarının yükseltilmesi. Kariyer rehberliği. İzleme faaliyeti.	2	34	6
	MEB 2019-2023 Stratejik Planı	Öğrenci psikolojisi. Rehberlik hizmetlerinin yapılandırılması. Özel eğitim hizmetleri. Özel yeteneklilerin tanınması.	8	73	11
Toplam			20	207	9,66

Rehberlik hizmetleri teması kapsamında her üç kategori kapsamındaki kodlara birer örnek aşağıda verilmiştir.

Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin tespiti için il bazlı taramalar gerçekleştirilecek ve ihtiyaç haritaları oluşturulacaktır. (11. Kalkınma Planı)

Mesleki ve teknik eğitimde kariyer rehberliği etkinleştirilecek; mesleki ve teknik eğitim liseleri ile meslek yüksekokullarının toplumdaki algısını güçlendirecek tanıtım faaliyetleri yürütülecektir. (2022 Yıllık Programı)

Özel yeteneklilere yönelik tanılama ve değerlendirme çalışmaları daha ileri seviyelere taşınacaktır. (MEB 2019-2023 Stratejik Planı)

"Rehberlik Hizmetleri" teması; öğrenciler için gerekli taramalar ve ihtiyaç haritaları, tanılama ve izleme üzerine yapılması planlanan çalışmalar, okulun tüm paydaşları arasındaki etkileşim, Rehberlik ve Araştırma Merkezi faaliyetleri, sağlıklı yaşam kültürü, kariyer rehberliği, özel öğretim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik faaliyetler gibi konuları kapsamaktadır. 11. Kalkınma Planındaki tüm tedbirler incelendiğinde "Rehberlik Hizmetleri" temasına değinilme oranı %10'dur. 2022 Yıllık Programındaki tüm tedbirler incelendiğinde "Rehberlik Hizmetleri" temasına değinilme oranı %6'dır. MEB 2019-2023 Stratejik Planındaki tüm stratejiler incelendiğinde "Rehberlik Hizmetleri" temasına değinilme oranı %11'dir. Veriler incelendiğinde "Rehberlik Hizmetleri" teması açısından, MEB 2019-2023 Stratejik Planı ile 11. Kalkınma Planı benzer değinme oranına sahip oldukları için uyumlu oldukları görülmektedir.

Ancak 2022 Yıllık Programının rehberlik hizmetleri temasına değinme oranı, 11. Kalkınma Planının değinme oranının yaklaşık olarak yarısıdır ve buna göre oldukça düşük düzeyde değinilmiştir. 2022 Yıllık Planında rehberlik hizmetleri teması ile ilgili tedbirlerin daha çok olması gerektiği görülmüştür.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada 11. Kalkınma Planının (KP), 2022 Yıllık Programı (YP) ve MEB 2019-2023 Stratejik Planının (MEB-SP) eğitim alanı açısından uyumluluk düzeyi araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda "Eğitime Erişim, Alt Yapı, Kurumsal Yapı, Öğretim Süreci, Bütünsel Gelişim Süreci ve Rehberlik Hizmetleri" olmak üzere 6 tema üzerinde çalışılarak bulgular elde edilmiştir. Bu temalara ait sonuçlar aşağıda tartışılmıştır. Elde edilen bulgulara dayanarak yapılan değerlendirmelere göre, bundan sonra yapılacak olan benzer çalışmalar için öneriler sunulmuştur.

Araştırmanın ilk sonucu olan "Eğitime Erişim" temasına göre; KP ile MEB_SP'nin uyumlu olduğu ancak YP'nin KP ile uyumlu olmadığı görülmüştür. MEB-SP'de eğitime erişim temasına değinilme oranı, KP'deki değinilme oranına çok yakinken; YP'de bu oran oldukça düşüktür. Buna göre YP'de okullaşma, fırsat eşitliği, dezavantajlı kişilerin ve grupların eğitim imkanları, eğitime ulaşım, özel öğretim imkanı gibi konulara; KP'deki kadar yer verilmediği için aralarında yeterince uyum olmadığı söylenebilir. Bununla beraber [Toprakçı ve Bakır \(2019\)](#) eğitim alanı açısından 10. Kalkınma Planı, 2018 Yıllık Programı ve MEB 2015-2019 Stratejik Planını incelemeleri sonucunda, eğitime erişim teması açısından uyumlu oldukları tespitinde bulunmuşlardır. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak YP hazırlanırken hem KP'deki tedbirlerin gözetilmesi hem de önceki dönemlerin yıllık programlarındaki tedbirlerin, gelişimsel açıdan incelenerek oluşturulması ve Strateji ve Bütçe Başkanlığı'nda ve MEB Stratejik Planlama'da görevli alan uzmanlarının bu çalışmayı dikkate alarak planlama yapmaları önerilebilir.

Araştırmanın ikinci sonucu "Alt Yapı" teması açısından; KP ile MEB-SP uyumlu iken YP için aynı uyumdan bahsedilememektedir. YP'de alt yapı temasına değinilme oranı KP'deki değinilme oranının yaklaşık iki katıdır. Bu durum YP'nin fiziksel ortamların sağlanması, ilave dersliklerin kurulması, mevcut dersliklerin yenilenmesi, uygulama alanlarının oluşturulması, teknolojik ekipmanların sağlanması ve gerekli ağ yapısının kurulması ile ilgili tedbirlere daha çok ağırlık verdiğinin bir göstergesidir. Kalkınma planlarının yıllık planlar ve kurumların stratejik planları için kılavuz niteliğinde olması göz önünde bulundurulursa, YP'de alt yapı temasına kalkınma planındakinden daha çok değinilmiş olması üst planlarda (KP ve MEB-SP) alt yapı öğelerine (gerçeği-pratiği) önem verilmediği söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü sonucu olan "Kurumsal Yapı" teması KP'de, YP'de ve MEB-SP'de en çok değinilen temadır ve çıkan oranlar birbirine çok yakındır, dokümanlar birbiriyle uyumludur. Kurumsal yapı merkezi ve mahalli her tip kurumun iş ve işleyişini, kurumsal dinamiklerin gelişimsel süreçlerini içeren, kavramsal anlamda kapsamı oldukça geniş bir temadır. Alanyazın incelendiğinde [Toprakçı ve Bakır \(2019\)](#)'ın 10. Kalkınma Planı, 2018 Yıllık Programı ve MEB 2015-2019 Stratejik Planında aralarındaki uyumun en çok olduğu bulgusuna ulaşılan tema yine kurumsal yapı temasıdır. Öte yandan [Toprakçı ve Yılmaz \(2014\)](#) eğitim sisteminin merkezîyetçi ve hiyerarşik bir yapıda olduğu, Avrupa Birliği ilerleme raporlarındaki analiz ve yorumların olumsuz olduğu bulgularına ulaşmış ve bu durumun da iletişim problemlerine ve aşırı bürokrasiye sebep olduğunu belirtmişlerdir. Bu temaya yoğun değinilmiş olması mevcut olumsuzlukların tamamen giderilmediği şeklinde de yorumlanabilir ve buna dayalı olarak da sonraki plan ve programlara etkisi azalacak şekilde sorunların çözülmesi için bugünden gayretli bir çalışmaya girişilmesi önerilebilir.

Araştırmanın dördüncü sonucu olan "Öğretim Süreci" temasına göre KP ile YP'nin uyumlu olduğu, MEB-SP'nin yeterince uyumlu olmadığı görülmüştür. "Öğretim süreci" teması öğretim programlarının değişimini, gelişimini, güncel ihtiyaçlar doğrultusunda oluşturulması planlanan öğretim modelleri ile ilgili tedbir ve stratejileri; dezavantajlı birey ve gruplara uygun programların ve

ders araç gereçlerinin sağlanması gibi konuları içerdiği ve bu alt temalar da doğrudan Milli Eğitim Bakanlığı'nı ilgilendirdiği için MEB_SP'de yüksek çıkması normal görülebilir. Öte yandan alan yazın incelendiğinde [Toprakçı ve Bakır \(2019\)](#)'ın benzer çalışmalarında aynı bulguya ulaşılmıştır. MEB 2015-2019 Stratejik planında da öğretim süreci temasına değinilme oranının 10. Kalkınma Planındaki değinilme oranından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kalkınma Planlarının diğer programlar ve planlara kılavuz olması gerekliliği göz önünde bulundurulursa, KP'de eğitime dair maddelerin yetersiz kaldığı söylenebilir. 10. Kalkınma Planındaki bu eksikliğin 11. Kalkınma Planında giderilmediği görülmektedir. 12. Kalkınma Planında bu durumun göz ardı edilmemesi önerilebilir.

Araştırmanın beşinci sonucu olan "**Bütünsel Gelişim Süreci**" temasına göre YP ve MEB-SP'nin, KP ile uyumlu olmadığı görülmüştür. Bu tema; insan kaynağının gelişimi ile ilgili tedbirleri ve stratejileri, beşeri sermayeyi, toplumu oluşturan tüm bireylerinin donanımının artırılarak nitelik kazanmasına yönelik tedbir ve stratejileri, hayat boyu öğrenmeyi, nitelikli bir toplumun oluşturulmasını, mesleki ve teknik eğitimi, öğrenci niteliğini artırmaya yönelik akademik destek çalışmalarını, öğretmenlerin hizmet içi eğitimini ve benzeri konuları kapsamaktadır. MEB-SP'de mevcut temaya değinilme yüzdesinin en az KP'deki kadar olması gerekirken, durumun böyle olmadığı görülmektedir. [Toprakçı ve Bakır \(2019\)](#)'ın çalışmalarında; MEB 2015-2019 Stratejik Planı'nda "Bütünsel Gelişim Süreci" temasına değinilme oranının diğer belgelere göre daha çok olduğu, ancak 10. Kalkınma Planı ve 2018 Yıllık Programının "Bütünsel Gelişim Süreci" temasına değinilme oranının daha az olduğu tespitinde bulunmuşlardır. Eğitimin diğer kurumların merkezinde onları diğerlerinin bir ötekini etkileme oranından daha fazla etkileme oran ve olasılığına sahip olmasından dolayı (toplumun her yerinde okul bitirmiş insanlar vardır) bütünsel gelişimin anahtar rolünde olduğu ve bu bağlamda bütün plan ve programlarda eğitimin bu anahtar rolünün ön plana çıkarılması politika yapıcılara önerilebilir.

Araştırmanın son sonucu olan "**Rehberlik Hizmetleri**" temasında, KP ile MEB_SP'nin uyumlu olduğu ancak YP'nin uyumlu olmadığı görülmüştür. Rehberlik Hizmetleri teması; öğrenciler için gerekli taramalar ve ihtiyaç haritaları, tanılama ve izleme üzerine yapılması planlanan çalışmalar, okulun tüm paydaşları arasındaki etkileşim, Rehberlik ve Araştırma Merkezi faaliyetleri, sağlıklı yaşam kültürü, kariyer rehberliği, özel öğretim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik faaliyetler gibi konuları kapsamaktadır. Rehberlik hizmetleri eğitimin tüm paydaşlarını kapsadığı için MEB-SP'nin KP ile uyumlu olması beklenmektedir. Ancak bu temaya YP'nin değinme düzeyi yetersiz kalmıştır. Mevcut bulgular [Toprakçı ve Bakır \(2019\)](#)'ın çalışması ile kıyaslandığında, KP'de 10. Kalkınma Planına göre rehberlik hizmetleri temasına daha çok değinildiği, her iki araştırma da değinilme yüzdesinin en yüksek MEB Stratejik Planlarında olduğu görülmektedir. 2018 Yıllık Programında da YP'de olduğu gibi bu temaya yeterince değinilmemiştir. Yıllık Programlar planlanırken daha önce tespit edilen eksikliklerin giderilmesi yönünde çalışmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Adem, M. (1981). Eğitim planlaması, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Araştırmaları Merkezi Yayın No 1, *Sevinç Matbaası, Ankara*.
- Akça, Y., Şahan, G. Ve Tural, A. (2017). Türkiye'nin kalkınma planlarında eğitim politikalarının değerlendirilmesi, *International journal of cultural and social studies (IntJCSS)*, e-ISSN: 2458-9381
[\[https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/388899\]](https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/388899) Erişim tarihi: 13.04.2022
- Aktan, C. C. ve Yolu, G. K. (2006). Stratejik yönetim. [\[http://www.canaktan.org/politika/kamuda-strateji/aktan-ppt/aktan-stratyonetim.pdf\]](http://www.canaktan.org/politika/kamuda-strateji/aktan-ppt/aktan-stratyonetim.pdf) Erişim tarihi: 21.04.2022
- Altundemir, M. E. (2012). Kalkınma planlarından eğitime bakış: Kamusal mallar teorisi perspektifinden, *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 7(1),94-105.

- [<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/40402> Erişim tarihi:15.04.2022]
- Aslan, O. ve Yılmaz, M. (2021). Türkiye Cumhuriyeti kalkınma planları kapsamında eğitim yapılarının analizi, *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), ISSN: 2602-4632
[<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1713478> Erişim tarihi: 12.04.2022]
- Bettleheim, C. (1967). *Studies in the Theory of Planning*, Asia Publishing House, Bombay.
- Davidoff, P. ve Reiner, T. A. (1962). *A Choice Theory of Planning*, Journal of American Institute of Planning, (31), 331-338.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. California: Sage Publications.
- Ersoy, M. (2007). *Planlama kuramına giriş*, 9-13 [Erişim tarihi:10.05.2022 <http://www.melihersoy.com/wp-content/uploads/2012/04/9-340.pdf>]
- Friedman, J. (1987). *Planning in the Public Domain: From Knowledge to Action*, Princeton University, New Jersey.
- Genç, N. (2004).Yönetim ve organizasyon. Ankara: Seçkin yayıncılık, 91.
- Guba, E. G., ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2).
[<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77369> Erişim tarihi: 12.04.2022]
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Işık, H. Ve Aypay, A. (2004). Eğitimde stratejik plan geliştirme sürecinde karşılaşılan sorunlar: Çanakkale ilinde yapılan bir inceleme, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*,24(3), 349-363. [<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77310> Erişim tarihi: 12.04.2022]
- Johnsen, A. (2016). Strategic planning and management in local government in Norway: Status after Three Decades, *Scandinavian Political Studies*,39(4), 333-365.
- Küçükler, E. (2012). Türkiye’de kalkınma planları kapsamında yapılan eğitim planlarının analizi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (1), 9-26.
[<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/806913> Erişim tarihi: 13.04.2022]
- Levy, J. M. (1997). *Contemporary Urban Planning*, Prentice Hall, New Jersey.
- MEB-Milli Eğitim Bakanlığı (2019). MEB 2019-2023 stratejik planı. [http://www.meb.gov.tr/stratejik_plan/ Erişim tarihi: 2.04.2022]
- Özmentar, Z. K, (2011). Okullarda etkili stratejik plan hazırlama süreci: Bir eylem araştırması, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (4), 1389 -1421. [<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/223370> Erişim tarihi:12.04.2022]
- SBB-Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2023-a). 11. Kalkınma planı
[https://www.sbb.gov.tr/wpcontent/uploads/2021/12/On_Birinci_Kalkinma_Planı-2019-2023.pdf
Erişim tarihi: 2.04.2022]
- SBB-Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2023-b). 2022 yılı Cumhurbaşkanlığı yıllık programı.[<https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2021/10/2022-Yili-Cumhurbaskanligi-Yillik-Programi-26102021.pdf> Erişim tarihi: 2.04.2022]
- Streubert, H. J., ve Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing*. (5th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams ve Wilkins.
- Tolunay, A. ve Akyol, A. (2006). Kalkınma ve kırsal kalkınma: Temel kavramlar ve tanımlar, *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, A(2),116-127.
[<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/195586> Erişim tarihi: 17.04.2022]
- Topal, M. (2021). 2023 Eğitim vizyonu belgesiyle 11. kalkınma planında eğitimle ilgili hedeflerin karşılaştırılarak değerlendirilmesi, *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 156-195
[<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1467558> Erişim tarihi: 17.04.2022]

- Toprakçı, E. ve Yılmaz G. (2014). Türkiye'ye yönelik ilerleme raporlarının eğitim başlığındaki tespitler ile MEB 2010-2014 stratejik planının karşılaştırılması. *Yeni Türkiye Dergisi*, Eğitim özel sayısı Mayıs-Haziran 2014 Yıl:10, Sayı:58, 355-370.
- Toprakçı, E. (2017). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları (3.Baskı)
- Toprakçı, E. ve Bakır, D. (2019). Eğitim alanı açısından 10. kalkınma planı, 2018 yılı programı ve MEB stratejik planı'nın uyumluluğunun incelenmesi, *Milli Eğitim Dergisi*,48 (222), 103-126.
[<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/725951> Erişim tarihi: 1.04.2022]
- Tortop, N. vd. (2016). *Yönetim Bilimi*,10. basım, Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülsever, C. (2006). AB sürecinde eğitim. [İnternet: 6.04.2023] <http://www.hurriyet.com.tr/ab-surecinde-egitim-4388462>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. Ş. (2019). Stratejik yönetim anlayışının beş yıllık kalkınma planları çerçevesinde değerlendirilmesi, *Uluslararası Akademik Birikim Dergisi*, 1(1), 01-13.
[<https://akademikbirikimdergisi.com/index.php/uabd/article/view/7/24> Erişimtarihi: 11.05.2022]