

PAPER DETAILS

TITLE: Okul Müdürlerinin Üstbilisel Planlama Eylemleri

AUTHORS: Yeliz ÖZKAN HIDIROGLU,Türkay Nuri TOK

PAGES: 109-129

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/437801>

Okul Müdürlerinin Üstbilişsel Planlama Eylemleri

Yeliz ÖZKAN HIDIROĞLU¹

Doç. Dr. Türkay Nuri TOK²

Geliş Tarihi: 28.12.2017

Kabul Tarihi: 31.12.2017

Yayın Tarihi: 31.12.2017

Özet

Çalışmanın amacı, okul müdürlerinin üstbilişsel planlama eylemlerinin neler olduğunu ve nasıl ortaya çıktığını açıklamaktır. Durum çalışması niteliğindeki bu çalışmanın katılımcıları, Denizli'nin Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerindeki devlet ortaokullarında çalışan yedi okul müdürüdür. Çalışmanın verileri, okul müdürleri ile yapılmış bireysel yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Verilerin analizinde, içerik analizinden yararlanılmıştır. Okul müdürlerinin üstbilişsel planlama eylemlerinde ortaya çıkan yapılar; planı oluştururken dikkate alınan faktörler, planın ayrıntılı uygulama süreci, planın gidişatını etkileyen faktörler ve tasarlanan planlar olmak üzere dört kategoride şekillenmiştir. Planı oluştururken dikkate alınan faktörler; ihtiyaç analizi, var olan şartlar ve imkânlar, görev paylaşımı ve ileriye dönük tahminler olmuştur. Planın gidişatını etkileyen faktörler; beklenmeyen etkenler, süreçteki kişilerin durumları, görüşleri ve beklentileri ve süreçte planın daha iyiye gitmesi için meydana gelen değişiklikler olmuştur. Okul müdürlerinin üst bilişsel planlama becerilerini ve farkındalıklarını arttıracak hizmet içi eğitimlere önem verilmeli ve onların planlama eylemlerine yönelik üstbiliş kavramı dikkate alınarak kapsamlı araştırmalara daha çok yer verilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Üstbiliş, Okul müdürleri, Üstbilişsel planlama, Durum çalışması.

The Metacognitive Planning Activities of School Principals

Abstract

The aim of the study is to explain what the school principals' metacognitive planning activities are and how they emerged. Participants in this case study are seven school principals working in public secondary schools in Merkezefendi and Pamukkale in Denizli. The data were obtained from individual semi-structured interviews with school principals. In the analysis of the data, content analysis was used. The structures that emerged in the metacognitive planning actions of school principals were formed in four categories; factors considered when making the plan, detailed application process of the plan, factors affecting the course of the plan and designed plans. Factors considered when making the plan are needs analysis, existing conditions and possibilities, task sharing and forward-looking estimates. Factors affecting the course of the plan are unexpected factors, the situation, opinions and anticipations of the people in the process, and the changes that have been taking place in order to improve the plan in the process. School principals should be given in-service training to increase their metacognitive planning skills and awareness; and taking the concept of metacognition into consideration, the studies deal with school principals' metacognitive planning actions should be increased.

Keywords: Metacognition, School principals, Metacognitive planning, Case study.

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Denizli yelizozkan09@gmail.com

² Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Denizli tntok@pau.edu.tr

GİRİŞ

Geçmişten günümüze eğitim yönetimi alanyazınında okul müdürlerinin ön plana çıkan rollerine baktığımızda; 1950’li yıllarda otoriter lider, 1970’lerde insan ilişkilerini önemseyen ve düzenleyen bir yönetici, 1980’lerde okulun etkililiğini ve gelişmesini sağlayan bir uzman, 1990’larda değişim ajanı ve öğretimsel lider, 2000’lerde girişimci yönetici kavramları karşımıza çıkmaktadır (Degenhardt, 2006; Foster, 2007). Küreselleşen dünyada öğrenci-nüfus hareketliliği, dijital çağın gelişim ve değişimleri; eğitimdeki farklılıkları daha da arttırmaktadır. Bu yaşanan gelişme ve değişimler, okulların eski yönetim yaklaşımlarıyla çözemeyeceği durumları ortaya çıkarmakta; bu nedenle, okulları misyon, vizyon ve yapılarında değişimlere zorlamaktadır. Dijital çağda okul müdürleri, teknik ve mekanik yönetim anlayışından farklı olarak, duruma göre hareket edebilen ve daha esnek bir yönetim anlayışına doğru geçiş yaşamaktadırlar.

Okulun eğitimdeki hedeflerinin yanında örgütsel veya yönetsel olarak istediği seviyeye ulaşması için, gerekli çalışmalar yapılmasında ve izlenmesi gereken yolların belirlenmesinde okul müdürlerine büyük iş düşmektedir (Başaran ve Çinkır, 2011). Bu aşamada okul müdürleri, okuldaki mevcut sorunları fark etmeli, sorunlara ilişkin çözüm yolları belirlemeli, hedeflere ulaşılması için etkili planlar yapmalı, bu planları uygulamalı, izlemeli, kontrol etmeli, değerlendirmeli ve okullarını daha iyi hale getirmek için çabalamalıdır (Tural, 1997). Bu süreçte öne çıkan eylemlerden birisi de planlamadır. Planlama, okul müdürlerinin örgütün hedeflerine ulaşması için gerçekleştirecekleri eylem planlarının tasarlanması sürecidir (Ensari 1999; Çalık, 2003). Okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde kullanma görevi okul müdürlerine aittir. Yönetimsel ve akademik işlerin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için dikkatli bir şekilde planlama yapılmalıdır. Okul müdürleri; okulun var olan şartlarını ve ihtiyaçlarını düşünerek, kendi bilişsel bilgi ve becerilerini organize ederek zihinlerinde planlamalar yapmalıdır. Nitelikli planlar oluşturmak için kendi düşüncelerini düzenlemeli ve düşüncelerinin etkililiğini dikkate almalıdır. Bu gereklilik ve okul müdürlerinde olması beklenen yeterlik ise üstbilis kavramı ile açıklanmaktadır. Okul müdürleri örgütün amaçlarına ulaşması ve etkili okul kültürünün oluşması için üstbilis stratejiler kullanarak davranış ve düşüncelerini düzenlemelidir. Alanyazında bu üstbilis düzenleme davranışlarından biri ise; bireyin zihinsel süreçlerini planlaması anlamına gelen üstbilis planlama kavramıdır (Schraw ve Dennison, 1994).

Bir kişinin zihinsel süreçlerinin sadece bilis ile gerçekleştiği düşüncesi, 1970’li yıllardan bu yana değişmiş ve yeni anlayış, bilisin yanında üst bilisin de var olduğu düşüncesiyle açıklanmıştır. Bu durum, beyin ile ilgili yapılan araştırmalarda, kişilerin bazı zihinsel eylemlerinde beynin farklı bölgelerinin çalıştığını açıklamasıyla daha da netlik kazanmıştır. Üstbilis, kişinin bildiklerinin veya yapabileceklerinin farkında olarak; bilinçli şekilde bilis süreçlerini organize etmesi, kontrol etmesi ve düzenleyebilmesidir (Flavell, 1976). 1970’lerden bu yana çalışmalar incelendiğinde, üstbilis kavramının karmaşık yapısı ve analizinin zorluğundan dolayı farklı kuramsal çerçevelerle ve yaklaşımlarla karşılaşılmaktadır (Hıdıroğlu, 2015). Wang, Haertel ve Walberg’e (1990) göre üstbilisin değişkenleri planlamanın yanında; kontrol, iç gözlem, farkında olmak, bilis strateji kullanmak ve değerlendirmedir. Artzt ve Armour-Thomas’ın (1992) çalışmasında üstbilisin değişkenleri; okumak, anlamak, analiz etmek, araştırmak, plan yapmak, planı uygulamak, doğrulamak ve izlemektir. Flavell (1976) üstbilis kavramını üstbilis bilgi, üstbilis beceri ve üstbilis deneyim olarak üç boyutta ele almaktadır. Schraw ve Dennison (1994) üstbilis kavramını bilisin bilgisi (açıklayıcı bilgi, yöntemsel bilgi ve durumsal bilgi) ve bilisin düzenlenmesi (planlama, bilgi yönetimi, izleme, hata ayıklama, değerlendirme) olarak iki alt boyutta ele almaktadır. Türkiye’deki çalışmalara bakıldığında Hıdıroğlu (2015), üstbilis kavramını üstbilis strateji, üstbilis bilgi (tanıtıcı bilgi, işlemsel bilgi ve koşullu bilgi), üstbilis beceri, inanç ve sezgiler ve üstbilis düzenleme (planlama, izleme, tahmin ve değerlendirme) olarak beş boyutta ele almaktadır.

Üstbiliş kavramının, alanyazında farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ifade edildiği görülmektedir. Üstbilişi, Senemoğlu (1998) yürütücü biliş; Demirel (2001), Çiçekçiöğlu (2003), Olgun (2006), Özsoy (2006), Çakıroğlu (2007), Duru (2007), Erdoğan (2007) ve Demirsöz (2010), Hıdıroğlu (2015) bilişötesi veya üstbiliş; Topçu (2005) zihin üstü; Özkan ve Bümen (2014) ve Demirel ve Turan (2010) bilişsel farkındalık olarak ortaya koymaktadır. Üstbiliş, eğitimdeki alanyazında yakın geçmişe sahip bir kavram olduğu için bu alanda yapılan çalışmaların incelenerek, ihtiyaç duyulan konularda eksik kalan yönlerinin tamamlanması gereklidir. Türkiye’deki alanyazın incelendiğinde; üstbilişin farklı derslerle veya kavramlarla ilişkilendirildiği görülmektedir. Bunlar: üstbiliş ve matematik (Deniz, Küçük, Cansız ve Akgün, 2014; Gür, 2015; Elitaş, (2015); Hıdıroğlu, 2015; Acar ve Ader, 2017; Yıldız ve Güven, 2017); üstbiliş ve bilgisayar (Ocak, Gökçearslan, ve Solmaz, 2014; Alır, 2015); üstbiliş ve fen (Özkan ve Bümen, 2014; Gül, Köse ve Yılmaz, 2014; Yangın, 2014; Kırbulut ve Uzuntiryaki-Kondakçı, 2017; Sarıkahya, 2017); üstbiliş ve Türkçe (Melanlıoğlu, 2014; Sevim, 2014; Lüle Mert, 2016); üstbiliş ve özyeterlilik (Çoramık, 2012; Tonbuloğlu, Aslan, Altun ve Aydın, 2013; Kocakulah, Özdemir ve Çoramık, 2016); üstbiliş ve ölçek uyarlama (Özen ve Durkan, 2016; Esmer ve Yorulmaz, 2017) çalışmalarıdır.

Üstbilişsel düzenleme eylemlerinden biri olan planlama, herhangi bir durum için kişinin üstesinden gelebileceği şekilde, uygun stratejilerini ve bilişsel kaynaklarını seçmesi ve organize etmesidir (Demirsöz, 2010). Bireyin karşılaştığı durumlara karşı uygun planlar tasarlayabilmesinin, gereken üstbilişsel becerilere sahip olduğunun bir göstergesi olabileceği düşünülmektedir. Krathwohl (2002) çalışmasında bilişsel süreci hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma olarak altı ana boyuta ayırmaktadır. En üst düzey olan yaratma boyutunu ise kendi içinde oluşturma, planlama ve üretme şeklinde bir araya getirmektedir. Okul müdürleri hangi eylemleri yapacaklarını belirlerken, yapacakları eylemlerin öncelik sonralık sırasına karar verirken, aksaklık yaşamaları durumlarında düzenlemeye gideceklerinde ve ileriye yönelik tahminlerde bulunacaklarında; sahip oldukları üstbilişsel bilgilerin etkili olacağı düşünülmektedir. King (1991), üstbilişsel planlama becerilerini geliştirebilmek için aşağıdaki eylemlerin kişiler tarafından dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Bunlar:

- 1) Yapılacak iş veya işlerin mantığını anlama,
- 2) Kendi hedeflerini ortaya koyma,
- 3) Hedeflerine ulaşmak için gereken bilgi ve stratejileri belirleme ve
- 4) Hedeflerine ulaşmak için gereken süre ve kaynakları belirlemedir.

Eğitim yönetiminde üstbilişin rolüne ilişkin sınırlı çalışmalar olmasının yanında, üstbiliş kuramsalının dikkate alınmadığı, planlama konusunda daha çok “stratejik planlama” kavramı ile ilgili çalışmaların bulunduğu görülmüştür. Çalışmalar incelendiğinde; Çoban (1997), örgütsel etkililiğin sağlanmasında önemli bir yeri olan stratejik planlamanın öneminden bahsetmektedir. Eren (2002) stratejik planlamayı diğer planlama türlerinden ayıran dört temel özelliği vurgulamaktadır. Bunlar; zaman süresi, verilerin yapısı, verilerin sayısı ve organizasyon seviyesidir. Aksu (2002) ise, stratejik planlamanın dört temel yararından bahsetmektedir. Bunlar; stratejik düşünce ve eylemi geliştirme, gelişmiş karar vermeyi sağlama, temel örgütsel sorunları ortaya çıkarma ve kişilerin stratejik planlardan doğrudan yararlanabilmesidir. Çelikten (2004) okul müdürlerinin en çok yaptıkları işler arasında planlamanın olduğunu ifade etmekte ve okul müdürlerinin planlamayı; bir sonraki gün yapacaklarını düzenlemek, bu etkinliklerden kimlerin sorumlu olduğuna karar vermek, acil olarak yapılması gereken konularla kısa, orta ve uzun sürede yapılacak etkinlikler arasında yetkileri oranında planlamalar yapmak olarak söylediklerini belirtmektedir. Aslan (2012) ise okul müdürlerinin karar verme süreçlerinde planlama bilgisi, planlama süreci, stratejik planlama ve bunların uygulamasına yönelik bilgilerinin olması gerektiğini vurgulamaktadır. McCreday (2010) de planlamanın önemine değinmekte ve okul müdürlerinin planlama konusundaki eksikliklerinin, okulun kaynaklarının kullanımında başarısızlık durumunu ortaya çıkaracağını ifade etmektedir. Kremer (1987), okul

müdürlerinin planlama ve söz konusu planları uygulama eylemlerinin, onların meslek yaşamlarının önemli bir bölümünü kapsadığını ifade etmekte ve onların planlama eylemlerinin niteliği ve derinliğinin, okul kültürünün oluşmasında ve okulun başarısında önemli olduğunu vurgulamaktadır. Planlama ile ilgili çalışmalar dikkate alındığında, planlama eylemlerinin temelinde yatan üstbilgi kavramının kuramsal olarak dikkate alınmadığı ve planlamadaki eylemlerin açıklanmasında biliş ve üstbilgi kavramı arasında ayrıma gidilmediği görülmektedir. Bu çalışmada ise üstbilgi kuramsalı çerçevesinde planlama ele alınmakta ve bu sayede planlamadaki eylemlerin ortaya çıkışının veya başarısızlığın arkasında yatan unsurların daha net olarak açıklanması hedeflenmektedir. Çalışmanın üstbilgi anlayışı ile analizlerinin yapılması ve bu sayede bazı sonuçlara ulaşılması ileride yapılacak planlama çalışmalarına ilişkin farklı ve daha geniş bir bakış getireceği düşünülmektedir. Aynı zamanda zihnin temel eylemlerinin biliş ve üstbilgi kaynaklı olduğu düşünülürse, yapılan eylemlerin veya oraya çıkan düşüncelerin arkasında ve oluşmasında, biliş düzenleyen ve onu organize eden üstbilgi kavramının büyük önem taşıdığı söylenebilir. Bu anlamda bu çalışma ile okul müdürlerinin üstbilgi planlama eylemlerine daha geniş ve farklı bir açıdan bakılmasının sağlanacağı düşünülmektedir. Ulusal ve uluslararası ilgili çalışmalara bakıldığında, eğitim yönetimi ile üstbilgi kavramının bağdaştırıldığı çalışmaların olmaması bir eksiklik olarak görülmüştür. Bu nedenle araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın amacı, okul müdürlerinin üstbilgi planlama eylemlerinin neler olduğu ve nasıl ortaya çıktığını açıklamaktır. Araştırmanın problemi, “Okul müdürlerinin üstbilgi planlama eylemleri nelerdir ve nasıl şekillenmektedir?” şeklinde belirlenmiştir. Çalışmanın alt problemleri ise şunlardır:

- 1) Okul müdürlerinin üstbilgi planlama eylemleri nelerdir?
- 2) Okul müdürlerinin üstbilgi planlama eylemleri nasıl ortaya çıkmaktadır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Okul müdürlerinin üstbilgi planlama eylemlerinin neler olduğunu ve nasıl ortaya çıktığını açıklamayı amaçlayan bu araştırma durum çalışması modelindedir. Durum çalışması modelinde, sınırları önceden belirlenmiş bir araştırma konusunun gerçek ortamında detaylı incelenmesi söz konusudur. Durum çalışmalarında araştırmacı, çalışmanın gerçekleştiği doğal ortamlara katılarak katılımcılarla etkileşime girmekte ve belirli duruma/durumlara odaklanmaktadır. Araştırmacı verileri doğal ortamında toplanmakta ve çalışma, araştırmacı ve katılımcıların bakış açılarıyla şekillenmektedir (Gall, Gall ve Borg, 1999).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını Denizli’nin Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerindeki devlet ortaokullarında çalışan yedi okul müdürü oluşturmaktadır. Okul müdürleri amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitleme örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede araştırmacı, araştırma amaçlarına en uygun ve istenen özellikleri taşıyan katılımcıları kendi yargısı ile örneklem olarak belirlemektedir (Balci, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik yöntemindeki amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada ise, liseye geçişte girdikleri sınavlardaki okul başarıları göz önüne alınarak, farklı

başarı düzeylerindeki okullardaki okul müdürleriyle görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri ve okula ilişkin bazı veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri ve Okula İlişkin Bazı Veriler

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Okuldaki Görev Yılı	Müdür Yardımcısı Olarak Çalışma Durumu	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Okuldaki Öğrenci Sayısı	Okulun Öğretim Şekli	Eğitim Durumu
M1	Kadın	34	3	Evet	35	520	Tam	Lisans
M2	Erkek	37	5	Evet	32	565	Tam	Lisans
M3	Erkek	52	3	Evet	11	119	Tam	Lisans
M4	Erkek	36	1	Evet	23	403	Tam	Lisans
M5	Erkek	36	3	Evet	105	2510	İkili	Y. Lisans
M6	Erkek	42	3	Hayır	23	430	Tam	Y. Lisans
M7	Erkek	33	3	Evet	19	343	Tam	Y. Lisans

Veri Toplama Araçları

Araştırmada okul müdürlerinin üstbilişsel planlama eylemlerini ortaya koymak amacıyla alanyazın taranmış ve açık uçlu soru tekniğine uygun, yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Eğitim bilimleri alanında uzman iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmış ve görüşleri doğrultusunda istenen düzenlemeler yapılmıştır. İki okul müdürüyle pilot çalışma gerçekleştirilmiş ve görüşme formu son haline getirilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, farklı kişilerden bir konuya ilişkin daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgilerin elde edilmesi amacıyla yapılmaktadır ve araştırma problemiyle ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı, görüşme sırasında; soruların cümle yapısını ve sırasını değiştirebilme, gerekirse soruları yeniden düzenleyebilme esnekliğine sahiptir (Karasar, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken; araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlamakta, ancak görüşme sırasında hazırlanan soruların değiştirilmesi ve sondaj soruların süreç içerisinde yapılandırılması esnekliğine izin verilmektedir (Ekiz, 2003). Araştırmada, okul müdürlerinin görüşlerini ayrıntılı olarak ortaya çıkarmak amacıyla, araştırmacıya bu esnekliği sağlayan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşme formunda okul müdürlerine yöneltilen ana sorular aşağıdaki gibidir:

- 1) Tasarladığınız planlar nelerdir?
- 2) Planınızı oluştururken dikkat ettiğiniz unsurlar nelerdir?
- 3) Plana ilişkin süreci ayrıntılı olarak tasarlamak için neler yaparsınız?
- 4) Planınızın gidişatını etkileyen unsurlar nelerdir?

Veri Toplama Süreci

Türkiye genelinde ilk olarak yapılan; liseye geçiş sınavındaki okul başarıları dikkate alınarak, farklı başarı düzeylerindeki okullardan seçilen on okul müdürüyle iletişime geçilmiştir. Yapılacak çalışma ile ilgili kendilerine ayrıntılı bilgi verilerek, katılımcı olarak çalışmaya destek

verip vermeyecekleri sorulmuştur. Çalışma için gönüllü olan yedi okul müdürünün uygun zamanlarında onlarla ayrı ayrı bireysel ve yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sırasında müdürler; ses kaydına izin vermedikleri için soruların yanıtları araştırmacı tarafından kağıtlara kelimesi kelimesine not edilmiş, daha sonra müdürlere verdikleri yanıtlar okunmuş ve eklemek veya düzeltmek istedikleri şeyler tekrar not edilmiştir. Yapılan görüşmeler her bir katılımcı için 25-30 dakika sürmüş ve 25 sayfalık araştırma sırasında toplanan yazılı metin veri analizine tabi tutulmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Veri analizi sürecinde sırasıyla şu aşamalar izlenmiştir:

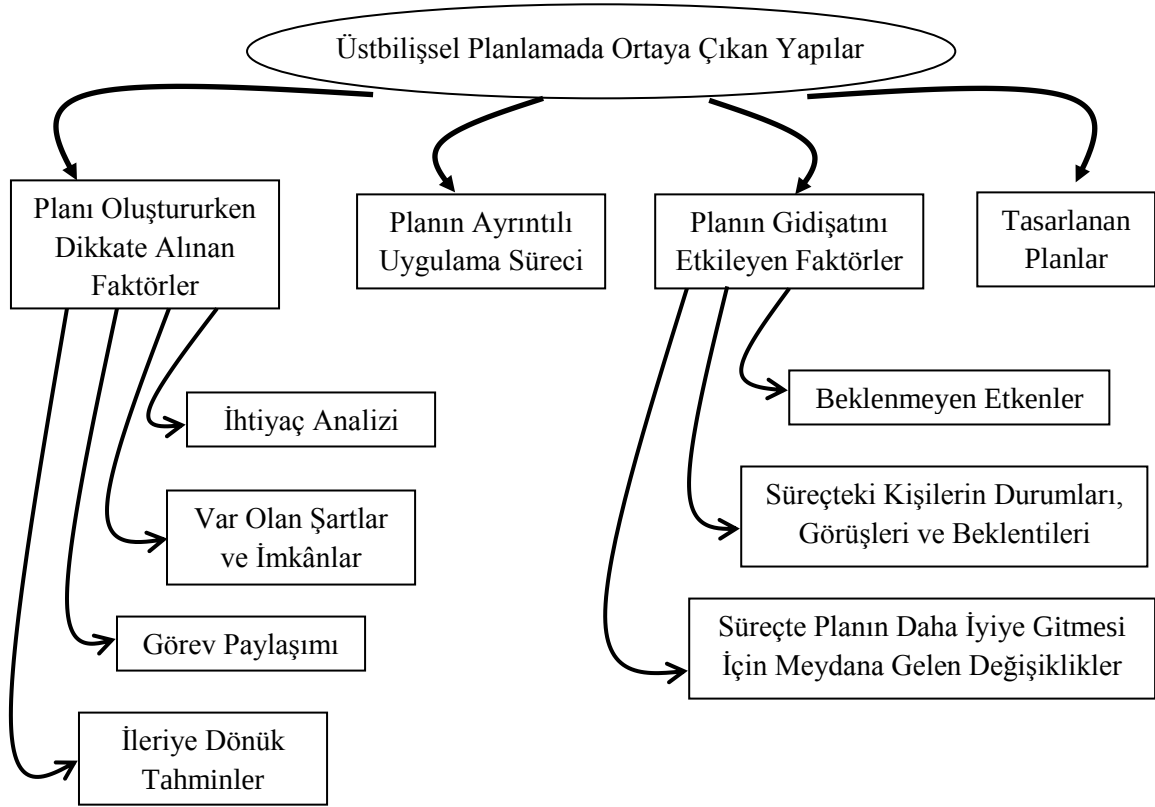
- 1) Verilerin kodlanması
- 2) Geçici kategorilerin belirlenmesi
- 3) Kodların kategorilere uygun hale getirilmesi
- 4) Geçici kategorilerin kesin hale getirilmesi
- 5) Kategorilerin genel özelliklerinin belirlenmesi
- 6) Kategorilerin arasındaki farklılıkların belirlenmesi

7) Araştırmanın amacı ve elde edilen kod ve kategoriler doğrultusunda bulguların organize edilmesi

İki araştırmacı tarafından analiz edilen verilerin analizi sonucunda, kodlayıcılar arası güvenilirlik formülü (Miles ve Huberman, 1994) kullanılmış ve iki kodlayıcı arasındaki güvenilirlik % 76 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994), geçerli bir nitel güvenilirlik için kodlamanın güvenilirliğinin en az % 70 uyum düzeyinde olması gerektiğini vurgulamaktadır. Çalışmada kodlayıcılar arası güvenilirliğin iyi düzeyde çıktığı görülmüştür.

BULGULAR VE YORUM

Okul müdürlerinin üstbilişsel planlama eylemlerinin ortaya koyulmasının amaçlandığı çalışmada, planın gidişatını etkileyen unsurlar, planı oluştururken dikkat edilen unsurlar, plana ilişkin süreci ayrıntılı olarak tasarlama ve tasarlanan planlar olmak üzere dört kategori altında üstbilişsel eylemler açıklanmıştır. Planın gidişatını etkileyen unsurlar kategorisi; beklenmeyen etkenler (yönetmelik, sistem değişimi, atamalar, farklı prosedürel değişiklikler, etik dışı durumlar gibi), süreçteki kişilerin durumları, görüşleri ve beklentileri ve süreçte planın daha iyiye gitmesi için meydana gelen değişiklikler olmak üzere üç alt kategoriden meydana gelmiştir. Planı oluştururken dikkat edilen unsurlar kategorisi; ihtiyaç analizi (öğrenci, veli, öğretmen gibi), var olan şartlar ve imkânlar (fiziksel ortam, maddi olanaklar, yönetmelik, okulun imkânları gibi), görev paylaşımı ve ileriye yönelik tahminler olmak üzere dört alt kategoriden oluşmuştur. Bu iki kategorinin yanında, plana ilişkin süreci ayrıntılı olarak tasarlama ve tasarlanan planlar kategorisi okul müdürlerinin üstbilişsel planlama eylemlerini açıklamak üzere belirlenmiştir. Bu doğrultuda, kodlama süreci sonunda dört kategori ve toplamda 7 alt kategori altında bulgular sunulmuştur (bkz. Şekil 1).



Şekil 1. Veri Analizi Sonunda Elde Edilen Kategori ve Alt Kategoriler

1) Planın gidişatını etkileyen unsurlar

Okul müdürleri, planlarını uygularken bazı unsurların planın içeriğini ve sürecini değiştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu unsurlardan ikisi, kendi ellerinde olmayan (oluşumunu engelleyemedikleri) alt kategorilerdir. Bunlar; yönetmelik, sistem değişimi, atamalar, farklı prosedürel değişiklikler, etik dışı durumlar gibi unsurları içeren beklenmeyen etkenler ve süreçte bulunan kişilerin durumları, görüşleri ve beklentileridir. Okul müdürlerinin; kendilerinin kontrolü altında tutabileceği üçüncü unsur ise, süreçte planın daha iyiye gitmesi için meydana gelen değişiklikler alt kategorisi olmuştur.

1a) Beklenmeyen etkenler

Okul müdürleri, okul kültüründe okulun gelişmesi için tasarladıkları planların uygulanışını etkileyen unsurlardan birisini; yönetmelik, sistem değişimi, atamalar, farklı prosedürel değişiklikler, etik dışı durumlar gibi durumları içerisine alan beklenmeyen etkenler olarak vurgulamışlardır. Örneğin M4, planlarını tasarlarırken yaşadığı en büyük sıkıntının, bağlı olmak zorunda kaldığı yönetmeliklerin olduğunu ifade etmiştir. Bu tür durumların okulun ve planların işleyişini yavaşlattığını ve yönetmeliklerin yanında yukarıdaki kişilerin bu tür işlere kişisel sorunlarını yansıtmalarının süreci çıkmaza soktuğunu belirtmiştir.

M4: Plan yapmadaki en büyük sıkıntı belli yönetmeliklere bağlı kalmak. Bu işleri yavaşlattığı gibi imkânsız hale de getirebiliyor. Yönetmelikten ziyade kişilerin keyfi ya da kişisel sorunlarını sürece yansıtmaları da çok büyük bir sorun. Aslında ben daha birçok şey yapmak istiyorum; fakat bunlar beni engelliyor.

Bunun yanında okul müdürleri, bu tür engellerin ellerinde olmayan bir süreci açığa çıkardığını ve bunun için bazen bir çözüm üretmediklerini vurgulamışlardır. Örneğin M3, planlarında bu tür beklenmedik durumların onu stresli hale getirdiğini ve paniklettiğini belirtmiş ve bu durumun ise onun olumsuz bir kişilik özelliği olduğunu ifade etmiştir.

M3: Planlarımda beklenmedik ya da isteğim dışında durumlar oluşursa stresli olurum, paniklerim. İnsanlar planlarımı bozacak şekilde hareket ederse sinirlenirim. Bu benim olumsuz bir özelliğim fakat bu durum benim idealistliğimden kaynaklanıyor. Daha iyi yapmak istiyorum bir şeyi.

M5, planlarının sürekli gerçekleşen sistemsel değişikliklerin etkilediğini; hatta bu nedenle, hem zamandan hem de okulun bütçesinden kaybettiğini belirtmiştir. Bu tür engellerin devamındaki belirsizlik durumlarının da sistemi yavaşlattığını ve işleri aksattığını ifade etmiştir. Bunun yanında M5, prosedürel ve atama durumlarından dolayı da kendisini okula tam olarak ait hissedemediğini ve yapacağı uzun soluklu projelerin yarım kalacağı endişesinden dolayı bu tür projeleri uygulamaya koyamadığını vurgulamıştır.

M5: Sistem değişti. "Açık uçlu sorular var." denildi. Deneme sınavı ayarladık. Bir firmayla görüştük ama sonra sistem değişti ve vazgeçtik. Soru içerikleri belli olsun diye bekliyoruz. ...Önümü görememem önümdeki en büyük engel. Her an işimden ayrılabilirim gibi hissediyorum. En fazla 4 yıllık bir süre ile görevimin başındayım. Sistemin değişmesi de büyük engel. Eski sisteme uygun deneme yapıyoruz ama Teog kalktı. Okul kurslarına katılım azaldı. Öğrencilerde bir rahatlama var. Ailesinin zoruyla geliyordu eskiden. Şimdi sınav olmayınca aile de çocuğunu yanında istiyor. Çocuk da evde olmak istiyor. Kurslara katılım %60 azaldı. Bu başarıyı olumsuz etkiler bence. Ama ders de çok olmamalı. Finlandiya gibi eğitimde farklı aktivitelere yer verilmeli.

1b) Süreçteki kişilerin durumları, görüşleri ve beklentileri

Okul müdürleri planın gidişatını etkileyen unsurlardan birisinin de süreçteki kişilerin durumları, görüşleri ve beklentileri olduğu ifade etmişlerdir. Buna göre, okul müdürleri bir planı uygularken, o planı yürütebileceğini düşündüğü kişilerin gerçekten yeterli olup olmadığının ve bu kişilerin bu tür projelerde çalışırken isteklerinin ve beklentilerinin değişebileceğinin süreçteki önemli bir engel olabileceğini vurgulamışlardır. Okul müdürleri planın uygulama aşamasında özellikle öğrenci ve öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Örneğin M1, özellikle ilk başta plan için hevesli olan kişilerin süreçte o kadar istekli olmadıklarını gördüğünü, özellikle plan uygulanırken öğrencilerin motivasyonları sağlamak için büyük sıkıntılar yaşadığını ve hatta bazen bu nedenle planlarını sona erdirmek veya değiştirmek zorunda kaldığını ifade etmiştir.

M1: Planda sıkıntı olmasa da süreçte kişiler aynı şekilde davranmıyor. ...Öğrenci motivasyonunu yüksek tutmada ve istekli olmalarını sağlamada bazen büyük sıkıntılar yaşıyoruz. Hatta planı ilerletemiyoruz veya değişiklikler yapıp sürdürmeye çalışıyoruz.

M4 planı hazırlarken öğrencileri dikkate aldığını; fakat M1 ile benzer şekilde, planı uygularken öğrencilerin eski istekliliklerini kaybettiğini belirtmiştir. Bu isteksizliği ortadan kaldırmak için yüz yüze konuşmalar yaptığını; gerekirse de planı değiştirdiğini vurgulamıştır. M4 planı uygularken formal değil de informal görüşmeler yaptığını ifade etmiş ve bu sayede sorunları daha hızlı çözebildiğini ve süreçte daha samimi bir ortam yaratarak bu kişilerin motivasyonları yukarı çekebildiğini belirtmiştir.

M4: Planı oluştururken öğrencilerden görüşlerini alıyorum. İstedikleri bir şey olursa işe koyuluyorum. Bazen istiyorlar ama sonradan eski isteklilikleri kalmıyor veya öğrenci için içindeyken çok ısınmıyor. Bu tür durumlarda yüz yüze iletişim kuruyorum hatta gerekirse planı değiştiriyorum. ...Düzenli olarak toplantılara gerek olmuyor direkt olarak her zaman herkesle konuşma fırsatım oluyor. Genellikle informal görüşmelerle süreci ilerletiyorum.

Bu şekilde daha hızlı ve samimi bir ortam oluşabiliyor ve motivasyonlarını tekrar yukarı çekebiliyorum.

M5 de benzer şekilde, planı uygulayıcıların isteksiz olmasının süreçte yaşadığı ve en sık karşılaştığı sorun olduğunu ifade etmiştir. Bu durumlarda ise uygulayıcıların istekleri dikkate aldığını ve bu yönde planda değişikliklere gittiğini veya planı tamamen değiştirdiğini belirtmiştir. Bunun yanında M5, bir projede öğretmeninin yetersiz olduğunu süreçte fark ettiğini ifade etmiş ve onu projeden alarak yararlı olacağını düşündüğü başka bir projede görevlendirmiştir. Bu durumdan da öğretmenin memnun kaldığını vurgulamıştır.

M5: Uygulayıcıların isteksiz olması da süreçte sık karşılaştığım bir sorun. Bu tür durumlarda uygulayıcıların istekleri doğrultusunda küçük plan değişikliklerine gidiyoruz ya da planı tamamen değiştiriyoruz. ...Bir başka durumda ise öğretmenimizin süreçte projeyi yürütmek için yeterli olmadığını düşünerek onu incitmeden projeden aldım ve yararlı olabileceğini düşündüğüm başka bir projeye yerleştirdim. Kendisi de bu durumdan memnun oldu. Planların tutması daha çok uygulayıcılara bağlı bence. Uygulayıcılar alanda uzman olmalı ve yapılacak işi iyi bilmeli. Baktım olacak gibi değil uygulayıcıları değiştiriyorum ben.

1c) Süreçte planın daha iyiye gitmesi için meydana gelen diğer değişiklikler

Okul müdürleri planın gidişatını etkileyen unsurları açıklarken özellikle beklenmeyen etkenlerden ve planın içerisindeki kişilerin durumları, görüşleri ve beklentilerinden bahsetmiştir. Bu etkenlerin dışındaki bazı durumlarda da planın daha iyi hale gelmesi için bazı değişikliklere gittiklerini ifade etmiştir. Burada planda değişiklik yapılması daha az zorunlu durumlar için kastedilmektedir. Örneğin M1, öğrencilere daha iyi hizmet verebilmek için okul rehberlik çalışmalarını eskisine göre daha aktif hale getirmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Bu amaçla 8. sınıf öğrencileri için bireysel çalışma planları hazırladıklarını, nasıl çalışacakları konusunda kendilerini bilgilendirdiklerini ve velilerinin de onlara yaklaşımlarının nasıl olacağı ile ilgili velilerle görüşmeler gerçekleştirdiklerini belirtmiştir. Aynı zamanda M1 okuldaki problemleri öğrenciler için de benzer uygulamalara gittiklerini söylemiştir.

M1: Okul rehberlik çalışmalarını eskisine göre daha aktif hale getirmeye çalışıyoruz. ...Özellikle 8. sınıf öğrencilerine bireysel çalışma planları hazırladık bu sene. Aynı zamanda nasıl ders çalışmaları gerektiği ile ilgili bilgiler veriyoruz. Farkındalıklarını arttırıyoruz. Ailelere çocuklarına son sınıfta nasıl davranmaları gerektiği ile ilgili formal ve informal görüşmeler gerçekleştiriyoruz. 8. sınıf dışında sorunlu öğrenciler için de benzer çalışmalar yapıyoruz.

M3 de benzer şekilde, planın işleyişinde bir sorun olmadığı halde, var olan durumu ve planın gidişatını nasıl daha iyi hale getiririm düşüncesiyle hareket ettiğinden bahsetmiştir. Bu tür durumlar zorunluluğun dışında, planın daha iyi hale gelmesi için yapılabilecek eylemler olarak karşımıza çıkmıştır. M4 de planı daha iyi hale getirmek için bütçe gerektiğini ve bunun için de başışçılara yapacaklarını ayrıntılı anlattığını ve raporlandığını ifade etmiştir.

M3: Kafamda sürekli plan yapan ve planlarımı süreçte nasıl daha iyi hale getirebileceğimi düşünen biriyim.

M4: Planın uygulanmasında bazen daha iyi şeyler yapabilmek adına bütçe gerekiyor. Ben de bütçe için gerekli adımları atıyorum. Yapacaklarımı başışçılara ayrıntılı olarak anlatıyorum ve raporlandırıyorum. Onlar da sağolsun yardım ediyorlar.

2) Planı oluştururken dikkat edilen unsurlar

Okul müdürleri planlarını tasarlarken ve planı uygulayıp uygulayamayacaklarına karar verirken özellikle dikkat ettikleri unsurlardan bahsetmişlerdir. Bu unsurlar özellikle tasarım sürecinde uygulamaya başlamadan önce ortaya çıkan etkenler olmuştur. Buna göre; okul

müdürlerinin planlarını oluştururken dikkat ettikleri unsurlar; ihtiyaç analizi (öğrenci, veli, öğretmen gibi), var olan şartlar ve imkânlar (fiziksel ortam, maddi olanaklar, yönetmelik, okulun imkânları gibi), görev paylaşımı ve ileriye dönük tahminler olarak belirlenmiştir.

2a) İhtiyaç analizi

Okul müdürleri planı oluştururken ve uygulanmasına karar verirken, planın okulun ve okuldaki bireylerin var olan ihtiyaçlarını karşılayıp karşılayamayacağını dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Okul müdürleri, planlama yaparlarken genellikle ihtiyaç analizi yaptıklarını ve ihtiyaç analizinde özellikle öğrenci, veli ve öğretmen ihtiyaçlarını dikkate aldıklarını vurgulamışlardır. Örneğin M3, okula gelen öğrencilerin düzeylerinin normal 5. sınıf öğrencisine göre düşük olduğunu ifade etmiş; hatta okuma-yazma ve matematik bilmeden geldiklerini vurgulamıştır. Bu doğrultuda da, M3 okulda bunlara yönelik kurslar açtıklarından bahsetmiştir. Hatta bu durumu engelleyen etmenlerden dolayı bu tür uygulamaları derse taşıdıklarından bahsetmiş ve öğretmenlerle bu konuda konuşarak bir plan yaptıklarını söylemiştir.

M3: Okula gelen öğrenci düzeyi baya düşük. %80i 5. Sınıfa okuma yazma bilmeden geliyor. ... Matematik bilmiyorlar. Buna göre kurslar ayarlıyoruz. ...Kurslara da gelemiyorlar belediyenin etütlerinden dolayı. Biz de bu durumda derslerde bu tür aktivitelere yer veriyoruz. Bu konuda öğretmenlerle konuşuyoruz ve plan yapıyoruz.

Okul müdürleri planlarını tasarlarken özellikle velilerin isteklerini ön plana aldıklarını ve hatta öğrenci mutluluğu ile veli mutluluğunu sağlamaya çalıştıklarını vurgulamışlardır. Örneğin, M4 öğrencilerin mutluluğunun önemli olduğunu ve bu sayede ailelerinin mutlu olacağını ve velilerin mutluluğunun da işinin devamı için çok önemli olduğunu vurguladığı görülmüştür. M1, planlarının öğrenci, öğretmen ve veli için uygun olmasının ve onların isteklerine yanıt verebilmesinin önemli olduğunu ifade etmiştir.

M4: Özellikle öğrencilerin istekleri benim için önemli. Çünkü eğer öğrenciler mutlu oluyorsa aileleri de mutlu ve sorun olmuyor. Şu aşamada da benim için veliler çok önemli. Onlar mutlu olmalı. Onların mutlu olması için de çocukları mutlu olmalı. Bu benim için çok önemli.

M1: Planlarım herkes için uygun olmalıdır. Buna dikkat etmeye çalışırım. Herkesten kastım öğrenci, öğretmen ve veli. Planlarımın öğretmen, öğrenci ve veli isteklerine cevap vermesi önemlidir.

Okul müdürlerinin planı tasarlarken dikkate aldıkları unsurlardan birisi de öğretmenler olmuştur. Örneğin M7, okulla ilgili planlarını yaparken öğrenci ve öğretmenlerin hazırbulunuşluklarına dikkat ettiğini belirtmiştir. Fakat planlarından düşündüğü öğretmenlere bahsettiğinde, onların özel durumlarını bahane göstererek sorumluluk almak istemediklerinden ve bu nedenle planını yeniden şekillendirdiğinden bahsetmiştir.

M7: Okulla ilgili planlamalar yaparken öğrenci ve öğretmenlerin hazır bulunuşluklarına dikkat ederim. Planlar yapıyorum ama bazen aksilikler ya da eksiklikler ortaya çıkabiliyor. Mesela düşündüğüm öğretmenler özel sebeplerinden dolayı sorumluluk almak istemiyor. Böyle durumlarda planımı yeniden şekillendiririm.

2b) Var olan şartlar ve imkânlar

Okul müdürleri planlarını tasarlarken, o planı uygulayabilecek fiziksel ortam, maddi olanaklar, yönetmelik, okulun imkânları gibi şartların ve imkânların olup olmadığını dikkate aldıklarını ifade etmiştir. Örneğin M4, planı tasarlarken öğrenci kadar planın uygulanması için gerekli maddi kaynakların da önemli olduğunu ifade etmiştir. Bunun için de gönüllü bağışçılardan destek istediğini ve faturalarını kendilerine gönderdiğimde miktarı karşıladıklarını vurgulamıştır. Bunun yanında M4, bazı yardımsever veli ve yaşlı kişilerin onlara “Nasıl okula

yardım edebiliriz?” diye sorduklarını ifade etmiştir. Bu tür durumlarda ise okul müdürleri onların kullanmadıkları ama okul için faydalı olabilecek şeyleri okula kazandırdığından bahsetmiştir.

M4: Öğrenci kadar plan için gerekli maddi kaynaklar da önemli. Bunun için sevilen gönüllü bağışçılarımız var ve okula ismini veren bağışçımız “İsteğiniz, ihtiyacınız olursa faturayı gönderin.” diyor ve yetiyor. Bu bizim şansımız. ...Bazı yardımsever veliler veya yaşlı kişiler bize soruyor nasıl yardım edebiliriz diye. Biz de onlara “Ne var kullanmadığınız?” diye soruyoruz. Geçende yaşlı birisi parası olmadığını ancak okula yardım etmek istediğini söyledi. Elinde eski masa tenisi masası varmış, onu bağışladı bize. ...Planlarımı yaparken öğrenci mutluluğu, personel mutluluğu ve verimi önemli olur benim için. Planlarımı okulun mevcut fiziki, maddi ve personel imkânlarına göre şekillendiririm. Planım işlemezse tabii ki B C planlarım olur. Yapılan işin yarıda kalmasını istemiyorsam B C D E planları olmalıdır zaten.

2c) Görev paylaşımı

Okul müdürleri planlarını tasarlarken planı yürütecek ve planda aktif olarak görev alacak öğretmen ve öğrencileri dikkate aldıklarını ve onların önemli olduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin M3, planı tasarlarken o planı uygulayabilecek öğretmenin olup olmadığını düşündüğünü ve görevlendirmeleri yaparken de buna dikkat ettiğini belirtmiştir. Ayrıca M3, planında iyi öğretmenlere daha fazla görev verdiğini söylemiş ve bu durumda onların iş yükünün arttığını söyleyerek onları cezalandırdığı itirafında bulunmuştur.

M3:Plan yaparken o planı uygulayacak öğretmen var mı? O yeterlikte öğretmene sahip miyim bakarım. Ona göre projeleri tasarlarım ve görevlendirmeleri yaparım. Burada tabi iyi öğretmenlere daha fazla görev verip onları cezalandırıyorum maalesef.

M4, okulda görev yapan öğretmenleri tanınmasının planlarını tasarlarken görev paylaşımı yapmasında bir avantaj olduğunu ifade etmiş ve plan uygulanırken öğretmenlerine sert veya rahatsız edici müdahalelerde bulunmayarak görevlerini nasıl yaptıklarını ve yeterli olup olmadıklarını sessizce izlediğini belirtmiştir.

M4: Okuldaki öğretmenleri tanıyorum bu da avantaj. Herkesin becerisine göre görev veriyorum. Tabi gönüllülüğü de dikkate alıyorum. Planı uygularken direkt katı müdahalelerde kesinlikle bulunmuyorum. Onların kişiliklerine zarar verecek davranışlardan kaçınıyorum. Bu tür ifadeler kullanmıyorum. Gerekirse arkadan sessizce izleyerek ne yapabilirim de en az sorunla kurtulurum onu düşünürüm.

M6, bir plan tasarlarken görev alacak öğretmenlerle birlikte plana ilişkin görev paylaşımını gerçekleştirdiğini ve planın her bir işlem basamağında görev alacak kişileri belirlediklerini ifade etmiştir. Plandaki bu kişileri seçerken de yaşlarına, istekliliklerine ve görevi yapıp yapamayacağına dikkat ettiklerini vurgulamıştır.

M6: Plan yaparken görev alacak arkadaşlarla işin planlamasını yapıyoruz. İşin işlem basamaklarını ve bu basamaklarda görev alacak kişileri belirliyoruz. Bu kişileri seçerken onların yaşlarına, istekliliklerine ve görevi yapıp yapamayacaklarına dikkat ederiz.

2d) İleriye yönelik tahminler

Okul müdürleri planlarını tasarlarken özellikle ileriye yönelik tahminlerinin (öncesinde planın gidişatına, sonucuna ve etkilerine yönelik tahminler gibi) önemli olduğunu ve bu tahminlerine göre planın içeriği ve tasarımı ile ilgili kararlar aldıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin M2, planın işlemeyebileceğini ve süreçte değişiklikler meydana geleceğini düşünerek, planının yanında yedek planlar da tasarladığını ve gerektiğinde o planları devreye sokacağını ifade etmiştir.

M2: Planda değişiklikler olabilir. Plan işlemeyebilir. Bu durumda sorun yaşamamak için önceden tahmin ettiğim sorunlara karşı tasarladığım B,C,D planlarını devreye sokarım. Bu nedenle farklı planları da tasarlarım.

M5, planını tasarlarken planın uygulama aşamasında olası değişiklikleri düşünerek esnek düşüncelerle planını yapılandırdığını, olası sorunları önceden tahmin ederek o durum başına gelirse nasıl önlem alabileceğini düşündüğünü ifade etmiştir.

M5: Planı tasarlarken uyguladığımda beklentilerimin ve tahminlerimin sürekli değişeceğini düşünerek hareket ederim. Çünkü tasarladığım planın sürecini izlerken daha iyi nasıl olur anlayışı ile yaklaşıyorum. Planı uygularken elde ettiğim sonuç beni ilerisi için yönlendiriyor. Bu nedenle planımı tasarlarken de esnek davranabiliyorum ve olası sorunları önceden tahmin edip, o duruma yönelik nasıl önlem alabileceğimi düşünüyorum.

M6 da planı tasarlarken ileriye yönelik tahminlerden yararlandığını ve tahminlerinin onun planını tasarlamasında yol gösterici olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca M6, planın uygulama aşamasında bu tahminlerinden farklı sonuçlarla da karşılaşabileceğini vurgulamıştır.

M6: Planımı tasarlarken ileriye dönük tahminlerimden yararlanıyorum ve buna göre bir yol çiziyorum veya olasılıklara bakıyorum. ...Bazen planı uygulama aşamasında bizim tahminlerimizden farklı şeyler olabilir, ortaya çıkabilir.

3) Plana ilişkin süreci ayrıntılı olarak tasarlama

Okul müdürleri planlarını tasarlarken özellikle süreci ayrıntılı olarak belirlemelerinin önemli olduğunu ve uygulamaya başlamadan önce uygulayıcılar açısından her adımının anlaşılır ve net olmasının gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin M6, öncesinde planın işlem basamaklarını belirleyerek, her bir basamakta kimlerin hangi görevi alacaklarını netleştirdiklerini açıklamıştır. Ayrıca M6, planın işlem basamaklarının sürecin takibinde ve plandaki kişilere yol göstermede önemli olduğu belirtmiştir.

M6:Plan yaparken görev alacak arkadaşlarla işin planlamasını yapıyoruz. İşin işlem basamaklarını ve bu basamaklarda görev alacak kişileri belirliyoruz. Bu kişileri seçerken onların yaşlarına, istekliliklerine ve görevi yapıp yapamayacaklarına dikkat ederim. ...Bence planlama, yapılacak işlerin işlem basamaklarını oluşturmaktır. Planları takip ederken de bu işlem basamakları bana ve plandakilere yol gösterici olacaktır. ...Mümkün mertebe işlem basamakları en ince ayrıntısına kadar çıkarılmalı ve her şey netleştirilmeli.

M4 süreç planını oluşturmanın çok önemli olduğunu ama süreçte (planı uygularken) kafasındaki tasarlamış olduğu süreci değiştiren birçok etken olduğunu ve planının sürekli değiştiğini vurgulamıştır. M5 de planı uygularken sorunları rahatlıkla gördüğünü ve iş takvimine göre takibin gerçekleşmediği durumlarda sorunların da geç ortaya çıkacağını ve o sırada geçen sürenin boşa gideceğini ifade etmiştir.

M4: Süreç planını oluşturmak çok önemli. Ama süreçte kafamdaki tasarlamış olduğum süreci değiştiren birçok etken oluyor. Plan sürekli değişiyor. E tabi planları izleyince beğenmediğimiz noktalarda da değişikliği isteğimize bağlı da yapıyoruz.

M5: Planlarda sorun olunca süreçte bunu görüyoruz zaten. Uygulamada sıkıntı oluyor genelde. İş takvimine göre takip olmazsa sorunlar geç ortaya çıkar ve geçen süre boşa gider.

M7, planını tasarlarken planda görev alacak kişileri belirlemenin yanında, onların süreçteki rollerinin ayrıntılı olarak betimlenmesinin büyük önem taşıdığını vurgulamıştır. Bu nedenle, planın işlem adımlarının ve iş takviminin net olarak belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu sayede, plandaki kişiler rollerini iyi bilecek, daha iyi organize olabilecek ve süreçte bunları iyi bir şekilde takip edebileceklerdir.

M7: Plandaki kişilerin kim olduğu, nerede görev alacağı, nasıl planda bulunacağı ve ne zaman devreye gireceği büyük önem taşıyor. O nedenle plandaki kişileri seçmek kadar

plana ait iş takvimi ve işlem adımlarını da düşünmek lazım. Bazen öğretmenler iyi olsa da iyi organize olamayabilirler. Bu da bence işlem adımlarının açık olmamasından kaynaklanabilir. Öğretmen ne yapacağını ve yapacakları ile ayrıntıları bilmeli ve bunu takip etmeli.

4) Tasarlanan Planlar

Okul müdürlerinin okul kültürünün yararına olacağını düşünerek tasarladıkları ve uygulamaya geçirdikleri planlarının içerikleri Tablo 2’de verilmiştir. Okul müdürlerinin genel anlamda her yıl rutin olarak yaptıkları planları söyledikleri; bunun yanında, MEB’in desteklediği ve kişisel görüşlerini içeren uygulamalara nadiren gittikleri görülmüştür. Bu durum onların orijinal planlar tasarlamalarının arka planda kaldığını ve onların daha çok yapmaları beklenen projelerle zamanlarını harcadıklarını göstermiştir.

Tablo 2. Okul Müdürlerinin Tasarladıkları Planlar

Planın Türü	Tasarlanan Planlar	Tasarlayan Okul Müdürleri
Rutin	Destekleme ve yetiştirme kursları	M1, M2, M4, M5, M7
Rutin	Rehberlik çalışmaları yapma	M1, M3, M5
Rutin	Okul- veli işbirliği sağlama	M1, M2, M3, M4, M5, M6
Rutin	Deneme sınavı yapma	M1, M2, M4, M5
Rutin	Ders planı yapma	M1, M5, M6
Rutin	Sınıf planı yapmak	M1, M4, M5
Rutin	Yıllık çalışma planı hazırlama	M1
Rutin	Kurul ve komisyonları oluşturma	M1, M5, M6
Rutin	e-okul işlemlerini hazırlama	M1
Rutin	Okul bütçesinin planlanması	M1, M3, M4, M6
Rutin	Belirli gün ve haftaların planlanması	M1
Rutin	Başarı izleme projesi hazırlama	M2, M6
Rutin	Bireysel takip programı hazırlama	M2, M7
Rutin	Etüt çalışmaları planlama	M2, M3
Kişiyi Özgü	Okuma-yazma uygulamalarını planlama	M3, M4
Rutin	Fiziksel donanımı iyileştirme planları	M3, M4
MEB’e Bağlı-Kişiyi Özgü	Yarım elma gönül alma projesi	M3
Rutin	Görev dağılımlarını planlama	M3, M4, M5, M6, M7
Rutin	Sosyal aktiviteleri planlama	M4, M5, M6, M7
MEB’e Bağlı-Kişiyi Özgü	Okullar hayat bulsun projesini planlama	M4
MEB’e Bağlı-Kişiyi Özgü	Değerler projesi	M5, M6

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Okul müdürlerinin üstbilişsel planlama eylemlerinin neler olduğunun ve nasıl ortaya çıktığının açıklandığı çalışmada, üstbilişsel planlama eylemlerine ilişkin ortaya çıkan yapılar dört kategori altında ve toplamda yedi alt kategori ile ele alınmıştır. Kategoriler; planın gidişatını etkileyen faktörler, planı oluştururken dikkat edilen faktörler, tasarlanan planlar ve planın ayrıntılı uygulama sürecidir. Planın gidişatını etkileyen faktörler kategorisi altında üç alt kategori belirlenmiştir. Bunlar; beklenmeyen etkenler, süreçteki kişilerin durumları, görüşleri ve beklentileri ve süreçte planın daha iyiye gitmesi için meydana gelen değişikliklerdir. Planı oluştururken dikkat edilen faktörler kategorisi altında dört alt kategori ortaya çıkmıştır. Bunlar; ihtiyaç analizi, var olan şartlar ve imkânlar, görev paylaşımı ve ileriye dönük tahminlerdir. Elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlar, ilgili alanyazındaki benzer çalışmalarda sonuçlarla

karşılaştırılarak eleştirel bir bakış ile verilmiştir. Son olarak, bu düşünceler doğrultusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Okul müdürlerinin üstbilişsel planlama eylemlerine ilişkin dört kategori belirlemiştir. Bunlar; planın gidişatını etkileyen unsurlar, planı oluştururken dikkat edilen unsurlar, plana ilişkin süreci ayrıntılı tasarlama ve tasarlanan planlardır. Çınkır (2010) müdürlerin okulda karşılaştıkları sorunları çözerlerken; sırasıyla sorunu belirlediklerini, sorunu analiz ettiklerini, planı geliştirdiklerini, planı uyguladıklarını ve planı değerlendirdiklerini belirtmektedir. Çınkır'a (2010) göre, işbirlikli sorun çözme modelinin gerçekleşmesinde okul ortamında birçok engelle karşılaşılabilir. Sorun çözmede müdürlerin karşılaştığı engeller: (1) yönetim ve karar vermenin paylaşılması, (2) azalan kaynaklar, (3) artan bürokratik iş, (4) toplumun ve merkezi yönetimin öğrencilerin başarı standartlarının daha yükseğe çıkarılması konusundaki büyük beklentileri, (5) zaman sınırlılığı, (6) farklı gruplarla ilgilenme politikası, (7) liderlik sorumluluklarından zaman alan bunaltıcı yönetsel görevler ve (8) meslekte ilerleme için daha fazla fırsat gereksiniminden kaynaklanmaktadır. Sorun çözme yöntemleri ile ilgili okul müdürlerinin; sorunun tanınması ya da tanımlanması, hedefler ve başarı kriterlerinin oluşturulması, karar verilmesi ve uygulanması, çıktıların gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi gibi aşamalardan daha çok, sorunun tanımlanması ve müdahale stratejileri üzerinde durduğu söylenebilir. Benzer şekilde çalışmada, okul müdürleri sergiledikleri üstbilişsel planlama eylemleri sorunun tanımlanması ve ihtiyaç analizi kısmında ortaya çıkmış, müdahale stratejileri ise planın gidişatını etkileyen faktörler altında ele alınmıştır.

Okul müdürlerinin üstbilişsel planlama eylemleri incelendiğinde, planın gidişatını etkileyen faktörlerin üç farklı şekilde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bunlar; yönetmelik, sistem değişiklikleri, atamalar, prosedürel değişiklikler, etik dışı durumlar gibi beklenmeyen etkenler, süreçte bulunan kişilerin durumları, görüşleri ve beklentileri ve süreçte planın daha iyiye gitmesi için meydana gelen istendik değişikliklerdir. Şahin ve Aslan (2008) ve Işık ve Aypay (2004), hiyerarşik yapı ve bürokrasinin planlama etkinlikleri için engeller oluşturduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda Karip'e (2004) göre, planlama karmaşık bir süreç olduğu için süreçteki yasal düzenlemeler ve olası bürokratik değişimler dikkate alınarak esnek planlar yapılmalı ve ihtiyaç duyulması halinde B veya C planları hazır bulundurulmalıdır (Karip, 2004). Okul müdürleri benzer bürokratik engellerin çoğu projenin tamamlanmasına engel teşkil ettiğini ve bu nedenle daima ikinci ve üçüncü planlarını hazır bulundurduklarını söylemişlerdir. Koşar (2012) ve Sayers (2011) de, sürekli değişimlerin planı ve gidişatını etkilediğini ve bu yüzden kişilerin zıt planlama senaryoları ile alternatifleri dikkate almaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çalışmaya benzer şekilde çalışmalarda da üstteki yönetimin etkisiyle veya yönetmeliklerden dolayı; planlamaların şekillenememesi veya yapılamaması durumunun, planların işlevsiz olmasına ve sadece dosyalanan birer evrak olarak değersizleşmelerine neden olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca Arslan ve Küçük (2016) çalışmalarında; okul müdürlerinin, okullardaki yönetici ve öğretmenlerin çok sık yer değiştirmelerinin planı hazırlayanlarla uygulayanların farklılaşmasına neden olduğunu ve özellikle uzun soluklu planlamaları bu durumun engellediğini ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen ve yönetici rotasyonunun arttığı düşünüldüğünde, bu sorunun nitelikli üstbilişsel planlama eylemlerinin gerçekleşmesinde önemli bir engel oluşturacağı söylenebilir. Bu anlamda öğretmenlerin ve yöneticilerin örgütsel bağlılıklarını arttırmak ve böylece onların yer değiştirmemelerini sağlamak için çalışmalar yapılabilir.

Okul müdürleri özellikle planda bulunan kişilerin durumları, görüşleri ve beklentilerinin plan öncesinde veya plan sırasında değişimler gösterdiğini bunun da planın gidişatını genellikle olumsuz olarak etkilediğini vurgulamışlardır. Bu durumun önlenmesi için okul müdürleri, sürekli olarak plandaki kişileri motive etmeye çalıştıklarını, onların istedikleri ortamları oluşturduklarını ve üstesinden gelebilecekleri pozisyonlara yerleştirdiklerini belirtmişlerdir. Karip (2004) de benzer şekilde, planlamanın kapsamı ve işleyişinin örgütün düzeyine, örgütteki kişilerin hazırbulunuşluklarına ve ihtiyaçlarına göre değişebileceğini vurgulamaktadır. Işık ve

Aypay'ın (2004) ifadelerindeki gibi çalışmada da plan için görevlendirilen kişiler, ilk başta plan için oldukça istekli görünmüşlerdir. Okul müdürleri görüşmelerde projenin başında çok istekli olan öğretmen ve öğrencilerin sürecin içerisinde aynı istekte kalamadıklarını ve yapılacakları bazı işleri zorunlu ve fazladan iş olarak gördüklerini söylemişlerdir. Bir başka ifadeyle, planın gidişatını etkileyen faktör olarak öğretmen, öğrenci gibi planda bulunan kişilerin planı ilerletecek yeterli eylemde bulunmamasını göstermişlerdir. Şahin ve Aslan (2008), planlamaya katılanların ve uygulayıcıların süreçte isteksiz olmalarının planlama sürecinde önemli bir sorun belirttiğini ifade etmektedirler. Memduhoğlu ve Uçar (2012) okullarda stratejik plan hazırlayan ekibin çalışmalara ve eğitimlere katılma isteklerinin yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Okul müdürlerinin sorunları çözmedeki başarıları, paydaşlarla olan işbirliği ve paylaşım içinde olmaları, bunların yanında sözcük seçimlerinde dikkatli davranmaları onları etkili bir iletişimci yapmaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin söylediklerinin yüzeysel değerlerinin arka planındaki duygusal ve inançsal öneme dikkat eden müdürler, bu paydaşların doğru işler yapmalarına katkıda bulunabilmektedirler (Andrews, Basom ve Basom, 2001). Bu nedenle, okul müdürleri planlarını iyi bir şekilde sonuçlandırabilmek için, planın içerisinde aktif olarak bulunan kişilerin motivasyonunu üst seviyelerde tutmaya özen göstermeli ve onların süreçteki isteklerini, beklentilerini karşılayacak hamlelerde bulunmalıdır. Bu anlamda, okul müdürlerine öğretmen ve öğrenci motivasyonunu artırma konusunda hizmetiçi eğitimler verilebilir. Okul müdürleri planın uygulama aşamasında planlarını aktif olarak izlediklerini ve planı tasarlarken hazırladıkları eylem planlarına uygun bir gidişatın olup olmadığını kontrol ettiklerini belirtmişlerdir. Bu süreçte ise herhangi bir sorun görünme de bazen kişisel veya plandaki kişilerle ortak kararlar alarak sürecin daha iyi ilerlemesi için bazı kararlar aldıklarını vurgulamışlardır. Okul müdürleri planın uygulayıcıları olan paydaşlarla aktif bir iletişim sürecine girmeleri önerilmektedir. Böylece, planı izleme ve değerlendirme aşamalarında daha sağlıklı karar almaları sağlanabilir.

Okul müdürlerinin planı oluştururlarken dikkat ettikleri faktörler; ihtiyaç analizi, var olan şartlar ve imkânlar, görev paylaşımı ve ileriye yönelik tahminler olmuştur. Araştırma sonuçlarına paralel olarak, Brightman (2002) ve Storey ve Beeman (2009) plana veya gidişata ilişkin kararlar vermede etkili olan pek çok faktör bulunsun da ileriye yönelik tahminlerin ve süreçteki tüm eylemleri etkileyen deneyimlerin; planlamadaki kararlarının isabetliliğini arttırdığını ifade etmektedirler. Planı tasarlarken dikkate alınan unsurlardan birisi de ileriye yönelik tahminler olmuştur. Çoban'a (1997) göre, stratejik planlama, şu anda alınacak kararların geleceğiyle ilgilenmektedir, gelecekte arzu edilen durumu ve ona ulaşmanın yollarını öncesinden tasarlamaktadır. Bu da ileriye yönelik tahminlerin; planların içeriğini ve yapısını etkileyen önemli bir unsur olduğunu göstermektedir. Koşar (2012) ve Sayers (2011) de ileriye yönelik tahminlerin, yedek planların ve plandaki olası aksaklıkların neler olabileceğinin ortaya koyulmasında önemli olduğunu vurgulamaktadır. Okul müdürlerinin planlarını tasarlarken gerektiğinde sınıf rehber öğretmenleri ve her dersin zümre öğretmenleri ile düzenli olarak işbirliği içinde onların da görüşlerini almalarının planlarını gerçekleştirebilmeleri için uygun ortamlara fırsat vereceği düşünülmektedir. Okul müdürleri; planlarını tasarlarken öğrenci, öğretmen, veli paydaşlarının etkin katılımlarını sağlaması, paydaşların kurumla bütünleşmelerini sağlayacağı, daha doğru ve etkili kararlar almalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu durum sayesinde; plan tasarlarken çeşitlilik, verimlilik ve etkililik adına derin analizler yapılabilmektedir. Okulda oluşabilecek asıl problemlerin ortaya çıkarılması ve giderilmesi sağlanabilmektedir (Lindon, 2011, Bursalıoğlu, 2000).

Amerika'da Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu tarafından kabul edilen standartlar son on yıl içinde eğitim liderliği alanında ihtiyaç duyulan yeni bilgi ve becerileri ön plana çıkarmaktadır (The Interstate School Leaders Licensure Consortium [ISLLC], 2008). ISLLC eğitim liderliği politika standartlarına bakıldığında, okul müdürlerinin öğrencilerin öğrenmelerin ve okul personelinin mesleki gelişimine uygun güçlü bir okul kültürü ve öğretim programı işleyiş planı tasarlama; okul kültürünün, işletmesinin ve kaynaklarının etkili şekilde yönetimini sağlama; farklı ihtiyaç ve beklentilerin karşılanması ve toplumsal kaynakların harekete

geçirilmesi okul kültürünün bileşenleriyle iş birliği yaparak planlar tasarlama ve bireylerin kendilerine has özelliklerini anlayarak bunlara uygun davranma ve gerektiğinde bunları etkilme davranışlarına sahip olmasından bahsedilmektedir. Çalışmada elde edilen sonuçlar da okul müdürlerinin planlarını oluştururken okulun ve bireylerin ihtiyaçlarını dikkate aldıklarını, kişilerin özelliklerine ve beklentilerine uygun tasarımlar yapmaya çalıştıklarını ve görev paylaşımını adil bir şekilde yaparak iş birlikli çalışma ortamları yaratmak için çabaladıklarını göstermiştir. Aynı zamanda okul müdürleri planı ve gidişatını etkileyen faktörlerden birini süreçteki öğretmen veya öğrencilerin motivasyonlarının kaybolması olduğunu ifade etmişlerdir. Bu da standartların benimsediği yeterlikleri destekleyici bir sonuç olarak karşımıza çıkmıştır. Okul müdürü seçmede eğitim liderliği politika standartları göz önünde bulundurulabilir.

Okul müdürleri planlama yaparlarken plana ilişkin süreci, ayrıntılı olarak tasarlamaya çalışmışlardır. Bu süreçte okul müdürlerinin yapılacaklarının öncelik veya sonralıklarını belirledikleri ve ne zaman yapılacağıyla ilgili zamansal planlamalar yaptıkları görülmüştür. Kapusuzoğlu (2007) benzer şekilde, okul müdürlerinin okulda insan ilişkileri, hareketleri, okulun işleyişi ve geliştirilmesi süreçlerini sıraya koyan ve planlayan önemli planlayıcılar olduklarını vurgulamaktadır. Bununla birlikte, süreci oluşturan etkenlerin veya düşüncelerin zihinde bir önem ve uygulama sırasına koyulması önemli bir üstbilişsel eylem olarak karşımıza çıkmıştır. Bu anlamda okul müdürlerinin, üst bilişsel farkındalıkları ve üstbilişsel planlama becerileri artırılmaya çalışılabilir.

Okul müdürlerinin okul kültüründe önemli olduğunu düşünerek tasarladıkları planların içerikleri şu şekilde ortaya çıkmıştır: Destekleme ve yetiştirme kursları, rehberlik çalışmaları yapma, okul-veli işbirliği sağlama, deneme sınavları planlama, ders planı yapma, sınıf planı yapma, yıllık çalışma planı yapma, kurul ve komisyonları oluşturma, e-okul işlemlerini hazırlama, okul bütçesini planlama, belirli gün ve haftaları belirleme, başarı izleme projesi hazırlama, bireysel takip programı hazırlama, etüt çalışmaları planlama, okuma-yazma uygulamalarını planlama, fiziksel donanımı iyileştirme planları yapma, değerler eğitime yönelik projeleri planlama, sosyal aktiviteler planlama, okullar hayat bulsun projesi ve yarım elma gönül alma projesi planlama olmuştur. Okullarda pek çok veri toplanmaktadır. Bu verilerin temel amacı öğrenci başarısını belirlemek, eksikleri görmek ve onların başarılarını artırmaktır. Barry'e (2006) göre bu veriler; (a) öğrencilerin devamları, (b) ödev tamamlamaları, (c) sınıf içi performans, (d) öğrenci portföyleri ve notları, (e) öğretmenlerin öğrenciler hakkında doldurmuş olduğu gözlem ve değerlendirme formları, (f) öğrencilerin almış olduğu başarı belgeleri, (g) öğrenci nakil bilgileri ve (h) özel bilgiler şeklinde sıralanmıştır. Şahin ve Aslan (2008), okul yöneticilerinin okullarda yaptıkları planlama etkinliklerini, yıllık yönetici çalışma planları, ders ve etkinliklerin planlanması, yıl içerisinde yapılan kurul ve komisyon toplantıları olarak sıralamaktadır. Benzer şekilde çalışmada da okul müdürlerinin daha çok rutin planlama eylemleri ile uğraştıklarını ve ek olarak bu tür planları gene aynı rutinlikte geliştirmeye çalışmadan yapmaya devam ettikleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, okul müdürlerinin genel olarak her yıl rutin olarak yaptıkları planlar tasarladıkları; ayrıca, MEB'in desteklediği ve kişisel görüşlerini içeren planlama eylemlerine nadiren giriştikleri görülmüştür. Bu durum müdürlerin orijinal planlar tasarlamalarının arka planda kaldığını ve onların meslek hayatlarında onlardan daha çok yapmaları beklenen rutin projelerle zamanlarını harcadıklarını göstermiştir. Üstbilişsel bir anlayış ile bu durumu yorumlarsak, bir kişi tarafından ilk seferde yapıldığında üstbilişsel birçok eylemi içerisinde barındıran uygulamalar; eğer otomatikleşirse diğer üstbilişsel eylemlere yer açabilir. Yani, otomatikleşmenin olduğu yerlerde üstbilişin yerini bilişle bıraktığı ifade edilmektedir. Bu durumun iyi tarafı otomatikleşen üstbilişsel eylem, bilişsel eyleme dönüşmekte ve daha az zihinsel eylemle aynı düzeyde gerçekleşebilmekte ve zihinsel yükü azaltmaktadır. Zihinsel yükün ilgili alanda azalması, diğer alanlara bilişin ve üstbilişin dağılmasına fırsat vermektedir. Okul müdürleri bu nedenle otomatikleşen eylemler yerine daha farklı üstbilişsel eylemlerle yapılan eylemlerin etkililiğini artırabilir. Bu durumu kendi avantajlarına dönüştürebilir. Fakat böyle bir kaygı olmazsa kişiyi rutin eylemler içerisinde bırakır. Otomatikleşme belli bir bölgedeki zihinsel yükü azaltacaktır fakat bu boşluk farklı bölgelerde

doldurulmazsa zihinsel eylemler de rutinleşmeye ve hatta körelmeye başlayacaktır. Bu nedenle okul müdürleri yıllık rutin planlama eylemlerini; “Planlarımı daha iyi nasıl yaparım?” düşüncesiyle ele alarak, sürekli eleştirel bir gözle incelemeli ve bu süreçte aktif düşünceler sergilemelidir ki üstbilişsel becerilerini geliştirebilecekleri ortamlar yaratabilsinler. Bu doğrultuda okul müdürlerinin yeteneklerini ve becerilerini gösterebilecekleri, daha yaratıcı projeler ortaya koymalarını sağlayacak ortamlar yaratılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, F. ve Ader, E. (2017). Matematikte akran öğretimi sırasında öğretici görevi üstlenen öğrencilerde üstbiliş. *İlköğretim Online*, 16(3), 1185-1200.
- Aksu, M. (2002). *Eğitimde stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Alır, A. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin web tavanlı biçimlendirici değerlendirme sistemini kabul yapılarının ve sistemdeki dönütlerle etkileşimlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı.
- Andrews, R. L., Basom, M. R., ve Basom, M. (2001). Instructional leadership supervision that makes a difference. *Theory into Practice*, 30(2), 97-101.
- Artzt, A. ve Armour-Thomas, E. (1992). Development of a cognitive-metacognitive framework for protocol analysis of mathematical problem solving in small groups. *Cognition and Instruction*, 9, 137-175.
- Arslan, G. ve Küçüker, E. (2016). Okul müdürlerinin planlama etkinlikleri ve stratejik planlamada karşılaşılan sorunlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 839-856.
- Aslan, O. E. (2012). *Devlet bürokrasi ve kamu personel rejimi* (2. Basım). Ankara: İmge Yayınları.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeleri*. Ankara: Pegem Yayınları
- Barry, M. J. (2006). *A school's use of data for teaching and learning: a case study of data's impact on instruction in an urban school*. Doctoral dissertation, University of Southern California.
- Bell, L. (2004). Strategic planning in primary schools: A tale of no significance?. *Management in Education*, 18, 33-36.
- Brightman, H. J. (2002). Improving principals' performance through training in the decision. *Educational Leadership*, 50-56.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitime yönetimi anlamak sistemi çözümlemek*. Ankara: Pegem A.
- Çakıroğlu, A. (2007). Üstbiliş. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 21-27.
- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.
- Çınkır, Ş. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: Sorun kaynakları ve destek stratejileri, *İlköğretim Online*, 9(3), 1027-1036.
- Çiçekcioğlu, D. (2003). *The effects of direct and integrated instruction of cognitive and metacognitive reading strategies at awareness-raising level on reading proficiency and strategy use*. Master Thesis, Middle East Technical University.
- Çoban, H. (1997). *Bilgi toplumuna planlı geçiş*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

- Çoramık, M. (2012). *Manyetizma ünitesinin bilgisayar ve deney destekli etkinlikler ile öğretiminin 11. sınıf öğrencilerinin özyeterlilik ve üstbilişlerine, tutumlarına, güdülenmelerine ve kavramsal anlamalarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Degenhardt, L. M. (2006). *Reinventing a school for the 21st century: A case study of change in a Mary Ward school* (Unpublished doctoral dissertation). Australian Catholic University, Sydney. 17.11.2017 tarihinde <http://www-library.acu.edu.au/.../adtacuvp99.29082006/> adresinden alınmıştır.
- Demirel, M. ve Turan, B. A. (2010). Probleme dayalı öğrenmenin başarıya, tutuma, bilişötesi farkındalık ve güdü düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 55-66.
- Demirel, Ö. (2001). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirsöz, E. S. (2010). *Yaratıcı dramının öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zeka yeterliliklerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Deniz, D., Küçük, B., Cansız, Ş., Akgün, L. ve İşleyen, T. (2014). Ortaöğretim matematik öğretmeni adaylarının üstbiliş farkındalıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 305-320.
- Duru, M. K. (2007). *İlköğretim fen bilgisi dersinde beyin fırtınası ile öğretimin başarıya, kavram öğrenmeye ve bilişüstü becerilere etkisi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elitaş, Y. Ö. (2015). *The relationship among metacognition, reasoning ability, and mathematical problem solving performance of ninth grade students* (Doctor of philosophy). METU, Ankara.
- Erdoğan, B. (2007). *The effect of physical manipulative with or without self-netacognitive questioning on sixth grade students' knowledge acquisition in polygons*. Unpublished Master Thesis, METU.
- Eren, E. (2002). *Stratejik yönetim ve işletme politikası* (6. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Esmer, E. ve Yorulmaz, A. (2017). Üst bilişsel farkındalık ölçeği öğretmen formunun geçerlilik ve güvenilirlik analizi. *Bartın Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 955-966.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving, In L. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence*, (ss. 231-235) içinde. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Foster, L. (2007). Changing secondary school leaders' role in public education, changing role of the middle level and high school leader: learning from the past—preparing for the future. *National Association of Secondary School Principals*, 1-4.
- Gall, J.P., Gall, M.D. ve Borg, W.R. (1999). *Applying educational research: A practical guide*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Gül, Ş., Özay Köse, E. ve Yılmaz, S. (2015). Biyoloji öğretmeni adaylarının üstbiliş farkındalıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 83-91.
- Gür, T (2015). Effects of peer coaching technique on students writing skills in the university level. *J. World Turks*, 7(1), 117-188.

- Hıdıroğlu, Ç. N. ve Bukova Güzel, E. (2015). Teknoloji destekli ortamda matematiksel modellemede ortaya çıkan üst bilişsel yapılar. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 179-208.
- Hıdıroğlu, Ç. N. ve Bukova Güzel, E. (2016). Transitions between cognitive and metacognitive activities in mathematical modelling process within a technology enhanced environment. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 10(1), 313-350.
- The Interstate School Leaders Licensure Consortium [ISLLC], (2008). *Educational leadership policy standards*. As Adopted by the National Policy Board for Educational Administration. 20.11.2017 tarihinde <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/school-leadership/principal-evaluation/Pages/Educational-Leadership-Policy-Standards-ISLLC-2008.aspx> adresinden alınmıştır.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2007). An analysis of changing roles of school administrators in forming a new school culture in learning organizations. *World Applied Sciences Journal*, 2, 734-740.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Atlas Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2004). Yönetim biliminin alan ve kapsamı. Y. Özden, (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (ss. 1-39) içinde. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kırbulut, Z. D. ve Uzuntiryaki-Kondakçı, E. (2017). Fen Bilgisi öğretmen adaylarının Fen öğretimi özyeterliklerinin üstbilişsel öğrenme yönelimleri ve üstbilişsel özdüzenleme ile yordanması. *İlköğretim Online*, 16(3), 1316-1328.
- King, A. (1991). Effects of Training in strategic questioning on children's problem-solving performance. *Journal of Educational Psychology*, 83, 307-317.
- Kocakulah M. S., Erdoğan Özdemir, E., Çoramık, M. ve Işıldak, R. S. (2016) The adaptation study of the metacognition, self-efficacy and learning processes scale into Turkish: Results of confirmatory factor analysis. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 10(2), 447-468.
- Koşar, S. (2012). *Türkiye'de ilköğretim sisteminin geliştirilmesi için gelecek senaryoları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Krathwohl, D. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212-218.
- Lindon, J. (2011). *Creating a culture of coaching: up-skilling the school workforce in times of change*. Nottingham: NCSL.
- Lüle Mert, E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının yazılı anlatım becerileri ve dil duyarlılıkları üzerine bir inceleme. *Journal of Turkish Studies*, 10(7), 689-709.
- Melanlioğlu, D. (2014). Üstbiliş strateji eğitiminin ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 107-119.
- Olgun, A. (2006). *Bilgisayar destekli fen bilgisi öğretiminin öğrencilerin fen bilgisi tutumları, bilişüstü becerileri ve başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- McCready, A. (2010). *Improvements to strategic planning and implementation through enhanced correlation with decision-making frameworks*. 02.10.2017 tarihinde http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED514478&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED514478 adresinden alınmıştır.

- Memduhoğlu, H. B. ve Uçar, İ. H. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama algısı ve okullarda mevcut stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 234-256.
- Miles, M. B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis :An expanded sourcebook* (2nd Edition). Calif: SAGE Publications.
- Ocak, M. A., Gökçearslan, Ş., ve Solmaz, E. (2014). Investigating Turkish pre-service teachers' perceptions of blogs: Implications for the Fatih project. *Contemporary Educational Technology*, 5(1), 22-38.
- Özen, F. ve Durkan, E. (2016). Üstbilişsel okuma stratejileri kullandırma ölçeğinin geliştirilmesi, bir geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 565-586.
- Özkan, E. Ç. ve Bümen, N. T. (2014). Fen ve teknoloji dersinde araştırmaya dayalı öğrenmenin öğrencilerin erişilerine, kavram öğrenmelerine, üstbiliş farkındalıklarına ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 251-278.
- Özsoy, G. (2006). Problem Çözme ve Üstbiliş. *Gazi Üniversitesi Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı*, cilt:1, 235-245. Ankara
- Sarıkahya, E. (2017). Üst biliş kavramının fen öğretiminde kullanılmasına yönelik yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlere dayalı analizi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 2(1), 1-20.
- Sayers, J. (2011). *Growth in number of international students touches Elon*. 21.10.2017 tarihinde <http://www.thetimesnews.com> adresinden alınmıştır.
- Schraw, G. ve Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 460-475
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Sevim, O. (2014). Disiplinlerarası materyal geliştirme sürecinin Türkçe öğretmen adaylarının öğretim tasarımı başarılarına ve üst bilişsel farkındalıklarına etkisi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(9), 897-913.
- Storey, V. A. ve Beeman, T. E. (2009). Values to action: Utilizing a value informed decision matrix to “jumpstart” dialogue and critical self reflection by school leaders on elements influencing their decision-making process. *Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences*, 3(1), 760-782.
- Şahin, S. ve Aslan, N. (2008). İlköğretim okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri üzerine nitel bir çalışma (Gaziantep ili örneği). *Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 172-189.
- Tonbuluğlu, B., Aslan, D., Altun, S. ve Aydın, H. (2013). Proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin bilişüstü becerileri ve öz-yeterlik algıları ile proje ürünleri üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 97-117.
- Topçu, A. (2005). *Eş zamanlı olmayan web tabanlı dersin öğretmen adaylarının başarısına, zihin-üstü yetilerine, ve bilgisayara, www ve web tabanlı derse karşı tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Wang, M. C., ve Haertel, G. D., ve Walberg, H. J. (1990). What influences learning? A content analysis of review literature. *Journal of Educational Research*, 84, 30-43.
- Yangın, S. (2014). Üstbiliş stratejisine dayalı biyoloji öğretiminin sınıf öğretmeni adaylarının başarıları ve tutumları üzerindeki etkisi. *E-J.New World Sci. Acad. Educ. Sci.* 9(1), 1-18.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. ve Güven, B. (2016). Matematik öğretmenlerinin problem çözme ortamlarında öğrencilerinin üstbilişlerini harekete geçirmeye yönelik davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 575-598.