

DİYARBAKIR'DAKİ KAMU OKULLARININ YÖNETİM SORUNLARI (*)

Rasim TÖSTEN (**)

Bünyamin HAN (***)

H. Fazlı ERGÜL (****)

Öz

Bu araştırmanın temel amacı, Diyarbakır'daki kamu okullarının yönetim sorunlarını belirlemektir. Temel amaç kapsamında öğrencilerden, öğretmenlerden, yöneticilerden, okul ikliminden, okul binalarından, eğitim programlarından, denetim/ denetçilerden ve velilerden kaynaklanan problemlerinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Araştırma betimsel tarama modelinde nicel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır il ve ilçe merkezlerinde (17 merkez) görev yapan 307 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Yönetim ve Yönetici Sorunları" anketi düzenlemeler yapılarak kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri esas alınmıştır. Yönetim sorunlarının her bir boyutu için "en önemli üç sorun" ve "en önemsiz üç sorun" şeklinde sınıflandırmalara gidilerek aritmetik ortalamaları en yüksek ve en düşük maddeler tablolarla ortaya konmuştur. Araştırma sonucunda; öğrencilerin televizyondaki olumsuz karakterleri benimsemeleri, öğretmenlerin kendilerini geliştirmede isteksiz olmaları, okul yöneticilerinin okul çevresiyle iyi iletişim kuramamaları, öğretmenlerin öğrencilere karşı laubali davranmaları, okulun sıcak havalarda aşırı sıcak olması, okul binasının aydınlatma, havalandırma, merdiven boşlukları, koridor genişlikleri vb özelliklerinin yetersiz olması, eğitim programında sosyal beceriyi geliştiren derslerin yetersiz olması, öğretmenlerin müfettişlerden daha fazla bilgiye sahip olması ve ailelerin okula yeterli ilgi göstermemeleri gibi sorunlar öne çıkan önemli sonuçlardandır.

Anahtar Kelimeler: Yönetim Sorunları, Okul Yönetimi, Kamu Okulları, Yönetici, Diyarbakır.

Management Problems of Public Schools in Diyarbakır

Abstract

The main aim of this research is to determine the management problems of the public schools in Diyarbakır province. It was aimed to find out the problems arising from students,

*) Bu çalışma Dicle Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Koordinatörlüğü tarafından 2015/ ZGEF.15.013 nolu proje kapsamında desteklenmiştir.

**) Yrd. Doç. Dr., Siirt Üniversitesi, BESYÖ, (e-posta: rasimtosten@siirt.edu.tr)

***) Arş. Gör., Dicle Üniversitesi, Z. G. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü (e-posta: bunyaminhan@gmail.com)

****) Doç. Dr., Dicle Üniversitesi, Z. G. Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü (e-posta: hfazli.ergul@dicle.edu.tr)

teachers, administrators, the school climate, school buildings, training programs, inspection/ inspectors and parents. The research is a quantitative study in descriptive survey model. The study group of the research is 307 school administrators in Diyarbakir provincial and district centers (17 centers). As the data collection tool "Management and Managers Problems Questionnaire" was used after some arrangements. In the analysis of the data obtained in this study, mean and standard deviation were based. For each dimension of management problems, "the three most important problems" and "the three least important problems" were classified and demonstrated arithmetically the highest and lowest items with tables. In the results of the study following problems were found to be important; students assimilate negative characters on television, the teachers are unwilling to improve themselves, school administrators do not have a good communication with school environment, teachers behave students unserious, the schools are extremely hot in hot weather, school buildings do not have enough lighting, ventilation, stairwells, corridors width etc., courses which develop social skills are not enough in training program, teachers have more information than inspectors and families do not show sufficient interest toward schools.

Keywords: *Management Problems, School Management, Public Schools, Administrator, Diyarbakir.*

Giriş

Eğitim 21. yüzyılda, her alanda büyük bir değişim yaşamakta ve bu değişim var olmanın temel bir koşulu haline gelmektedir. Bu durum, tüm diğer sistemler gibi, eğitim sistemini de etkilemekte ve eğitim uygulamalarında birtakım sorunları beraberinde getirmektedir (Kapusuzoğlu, 2004). Eğitim sistemi içerisinde, okullarda yürütülen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı ülkenin geleceği olan çocukların biliş, duyuş ve beceri olarak sağlıklı ve verimli bir şekilde yetişmelerini sağlamaktır (Ersoy, 2006, s. 6). Okul verimliliğini artırmanın bir koşulu da okullarda var olan problemlerin çözülmesidir. Okullardaki problemlerin kalıcı çözümü için sorunlara problem odaklı yaklaşılması ve tüm boyutlarıyla ortaya konulması gerekmektedir.

Yönetimde karar sürecinin alanı sorunlardır. Bu yönüyle yönetici, karar veren, sorunlara çözüm arayan ve sorunları çözen kişi olarak tanımlanabilir (Teyfur, 2000). Okul yöneticisi ise, okulun insan kaynakları ile maddi kaynaklarının sağlanması, bu kaynakların yerinde kullanılması, eğitsel etkinliklerin uygulanması, denetlenmesi, okulda olumlu iklim ve iş birliği ortamının oluşturulması, okul ortamından kaynaklanan her türlü sorunun çözülmesi gibi görevleri yerine getiren kişidir (Sağlam, 2008, s. 192). Bu yönleriyle düşünüldüğünde birçok şekilde okul müdürü, okullardaki en önemli ve etkili bireydir. Çünkü okuldaki öğrenme iklimini, profesyonellik düzeyini, öğretmen verimliliğini, veli işbirliğini etkileyen yöneticinin tutumları ve süreci yönetmesidir (Korkmaz, 2005: 239).

Türkiye'deki okullarda görev yapan yöneticilerin mesleklerini icra etmesi zordur. Özellikle devlet okullarında bu durum daha da zorlu bir hal alır. Okullardaki mali yeter-

sizliklerden temizlik problemlerine, veli desteğinden öğrenci profiline, akademik başarısızlıktan ısınma ve su problemlerine kadar birçok alanda yöneticiliğin doğrudan ilgisi vardır (Korkmaz, 2005).

Okullardaki yönetim sorunlarını öğrencilerden, öğretmenlerden, yöneticilerden, okul ikliminden, okul binalarından, eğitim programlarından, denetim/denetçilerden ve velilerden kaynaklanan sorunlar olarak sınıflandırmak mümkündür. Literatürde yer alan bu sorunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Okuldaki fiziki olanaklarla ilgili sorunların başında okul binaları gelmektedir. Okul binalarının sayısal yetersizliği sürekli vurgulanırken, buna karşın mevcut binaların var olan kapasitelerinin yeterince kullanılıp kullanılmadığı açıklığa kavuşturulmamıştır. Araç-gereç ve altyapının eksikliği sorunu genelde tüm okullarda görülmektedir. Dersliklerin yetersizlikleri, laboratuvar, ışık, atölye, uygulama bahçesi ve spor salonu gibi birimlerin olmayışı ya da eksik olması eğitim ve öğretimi olumsuz etkilemektedir (Bıldır 1995; Gök ve Gürol, 2002). Şimşek (1991) ortaöğretimde okul binalarının kullanım etkililiği üzerinde durduğu araştırmasında, bina ve fiziki mekân yetersizliğinin giderilmesi için alternatif çözüm yollarının geliştirilip kullanılmadığı, artan öğrencilerin ihtiyacına cevap vermek için mevcut kapasitelerin daha da arttırılma yoluna gidildiği vurgulamıştır. Taşdan, Tösten, Bulut ve Karakaya'nın (2013) okul profiline yönelik yapmış olduğu araştırmaya göre okulların çoğunda tam gün eğitim-öğretim yapılırken, Aydın (2000), bu duruma ilişkin olarak temel eğitim kurumlarının önemli bir bölümünde sürdürülen ikili öğretim ve birleştirilmiş sınıflar uygulamasına en kısa sürede son verilmesi gerektiğini, bu amaçla gerekli kaynakların (bina, araç, gereç, öğretmen, eğitim uzmanı vb.) sağlanmasında yönünde çaba gösterilmesi gerektiğini önermiştir.

Velilere yönelik sorunlara bakıldığında, öğretmenler veli toplantılarında görüşmelerin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirildiğini fakat velileri genellikle çocukların derslerinde başarısız olduğunda, sosyal ve psikolojik problemi olduğunda ve disiplin problemi olduğunda görüşmeye davet ettikleri ortaya çıkmıştır (Genç, 2005). Yine ailelere, çocuklarına destek olmaları bağlamında daha fazla görev ve sorumluluğun verilmesi, program hakkında yeterince bilgi sahibi olamayan ailelerin çeşitli şikâyetlerde bulunmalarına neden olmaktadır (Adıgüzel, 2009).

Okul yöneticiliği ile ilgili sorunların başında yöneticiliğin mesleklaşma ve kurumsallaşması gelmektedir. Burada en önemli engel, öğretmenlik ile yöneticilik görev değerlerinin karıştırılmasıdır. Bu karışım “öğretmen yönetici tipinin doğmasına ve öğretmen olarak yetiştirilen kişinin iki değer sistemini oynamasına” yol açmıştır (Bursalıoğlu, 2002, s. 15). Burada yapılan hata, “meslekte iyi olan, iyi ve başarılı okul yöneticisi olabilir” şeklindeki varsayımlardır. Uygulamalar ise bu durumun sadece bir ütopya olduğunu göstermektedir (Korkmaz, 2005). Bir başka problem, okul yöneticileri ve öğretmenlerinin takım çalışmasına, işbirliğine açık olduğu görülürken (Güçlü ve Türkoğlu, 2003) yönetici ve öğretmenlerin iletişim sırasında empati kuramamaları, ders dışı sosyal içerikli toplantılarda bir araya gelememeleri ve eleştiriye kapalı olmaları, aralarındaki en önemli iletişim

engelleri olarak görülmüştür (Ersoy, 2006). Okul yöneticilerinin sorumluluk alanlarında yönetim ve karar sürecinin paylaşılması, azalan kaynaklar, artan bürokratik iş, toplumun ve merkezi yönetimin, öğrencilerin başarı standartlarının daha yükseğe çıkarılması konusundaki yüksek beklentileri, zaman sınırlılığı, farklı gruplarla ilgilenme politikası, liderlik sorumluluklarından zaman alan bunaltıcı yönetsel görevler gibi sorunlar görülebilir. Bunun yanında disiplin sorunları, öğretmenlerin ilgisiz davranışları, okul mevcudunun kalabalık olması, düşük gelir, öğrenci velileriyle olan iletişimsizlik, veli desteğinin olmaması, personel yetersizliği, mesleki doyumsuzluk, rol belirsizliği ve destek vermeyen üst yöneticiler gibi olumsuz durumlarda da okul yöneticileri ile doğrudan ilgilidirler (Babaoğlu, 2007).

Öğretmenlerin en çok rahatsız oldukları sorunlar “gelirin düşük olması”, “toplumdaki saygınlığının düşmesi” ile “sık değişen programlar ve mevzuatlar” olduğu görülmüştür (Demir ve Arı, 2013; Tösten, 2015). Yine öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmesi ve kendilerini yenilemesi sorunu öğretmenler için son derece önemlidir. Öğretmenlerin kariyer fırsatı olduğu takdirde kendilerini yenileme ve geliştirme arzusu bulunmaktadır; fakat kariyer basamaklarında yükselme sisteminin öğretmen kalitesini yükselteceği görüşüne çok fazla katılmadıkları görülmektedir (Özan ve Kaya, 2009).

Eğitim programıyla ilgili sorunlara bakıldığında; eğitim programında hazırlanan etkinliklerin öğrenciyi aktif kılmadığı, bireysel farklılıkları ve bölgesel farklılıkları dikkate almadığı, okulların araç gereç ve fiziki donanımının yeterli olmadığı, sınıf mevcutlarının programın uygulanmasına uygun olmadığı ve yeni programla ilgili verilen seminerlerin yetersiz olduğu (Aykaç, 2007); öğretmen ve yöneticilerin üstlendikleri göreve göre, programın uygulanması sürecinde, sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerine göre daha fazla sorunla karşılaştıkları görülmektedir. Yine, program hakkında yeterince bilgilendirilmeyen öğretmenlerin sorunla karşılaştıkları görülmektedir (Adıgüzel, 2009).

Okul iklimiyle ilgili yapılan araştırmalarda okul ikliminin, öğrenmeye ve öğretmeye uygun hale getirilmesi sürecinde yeterince önemsenmediği veya diğer yapısal ve donanımsal sorunların gerisinde kaldığı görülmektedir (Aslanargun ve Bozkurt, 2012). Yöneticilerin daha çok yasal zorunlulukları yeterine getirme çabası içerisinde olduğu görülmektedir. Bütünsel olarak bakıldığında, önleme faaliyetlerinin başta öğrenme-öğretme süreci olmak üzere okul yaşamının tüm alanlarıyla bütünleştirildiği, öğrencilerin okulda iyi oluşunu destekleyen, öğrencilere olumlu davranışlar kazandırılmasını sağlayan ve uzun süreli uygulanan nitelikte olması gerektiği düşünülen bir durumda tüm bu niteliklerin ortaya çıkarılmasıyla ilişkili olduğu düşünülen ve üzerinde en çok durulması gereken kavram okul iklimidir (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011). Bu bakımdan okul iklimiyle ilgili problemler sürecin tamamını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyecektir.

Denetim ve denetçilerden kaynaklanan sorunlarına bakıldığında müfettişlerin, okul rehberlik hizmetlerinin denetimiyle ilgili olarak rehberlik servislerinin alan dışı müfettişlerce denetlenmesi, denetimler arası sürenin uzunluğu ve denetime ayrılan sürenin yetersizliği, denetimin genellikle evrak ve kayıtların incelenmesine dayalı olması gibi birtakım sorunların olduğu görülmektedir (Güven, 2009).

Öğrenci sorunlarının başında gürültü/konuşma, derse yönelik disiplin sorunları, öğrencinin kendi davranışsal sorunları, ilgisizlik, okula yönelik disiplin sorunları, arkadaşına yönelik disiplin sorunları (Aydın, 2004); ergenliğe geçişle birlikte oluşabilecek kompleks sorunlar (Avcı, 2006); okul başarısı ve ailevi problemler (Çelenk, 2003) gelmektedir.

Sonuç olarak eğitim sürecinde ve okullarda hemen her alanda sorunların olduğu ve bu sorunların yüksek oranda çözüm bulmasıyla mükemmelliğin yakalanacağı anlaşılmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde Diyarbakır'daki okullarda yönetim sorunlarının araştırıldığı yeterli çalışmanın olmadığı görülmektedir. Diyarbakır'daki okul verimliliğinin artması ve ilgililere somut veriler sunması bakımından yönetim sorunlarının ortaya konulması önemli görülmektedir. Yapılan bu çalışmayla Diyarbakır'daki kamu okulları örnekleminde mevcut eğitim sistemi içindeki sorunların ortaya konulması, gündeme taşınması ve çözüm arayışı olması açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Diyarbakır kamu okullarındaki yönetim sorunlarını belirlemektir. Bu amaç kapsamında öğrencilerden, öğretmenlerden, yöneticilerden, okul ikliminden, okul binalarından, eğitim programlarından, denetim ve denetçilerden, velilerden kaynaklanan sorunların neler olduğunu ortaya koymak amaçlanmıştır.

Yöntem

Diyarbakır kamu okullarındaki yönetim sorunlarını ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma betimsel tarama modelinde nicel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modeli araştırmalarda, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşleri, ilgi, beceri, yetenek ve tutum vb. özellikleri kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Fraenkel ve Wallen, 2006; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010; Karasar, 1998).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il ve ilçe merkezlerinde (17 merkez) bulunan okullarda görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Örneklem alınırken ilçelerin nüfusları göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmanın örneklemini bu okullardan tesadüfî (random) yöntemle seçilen 307 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada yer alan katılımcılara ait bilgiler tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Yöneticilerin Diyarbakır İl ve İlçe Merkezlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Görev Yerleri	f	%
Bağlar	30	9,8
Bismil	20	6,5
Çermik	11	3,6
Çınar	13	4,2
Çüngüş	6	2,0
Dicle	12	3,9
Eğil	11	3,6
Ergani	36	11,7
Hani	12	3,9
Hazro	12	3,9
Kayapınar	30	9,8
Kocaköy	12	3,9
Kulp	12	3,9
Yenişehir	30	9,8
Silvan	30	9,8
Sur	30	9,8
Toplam	307	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmada yer alan katılımcıların ilçe merkezlerindeki nüfus oranları göz önünde bulundurularak seçildiği görülmektedir. Toplamda 307 okul yöneticisi araştırmada yer almaktadır.

Tablo 2. Yöneticilerin cinsiyetlerine ve medeni durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Cinsiyet	f	%	Medeni Durum	f	%
Kadın	4	1,3	Evli	244	79,5
Erkek	303	98,7	Bekâr	63	20,5
Toplam	307	100	Toplam	307	100

Araştırma kapsamında Diyarbakır'daki kamu okulları yönetim sorunlarının tespiti için görüşülen okul yöneticilerinin betimsel özellikleri tabloda verilmiştir. Buna göre araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin %1,3'ü kadın, % 98,7'si erkektir. Yöneticilerin %79,5'inin evli ve %20,5'i bekârdır.

Tablo 3. Yöneticilerin atanma durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Atanma Biçimi	f	%	Atanma Durumu	f	%
Vekâleten	82	26,7	Sınavla	138	71,05
Asaleten	225	73,3	Sınavsız	137	28,95
Toplam	307	100	Toplam	275	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi yöneticilerin %73,3'ü asaleten görevli olup bunların %71,05'i sınavla, %28,95'i ise sınavsız atanmışlardır.

Tablo 4. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine, Göreve Başlama Nedenlerine ve Memleket Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Kıdem	f	%	Görev Nedeni	f	%	Memleket Durumu	f	%
1-5	6	2,0	Çocuklar	9	2,9	Memleketim	150	48,9
6-10	106	34,5	Eş	13	4,2	Eşimin memleketi	18	5,9
11-15	118	38,4	İlk Atama	51	6,6	Memleketim değil	139	45,3
16-20	65	21,2	Kendi İsteğim	187	60,9	Toplam	307	100
21 ve+	12	3,9	Diğer	47	5,3			
Toplam	307	100	Toplam	307	100			

Yöneticilerin mesleki kıdemlerine bakıldığında %38,4'ünün 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olduğu, %34,6'sının 6-10 yıl ve %21,2'sinin 16-20 yıl kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Bununla beraber yöneticiliğe başlama nedenlerine bakıldığında %60,9'unun kendi istekleriyle yöneticiliği seçtikleri görülmektedir. Yine yöneticilerin %48,9'unun kendi memleketlerinde görev yaptığı, %45,3'ünün ise memleketleri dışında görev yaptıkları görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Taşdan, Tösten, Bulut ve Karakaya (2010) tarafından geliştirilen “Yönetim ve Yönetici Sorunları” anketi düzenlemeler yapılarak kullanılmıştır. Anket iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım katılımcıları tanımlamaya ait kişisel bilgileri, ikinci kısım ise problem taramaya yönelik 8 boyutlu 117 maddeyi kapsamaktadır. Ankette beşli likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Buna göre “1.00-1.80” arası “hiç katılmıyorum”; “1.81-2.60” arası “katılmıyorum”; “2.61-3.40” arası “orta düzeyde katılıyorum”; “3.41-4.20” arası “katılıyorum”; “4.21-5.00” arası tamamen katılıyorum” değer aralığını ifade etmektedir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Verilerin toplanması aşamasında Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinle örnekleme yer alan okullara bağımsız bir araştırma şirketi aracılığıyla gidilmiş olup anketler doğrudan uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlemesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri esas alınmıştır. Yönetim sorunlarının her bir boyutu için “en önemli üç sorun” ve “en önemsiz üç sorun” şeklinde sınıflandırmalara gidilerek aritmetik ortalamaları en yüksek ve en düşük maddeler tablolarla ortaya konmuştur.

Bulgular ve Yorum

Bu kısımda araştırmanın alt amaçları doğrultusunda yöneticilerin okullardaki sorunların kaynağına ilişkin görüşlerini ortaya koyan aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarına yer verilmiştir. Her bir kaynak için en önemli ve önemsiz üçer sorun ifade edilmiştir.

Tablo 5.Kamu Okullarında Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar

Öğrencilerden kaynaklı üç en önemli sorun			
Öğrencilerin;	N	\bar{X}	ss
Televizyondaki olumsuz karakterleri benimsemeleri	307	2,76	,69
Diğer öğrencilere karşı şiddet uygulamaları	307	2,73	,69
Okul çıkışlarında tehditlere maruz kalmaları	307	2,71	,69
Öğrencilerden kaynaklı üç en önemsiz sorun			
Okul eşya ve gereçlerine zarar vermeleri	305	2,49	,63
Öğretmenlerine karşı saygısız davranmaları	305	2,56	,66
Okula suç aleti getirmeleri	306	2,57	,66

Kamu okullarında öğrencilerden kaynaklanan en önemli üç sorun sırasıyla öğrencilerin televizyondaki olumsuz karakterleri benimsemeleri ($\bar{X} = 2,76$), akranlarına karşı şiddete başvurmaları ($\bar{X} = 2,73$) ve okul çıkışlarında tehditlere maruz kalmaları ($\bar{X} = 2,71$) olmuştur. Bu durumda öğrenciler için yayın organlarının ve buna kısmen bağlı olarak şiddetin problem oluşturduğu söylenebilir. Bununla birlikte okul güvenliğinin yeterince sağlanması yine okullarda görülebilecek önemli tehdit unsuru olduğu belirtilmelidir.

Öğrencilerin okul araç gereçlerine verdikleri zararlar ($\bar{X} = 2,49$), öğretmenlerine karşı saygısızlıkları ($\bar{X} = 2,56$) ve okula suç aleti getirmeleri ($\bar{X} = 2,57$) en az öneme sahip sorunlar olarak görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin araç gereçlere zarar verme, saygısızlık etme ve okula suç aleti getirme gibi sorunların ileri boyutta olmadığı söylenebilir.

Tablo 6. Kamu Okullarında Öğretmenlerden Kaynaklanan Sorunlar

Öğretmenlerden kaynaklı üç en önemli sorun			
Öğretmenlerin;	N	\bar{X}	ss
Kendilerini geliştirmede isteksiz olmaları	307	2,61	,72
Sadece ders saatleri süresince okulda bulunmaları	306	2,61	,88
Resmi yazıları ve tutanakları nasıl yazacaklarını bilmemeleri	307	2,59	,74
Öğretmenlerden kaynaklı üç en önemsiz sorun			
Zümre öğretmenleri toplantılarını gereği gibi yapmamaları	307	2,15	,77
Okula ve derslere zamanında gelmemeleri	307	2,15	,73
İşlerini severek yapmamaları	307	2,16	,76

Kamu okullarında öğretmenlerden kaynaklanan en önemli üç sorun sırasıyla; öğretmenlerin kendilerini geliştirmede isteksiz olmaları ($\bar{X} = 2,61$), ders saatleri dışında okulda olmadıkları ($\bar{X} = 2,61$) ve bürokratik işlemlerde yetersiz kalmaları ($\bar{X} = 2,59$) olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin kariyer gelişimindeki isteksizlikleri, dersleri bittiği zamanlarda hemen okuldan ayrılmak istemeleri ve resmi işlemlerdeki eksiklikleri en fazla sorun olan durumlar olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin zümre toplantılarında gereğini yapmamaları ($\bar{X} = 2,15$), okulu ve dersi aksatmaları ($\bar{X} = 2,15$) ve işlerini severek yapmamaları ($\bar{X} = 2,16$) gibi olumsuzluklarının ileri düzeyde bir sorun olmadığı görülmektedir.

Tablo 7. Kamu Okullarında Yönetimden Kaynaklanan Sorunlar

Yönetimden kaynaklı üç en önemli sorun			
	N	\bar{X}	ss
Okul yöneticilerinin okul çevresiyle iyi iletişim kuramamaları	306	2,61	,64
Okul yöneticilerinin zamanı etkili kullanamamaları	306	2,60	,64
Başarıların ödüllendirilmemesi	305	2,58	,67
Yönetimden kaynaklı üç en önemsiz sorun			
Okul yöneticilerinin kendi memleketlerinde çalışmaları	306	2,26	,81
Üst yöneticilerin (Milli eğitim müdürü, şube müdürü) okullara denetim veya rehberlik amaçlı gelmemeleri	306	2,29	,84
Okul yöneticilerinin çalışanların doğum günü gibi özel günlerine yeterince önem vermemeleri	306	2,30	,74

Kamu okullarında yönetimden kaynaklanan en önemli üç sorun sırasıyla; okul yöneticilerinin okul çevresiyle iyi iletişim kuramamaları ($\bar{X} = 2,61$), yöneticilerin zamanı etkin kullanamamaları ($\bar{X} = 2,60$) ve başarının ödüllendirilmemesi ($\bar{X} = 2,58$) olarak görülmektedir.

Yönetimden kaynaklanan problemler arasında okul yöneticilerinin kendi memleketlerinde çalışmaları ($\bar{X} = 2,26$), üst yönetimin okullara denetim ve rehberlik amacıyla gelmemeleri ($\bar{X} = 2,29$) ve yöneticilerin çalışanların özel günlerine gerekli önemi vermeleri ($\bar{X} = 2,30$) ileri düzeyde bir sorun teşkil etmemektedir.

Tablo 8. Kamu Okullarında Okul İkliminden Kaynaklanan Sorunlar

Okul ikliminden kaynaklı üç en önemli sorun			
	N	\bar{X}	ss
Öğretmenlerin;			
Öğrencilerine karşı laubali davranmaları	306	2,58	,62
Ücretli öğretmenlere ikinci sınıf öğretmen muamelesi yapılması	306	2,58	,64
Kendi arasında olumsuz rekabet olması	306	2,58	,64
Okul ikliminden kaynaklı üç en önemsiz sorun			
Öğrenciler arasında ayırım yapmaları	306	2,31	,82
Öğrencilere karşı sert ve saldırgan davranmaları	306	2,42	,79
Birbirlerine karşı laubali davranmaları	306	2,42	,74

Kamu okullarında okul ikliminden kaynaklanan en önemli üç sorun sırasıyla; öğretmenlerin öğrencilere karşı laubali davranışları ($\bar{X} = 2,58$), ücretli öğretmenlere ikinci sınıf öğretmen muamelesi yapılması ($\bar{X} = 2,58$) ve öğretmenler arasındaki olumsuz rekabet ($\bar{X} = 2,58$) olmuştur.

Öğretmenlerin öğrenciler arasında ayırım yapması ($\bar{X} = 2,31$), öğrencilere sert ve saldırgan tutum sergilemeleri ($\bar{X} = 2,42$) ve meslektaşlarıyla laubali ilişkiler içinde olmaları ($\bar{X} = 2,42$) ileri düzeyde sorun teşkil etmemektedir.

Tablo 9. Kamu Okullarında Okul Binasından Kaynaklanan Sorunlar

Okul binasından kaynaklı üç en önemli sorun			
	N	\bar{X}	ss
Okulun sıcak havalarda aşırı sıcak olması	305	2,60	,63
Okulda projeksiyon, tepegöz, slayt makinesi, mikroskop vb gibi öğretim materyallerinin yetersiz olması	306	2,60	,65
Acil durumlarda (örneğin yangın, deprem, yaralanma) müdahale etmek için yeterli araç gereç ve donanımın olmaması	306	2,60	,63
Okul binasından kaynaklı üç en önemsiz sorun			
Okul binasının aydınlatma, havalandırma, merdiven boşlukları, koridor genişlikleri vb özelliklerinin yetersiz olması	306	2,49	,68
Okulda deprem ya da yangın durumunda, öğrencileri tahliye imkânının bulunmaması	306	2,54	,65
Okuldaki laboratuvarların (örneğin fen laboratuvarı, bilgisayar laboratuvarı) yetersiz olması	306	2,54	,69

Kamu okullarında okul binasından kaynaklanan en önemli üç sorun sırasıyla; okulun sıcak havalarda aşırı sıcak olması ($\bar{X}=2,60$), okulda kullanılabilecek öğretim materyallerinin yetersiz olması ($\bar{X}=2,60$) ve acil durumlara hazırlıksız olunması ($\bar{X}=2,60$) anlaşılmaktadır. Bilindiği gibi Güneydoğu Anadolu Bölgesi ülkenin en sıcak iklim kuşağına sahip bölgesidir. Bu bölgelerde kamu okullarında iklim şartlarına uygun önlemlerin alınmaması eğitim öğretim sürecini olumsuz etkilemektedir.

Okul binasının aydınlatma, havalandırma, merdiven boşlukları, koridor genişlikleri vb özelliklerinin yetersiz olmasının ($\bar{X}=2,49$), okulda deprem ya da yangın durumunda, öğrencileri tahliye imkânının bulunmamasının ($\bar{X}=2,54$) ve okuldaki laboratuvarların (örneğin fen laboratuvarı, bilgisayar laboratuvarı) yetersiz olmasının ($\bar{X}=2,54$) ileri düzeyde bir sorun teşkil etmediği görülmektedir. Bu durumda ya okul paydaşlarının okulun fiziki imkânlarını ve olası afet durumunda güvenlik seviyesini yeterli bulduğu ya da şimdilik ihtiyaç hissetmedikleri söylenebilir.

Tablo 10. Kamu Okullarında Eğitim Programından Kaynaklanan Sorunlar

Eğitim programından kaynaklı üç en önemli sorun			
	N	\bar{X}	ss
Programda sosyal beceriyi geliştiren derslerin yetersiz olması	306	2,68	,63
Ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz olması	306	2,66	,64
Merkezden hazırlanan programların yerel ihtiyaçlara cevap vermemesi	306	2,66	,64
Eğitim programından kaynaklı üç en önemsiz sorun			
Öğretim programlarının ihtiyaca cevap vermemesi	306	2,61	,68
Öğretim programı değişikliklerinde tüm paydaşların (öğrenci, öğretmen ve veli) görüşlerinin alınmaması	306	2,63	,65
Öğretmenlerin yeni eğitim programları (yapılandırmacı yaklaşım) hakkında yeterince bilgi sahibi olmaması	306	2,65	,64

Kamu okullarında eğitim programından kaynaklanan en önemli üç sorun sırasıyla programda sosyal becerileri geliştirecek derslerin yetersiz olması ($\bar{X}=2,68$), ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz olması ($\bar{X}=2,66$) ve merkezi programın yerel ihtiyaçlara cevap veremiyor olması ($\bar{X}=2,66$) görülmektedir. Sosyal becerileri geliştirecek etkinliklerin ve derslerin yetersiz olması öğrencilerin sadece duyuşsal ve psikomotor alan becerilerini engelleyecek sonuçlar doğurabilir. Yine merkezi programların yerel ihtiyaçlara cevap verememe sorunu eğitimde yerleşme tartışmalarını gündeme getirmektedir.

Eğitim programından kaynaklı diğer sorunlara nispeten ileri düzeye gitmemiş sorunlar ise öğretim programının ihtiyaçlara cevap vermemesi ($\bar{X}=2,61$), program değişikliklerinde tüm paydaşların görüşlerinin yeterince alınmaması ($\bar{X}=2,63$) ve öğretmenlerin program hakkında yeterince bilinçli olmaması ($\bar{X}=2,65$) görülmüştür.

Tablo 11. Kamu Okullarında Denetim ve Denetçilerden Kaynaklanan Sorunlar

Denetim ve denetçilerden kaynaklı sorunlar			
	N	\bar{X}	ss
Öğretmenlerin müfettişlerden daha fazla bilgiye sahip olması	306	2,57	,64
Müfettişlerin insan ilişkilerinin zayıf olması	306	2,59	,62
Denetim için gelen müfettişlerin sürekli evrakla meşgul olması	305	2,59	,65
Merkez ve taşra okullarından aynı standartların beklenmesi	306	2,66	,63

Kamu okullarında denetim ve denetçilerden kaynaklanan en önemli problemler sırasıyla denetçilerin merkez ve taşra okullarından aynı standartların beklenmesi ($\bar{X} = 2,66$), denetim için gelen müfettişlerin sürekli evrakla meşgul olması ($\bar{X} = 2,59$), müfettişlerin insan ilişkilerinin zayıf olması ($\bar{X} = 2,59$) ve öğretmenlerin müfettişlerden daha fazla bilgiye sahip olması ($\bar{X} = 2,57$) gibi sorunlar olmuştur.

Tablo 12. Kamu Okullarında Velilerden Kaynaklanan Sorunlar

Velilerden kaynaklı üç en önemli sorun			
	N	\bar{X}	ss
Ailelerin okula yeterli ilgi göstermemeleri	275	2,63	,67
Velilerin öğretmenlerin işine gereksiz ve yersiz karışmaları	275	2,62	,68
Velilerin, çocuklarının başarı durumlarının değerlendirilmesine müdahale etmeye çalışmaları	275	2,62	,67
Velilerden kaynaklı üç en önemsiz sorun			
Velilerin gerçek olmayan gerekçelerle ekonomik durumlarını mevcut seviyelerinden daha aşağı göstermeleri	275	2,55	,68
Velilerin siyasi tercihlerini okula yansıtması	275	2,56	,66
Toplumda meydana gelen suçların okulu etkilemesi	275	2,56	,66

Kamu okullarında velilerden kaynaklanan en önemli üç sorun sırasıyla ailelerin okula yeteri kadar ilgi göstermemeleri ($\bar{X} = 2,63$), ilgi gösteren velilerin öğretmenlerin işine yersiz karışmaları ($\bar{X} = 2,62$) ve velilerin öğrenci başarı durumlarının değerlendirilmesine müdahale etmek istemeleri ($\bar{X} = 2,62$) olmuştur. Velilerin gerçek dışı gerekçelerle ekonomik durumlarını kötü gösterme temayülü ($\bar{X} = 2,55$), siyasi tercihlerini okula yansıtma gayreti ($\bar{X} = 2,56$) ve toplumda meydana gelen suçların okulu etkilemesi ($\bar{X} = 2,56$) gibi problemlerin okul yönetimince diğer sorunlara nispeten yönetimi daha az etkilediği görülmüştür.

Sonuç ve Tartışma

Diyarbakır kamu okullarındaki yönetim sorunlarını ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma sonucunda öğrencilerden kaynaklanan sorunların başında televizyondaki olumsuz karakterlerin öğrencileri etkilemesi gelmiştir. Sosyal öğrenme kuramına göre, öğrenmeler dolaylı yollarla gerçekleşir. Birey, rol model kişinin davranışlarından dolaylı yaşantılar kazanır. Model kişinin davranışlarının pekiştirilmesi durumunda ya da görülme sıklığının artması durumunda, öğrenenin de model gibi davranma eğiliminin güçlendiği saptanmıştır (Yazıcı, 2005; Senemoğlu, 2009; Korkmaz, 2009; Çakır, 2010; Özyurt, 2010; Oral ve Tösten, 2012). Dolayısıyla televizyonlarda sıkça olumsuz modeller gören öğrencilerin de onlar gibi olumsuz davranışlar sergilemesi olağandır. Özellikle araştırma sonucunda da yer alan bir sorun öğrencilerin şiddete müracaat etmeleri olmuştur. Bu durumda yine medyanın etkisinden bahsetmek mümkündür.

Medyada sunulan bazı imajlar öğrenciler için dikkat çekici olabilir. Örneğin ergenlik dönemi öğrencileri için şiddet içerikli imajlar çekici olabilir. Bu modeldeki imaj veya davranışın tekrarı, söz konusu davranışları öğrenme olasılığını da artırır (Taylan, 2011). Burada vurgulanan, şiddet görüntülerine maruz kalanların hemen sokağa çıkıp şiddet uygulayıp uygulamadıkları değildir (Oral ve Tösten, 2012). Önemli olan bu tür medya sunumları ile sürekli karşı karşıya bulunmanın, zihinde bıraktığı dönüşümlü ve birikimli etkidir (Uysal, 2006). Dolayısıyla medya ve şiddet olgusunun öğrencilerde bıraktığı olumsuz izlenimler birbiriyle alakalı görülebilir. Bu durum okullarda öğrenci kaynaklı sorunlar olarak karşılaşılmaktadır.

Öğrencilerden kaynaklı bir diğer sorunun ise okul güvenliğindeki aksaklıklardan olduğu görülmektedir. Yine okul binalarından kaynaklı sorunlarda yer alan acil önlemlerin yetersizliği ve yangın merdiveni vs. gibi gerekli fiziki güvenliğin yetersizliği de okul güvenliği kapsamında değerlendirilmelidir. Okul güvenliği kavramı okullarda, öğrenci ve personelin fiziksel, psikolojik ve sosyal güvenliği açısından sorun oluşturabilecek, suç ve şiddet olaylarını (zorbalık, hırsızlık, alkol ve uyuşturucu madde kullanımı, çete faaliyetleri, okula kesici aletler getirilmesi, yangın, doğal afet gibi kriz durumları) içermektedir (Çankaya ve Arabacı, 2010; Özer, 2006). Güvenli bir okulun sağlanmasında eğitimin tüm paydaşları sorumludur. Fakat bu durum bir yönetim sorunu haline dönüştüğünde sürece daha profesyonel yaklaşılmasında fayda vardır. Demirtaş'a (2007) göre okul yöneticisi güvenliğin herkesin sorumluluğunda olduğunu ve güvenliği geliştirmek için herkese görevler düşüğünü, bu bağlamda okul güvenlik programının hazırlanması ve benimsenmesi gerektiğini belirtmelidir. Güvenlik programı (Demirtaş, 2007) ise tüm personelin katılımını sağlama, öğrenci ve öğretmenler için kılavuz hazırlama, okul güvenlik kurumlarıyla (güvenlik kurulları, karakollar, güvenlik kulüpleri, güvenlik şirketleri) işbirliği içinde çalışma, yasal mevzuatın anlaşılması vs. gibi çalışmalarını barındırmalıdır.

Öğretmenlerden kaynaklanan sorunların başında öğretmenlerin kendilerini geliştirmede isteksiz olmaları gelmektedir. Sonrasında okula karşı ilgisiz ve resmi işlerden uzak olmaları yer almaktadır. Kendilerini geliştirmedeki isteksizliklerinin ve okuldan hemen ayrılmak istemelerinin, okula karşı ilgisiz olmalarının nedeninin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleriyle ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Çalışan bireylerin tükenmişlik ile ilgili nedenlerine bakıldığında, idarecinin-yöneticinin desteğinin ve örgütte ödüllendirme mekanizmasının olmaması veya yetersiz olması tükenmişliğe sebep olabileceği ifade edilmektedir. Çalışılan örgütün bulunduğu çevrenin sosyoekonomik seviyesinin, işten soğumaya ve tükenmişliğe sebep olabileceği ifade edilmektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001; Ergül, Saygın ve Tösten, 2013; Çam,1992; Dilsiz, 2006; Örmən,1993; Tuğrul ve Çelik, 2002; Maraşlı, 2003; Ergin, 1992; Torun, 1995). Yönetimden kaynaklı sorunlardan en önemlilerinden birinin ödüllendirmelerin yetersizliği ve velilerden kaynaklanan önemli sorunlardan birinin de ailelerin ekonomik düzeylerini düşük gösterme eğilimi olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu durumun öğretmenlerin isteksizliklerini tetiklediği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin kendilerini geliştirmekte ilgisiz olması ve okul ikliminden kaynaklı bir sorun olarak öğretmenlerde negatif rekabetin olması önemli bir yönetim sorunudur. Okullarda öğretmenler ve yöneticiler sahip oldukları mesleki bilgileri artırmak, değişimleri takip ederek yeni şeyler öğrenmek zorundadırlar. Okulda birlikte öğrenme olgusu başarıyı ve eğitimin kalitesini artırdığı gibi, öğretmen ve yöneticilerin kişisel gelişimlerine de katkı sağlar. Böylesi bir okul ikliminde çalışan öğretmenler ve yöneticiler sürekli olarak öğrenme ve gelişme faaliyetlerinde bulunurlar (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012; Tösten, 2015). Okullarda rekabet ortamının oluşturulması son yüzyılda önemli görülmektedir. Bireyin girişimci bir yapıya, üretici düşünme ve eylem kapasitesine, işbirliği yapabilme, takım halinde, uzun ve her şartta çalışabilme özelliklerine sahip olması (Yıldız, 2008) öğretmenlerin ve okulların gelişmesine pozitif katkılar sağlayacaktır. Bu bakımdan öğretmenlerin kendilerini yenileme arzusunun güçlendirilmesi ve pozitif rekabetin sağlanması son derece önemlidir.

Yönetimden kaynaklı önemli sorunlardan birinin okul yöneticilerinin çevreyle etkili iletişime geçememesi olmuştur. Okul yöneticilerinin çağın gereklerini karşılayabilecek biçimde yöneticilik yapabilmeleri için okulları toplum ile sürekli işbirliği içerisinde okulların geleceğini şekillendirecek, toplumun yeni yapı ve isteklerini karşılayabilecek nitelikte olması gerekmektedir. (Gümüşeli, 2001). Sürdürülebilir bir yenilenme ve eğitim için okul müdürleri, okulları üzerinde düşünmesi gerektiği tek sistem olmadığı, parçanın bütününe görmek gerektiğini bilmelidir. Etkili okul yöneticileri sadece okul içinde değil sosyal çevrenini tamamıyla iletişim içerisinde olmalıdır. Bunun için milletvekilleriyle, yönetim kuruluyla, il eğitim sorumlularıyla, sendikalarla, diğer yöneticilerle, öğretmenlerle, velilerle ve veli olmayanlarla yani herkese etkileşim halinde olmalıdır (Schlechty, 2005).

Eğitim programından kaynaklı sorunlara bakıldığında ders kitaplarının yetersizliği ve sosyal becerilere dönük etkinliklerin ve derslerin azlığı görülmektedir. Bakanlıkça program değerlendirme çalışmaları devam etmekle birlikte son zamanlarda öğrencilerin sosyal becerilerine dönük çalışmaların da yapıldığı görülmektedir. Özellikle hafta sonu takviye kurslarında dahi bu hassasiyetin gözetildiği görülmektedir. Takviye kursları, çocukların sosyal, sanatsal ve kültürel yeteneklerini geliştirmek amacıyla da tasarlanarak yeterli başvuru ve ilgi bulunması durumunda bu tür kurslar da Millî Eğitim Bakanlığı Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme Yönergesi kapsamına alındı (MEB, 2015).

Yöneticilerin eğitim programlarının içeriğini yetersiz görmesinin nedenleri arasında kendilerinin yapılandırmacı yaklaşıma dair yetersizliği de olabilir. Zira araştırmaya katkı-

lan okul yöneticilerinin mesleki kıdemlerine bakıldığında çoğunluğun 6-10 yıl ve üzeri yıllık mesleki tecrübelerinin olduğu görülmektedir. Bu durumda hizmet öncesi eğitimleri daha da eski olacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı ise yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak hazırladığı yeni eğitim programına 2005 yılında geçmiştir (Terzi, 2011). Dolayısıyla geleneksel yaklaşımla (davranışçı yaklaşım) yetişen okul yöneticilerinin yapılandırmacı yaklaşımın felsefesini ve esaslarını yeterince bilmiyor olması da bu sorunu doğurabilir.

Okulları ziyaret eden denetmelerin sürekli evrak işleriyle uğraşmaları ve öğretmenlerle sağlıklı iletişim kuramamaları yönetimde denetmen sorunlarını doğurmaktadır. Bununla birlikte alan uzmanı olmayan denetmenlerin öğretmenleri denetlemesi de ayrı bir sorunu ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenlerin alan hâkimiyetinin denetmenlerden daha fazla olması iletişimde bazı aksaklıklara neden olmaktadır. Nitekim okul rehberlik hizmetlerinin denetimiyle ilgili olarak rehberlik servislerinin alan dışı müfettişlerce denetlenmesi, denetimler arası sürenin uzunluğu ve denetime ayrılan sürenin yetersizliği, denetimin genellikle evrak ve kayıtların incelenmesine dayalı olması gibi birtakım sorunların olduğu literatürde yer almaktadır (Güven, 2009).

Velilerin okula karşı yeterli ilgiyi göstermemeleri velilerden kaynaklı problemlerin başında yer almaktadır. Okul aile işbirliğinin zayıf olması ve velilerle yaşanan problemler (Gökçe, 2000; Şimşek ve Tanaydın, 2002; Çelenk, 2003; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Doğan, 2011, Tösten, 2015) öğretmenler ve yöneticiler için sorun olmaktadır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin kendi çabalarına karşın ailelerden yeterince destek alamamaları, bunun yanında yetkisiz olarak zaman zaman işlere karışmaları öğretmen ve yöneticilerde mesleğe ve sürece karşı kötümserliğe neden olmaktadır.

Sonuç olarak; okul yöneticilerine göre, öğrencilerin televizyondaki olumsuz karakterleri benimsemeleri, öğretmenlerin kendilerini geliştirmede isteksiz olmaları, okul yöneticilerinin okul çevresiyle iyi iletişim kuramamaları, öğretmenlerin öğrencilere karşı laubali davranmaları, okulun fiziki yetersizliklerle dolu olması, eğitim programında sosyal beceriyi geliştiren derslerin yetersiz olması, öğretmenlerin denetmenlerden daha fazla bilgiye sahip olması ve ailelerin okula yeterli ilgi göstermemeleri gibi sorunlar kamu okullarındaki en önemli sorunlar olarak görülmektedir.

Kaynakça

- Adıgüzel, A. (2009). Yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 9, Sayı 17. 77- 94.
- Akçamete, G., Kaner, S., Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aslanargun, E., Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*. 11(2). 349-368.
- Avcı, M. (2006). Ergenlikte toplumsal uyum sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 39-64.

- Aydın, A. (2000). Zorunlu temel eğitim uygulaması ve çözüm bekleyen sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2000/ sayı: 8, 98 - 103
- Aydın, B. (2004). Disiplin sorunları ve çözüm yöntemleri konusunda öğretmenlerin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39 (39), 326-337.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(22). 46-73.
- Babaoğlu, E. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişliğin bazı değişkenlere göre araştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14: 55-67.
- Bıldır, C. (1995). *İlköğretim okullarının amacına ulaşma derecesi: Çanakkale ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: TODAİE Yayını.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*. Ankara: Pegem Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (7. Baskı), Ankara: Pegem Akademi
- Çakır, M. (2010). Sosyal bilişsel öğrenme kuramı. (Ed. Kaya, A.) *Eğitim psikolojisi*. (5. Baskı), Ankara: Pegem Akademi
- Çalık, T., Türker, K. U. R. T., Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çam, M. O. (1992). Tükenmişlik envanterinin incelenmesi. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi*, 22-25 Eylül, Ankara
- Çankaya, İ., Arabacı, İ. B. (2010). Algılanan okul güvenliğinin öğretmen adaylarının öfke düzeylerine etkisi. *İlköğretim Online*, 9 (3), 875-883
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2).
- Demir, M. K. ve Arı, E. (2013). Öğretmen sorunları-Çanakkale İli örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1). 107-126.
- Demirtaş, A. (2007). Ortaöğretim okullarında görevli yöneticilerin şiddet konusundaki bilgi ve becerilerine ilişkin mevcut durum analizi. *MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Araştırması*, Kaynak Kitaplar Serisi, Ankara.
- Dilsiz, B. (2006). *Konya ilindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin çok değişkenli istatistiksel analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Doğan, S. (2011). Okul tahripçiliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Yıl: 4, Sayı: 7, Aralık 2011, s. 52-68.
- Erdoğan, Ç., Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(3), 399-431.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Uyarlanması. *7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*.

- Ergül, H. F., Saygın, S., Tösten, R. (2013). Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5,10.
- Ersoy, S (2006). *İlköğretim okullarında yönetici ve öğretmenler arasındaki iletişim sorunları* (Van İli örneği).Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Fraenkel, R. M., Wallen, N. E.(2006). *How to design and evaluate research in Education*. (6. baskı). New York: Mc Graw-Hill International Edition.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretim 1. kademedeki okul aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3(2).
- Gök, H., Gürol, M. (2002). Zaman ve ergonomik açıdan ilköğretim okul binalarının kullanım durumu (Elazığ İli örneği) *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2).
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 204-209.
- Güçlü, N., Türkoğlu H. (2003). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 1, Sayı 2 (2003.)
- Gümüşeli, A. İ. (2001) Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Sayı: 28 s. 531-548.
- Güven, M. (2009). Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin okul rehberlik hizmetleri ve denetimiyle ilgili görüşleri. *Journal of International Social Research*, 2(9).
- Kapusuzoğlu, Ş. (2004). Okula dayalı yönetimde denetim sisteminin işlevselliği ve katkısının değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya*.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Korkmaz, İ. (2009). Sosyal öğrenme kuramı. (Ed. Yeşilyaprak B.) *Eğitim psikolojisi gelişim öğrenme öğretim*. (5. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: sorunlar- çözümler ve öneriler. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), s. 237-252.
- Maraşlı, M. (2003). *Lise öğretmenlerinin bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MEB (2015). Milli Eğitim Bakanlığı). <http://www.meb.gov.tr/ucretsiz-takviye-kurslarin-ayrintilari-belli-oldu/haber/9172/tr> E.T: 01.09.2015.
- Memduhoğlu, H. B., Kuşci, E. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme. *İlköğretim Online*, 11(3).
- Oral, B., Tösten, R. (2012) Medya ve şiddet (televizyon dizileri, haberler ve internet). *Tüm Yönleriyle Şiddet Çalıştayı, (20-21 Nisan)* Dicle Üniversitesi, Diyarbakır
- Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik duygusu ve yöneticiler üzerinde bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özan M. B., K. Kaya (2009). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin kendilerini yenileme ve kariyer basamaklarında yükselme sistemi ile

- ilgili görüşleri *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), s. 97- 112.
- Özer, N. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyurt, B. E. (2010). Gelişim konularına genel bakış. (Ed. Kaya, A.) *Eğitim psikolojisi*. (5. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Sağlam Ç. A. (2008). Okul örgütü ve yönetimi. Memduhoğlu H. B. ve Yılmaz K. (Ed.) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Schlechty, P. C. (2005). *Okulu yeniden kurmak*. (Çev.) Özden, Y. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Geliş. (15. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, H. ve Tanaydın, D. (2002). İlköğretimde veli katılımı: öğretmen- veli- psikolojik danışman üçgeni. *İlköğretim Online*, 1(1).
- Şimşek, N. (1991). *Ortaöğretimde okul binalarının kullanım etkinliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşdan M., Bulut K., Tösten R., Karakaya V. (2010). *İlköğretim okullarında yönetim ve yönetici sorunları* (Kars İli Örneği). Proje kodu: BAP EF-32 Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Taşdan M., Tösten R., Bulut K., Karakaya V. (2013). İlköğretim okullarında yönetim ve yönetici sorunları (Kars İli Örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi (EBULİNE)*, c.12, s. 24.
- Taylan, H. H. (2011). *Televizyonla yetişmek televizyon şiddetinin etkileri üzerine bir araştırma*. Konya: Çizgi yayınevi.
- Terzi, Ç. (2011). Türk eğitim sisteminde okulların örgüt ve yönetim yapısı ile yapılandırıcı eğitim yaklaşımı arasındaki ilişkinin çözümlenmesi. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 1(1).
- Teyfur, M. (2000). İlköğretim okulları ve yönetici yetiştirme sorunu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 7. 168-177.
- Torun, A. (1995). Stres ve tükenmişlik (Ed. Suna Tevruz) *Endüstri ve örgüt psikolojisi*. Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Tösten, R. (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Tuğrul, B., Çelik, E. (2002). Normal gelişim gösteren çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Journal of Qafqaz University, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 11.
- Uysal, M. (2006). *Medya ve şiddet. Toplumsal bir sorun olarak şiddet sempozyumu*. 20 Mayıs 2006, Eğitim-sen, Ankara.
- Yazıcı, H. (2005). Sosyal öğrenme kuramı. (Ed. Ersanlı, E., Uzman, E.) *Gelişim ve öğrenme*. İstanbul: Lisans Yay.
- Yıldız, N. (2008). Neoliberal küreselleşme ve eğitim. *DÜ Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 11*, 13-32.