

EYFOR

V. EĞİTİM
YÖNETİMİ
FORUMU

ÖZET BİLDİRİLERİ
KİTABI



ISBN: 12 978-975-2490-07-9

İmtiyaz Sahibi

Dr. Adem ÇİLEK
EYUDER Başkanı

Editör

Murat KOÇALI

Yayın Koordinatörü

Murat KOÇALI

ANKARA-2016

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	1
DÜZENLEME KURULU	16
BİLİM KURULU.....	17
AKADEMİK ENFORMASYON KURULU	19
SÖZLÜ BİLDİRİLER.....	23
UNIQUE MANAGEMENT STYLES İN ARAB SCHOOLS İN ISRAEL.	24
OMAR MİZEL	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME YAKLAŞIMLARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN ALGILARI (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)	25
RİDVAN KÜÇÜKALİ, GÖNÜL ŞAYIR, AYŞE BİLİCİ	
ORTAÖĞRETİME DEVAM ETMEKTE OLAN YETİŞTİRME YURDU ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	27
DİLEK ÇAVUŞOĞLU, EMİNE BOZKURT	
TÜRKİYE'DE SİYASETİN EĞİTİME ETKİSİ: 1923-1960 YILLARI DÖNEMİ	29
FIGEN EREŞ	
AHMET VEFİK PAŞA'NIN "24-M FORMÜLÜ"NDEN 55-M FORMÜLÜNE: EĞİTİMDE NİTELİKLİ BİR YÖNETİCİ/LİDER NASIL OLMALI?	31
MURAT POLAT, İ. BAKIR ARABACI	
EMRULLAH EFENDİ VE SATI BEY'DEN GÜNÜMÜZE: EĞİTİMDE YENİLEŞME SORUNSALI	32
İ. BAKIR ARABACI, MURAT POLAT	
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKULUN KALİTESİNİ BELİRLEYEN UNSURLAR	33
SONER DOĞAN, CELAL TEYYAR UĞURLU, İHSAN TOPÇU	
ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE NİTELİKLERİ	35
ALİ ÜNSAL	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL HAFIZAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	37
ABDULLAH BALIKÇI, ERCAN YILMAZ, RÜŞTÜ YILDIRIM	
LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDE ÖĞRENCİ SEÇME VE YETİŞTİRME UYGULAMALARI	39
YILMAZ TONBUL	
2013 KPSSP-10 PUANI KPSSP-121 TESTİNE KATILAN YABANCI DİL ALANLARINDAN MEZUN ÖĞRETMEN ADAYLARININ BAŞARI DURUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	41
OSMAN YILDIRIM	
YEREL YÖNETİMLERDE ÇEVRE KORUMANIN BİR ARACI OLARAK ÇEVRE EĞİTİMİ	43
ABDULLAH KARATAŞ	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN MENTOR OLARAK YETİŞTİRİLMESİ ÇERÇEVE PROGRAMININ UYGULANABİLİRLİĞİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA: GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ	44
TUBA AYDIN, SEVİLAY ŞAHİN	
EĞİTİM HAKKI VE MEVSİMLİK TARIM İŞÇİLİĞİ	46
AHMET UZUNDERE, MURAT GÜRKAN GÜRCAN	
2003-2013 YILLARI ARASINDA UYGULANAN EĞİTİME İLİŞKİN SOSYAL POLİTİKALARIN ANALİZİ.....	47

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

İMRAN BAYRAKDAR

ÖĞRETMENLERİN GÖÇMEN ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ: TOKAT ÖRNEĞİ	48
FİGEN EREŞ	
OKULLARDA BÜROKRATİK SORUNLAR	50
SÜLEYMAN GÖKSOY	
YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNE GEÇİŞİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER	52
YALÇIN GÜDEN	
İLK VE ORTAOKULLARDA SINIF VE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERDE TEKNOLOJİYİ KULLANMALARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA	53
RASİM ÖZYÜREK	
ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ KONTROL EĞİLİMLERİ İLE ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ 54	
AHMET CEZMİ SAVAŞ, NECATİ ÇOBANOĞLU, OĞUZ KAYA	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI İLE ÖRGÜTSEL SİNİZMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	55
MEHMET ÇANAK	
İRAN MEŞRÜTE DEVRİMİ VE EĞİTİM- ÖĞRETİM	56
MASOUMEH DAEI	
KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİ İÇİN ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİNDE Kİ TEKNİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	57
MEHMET BAYINDIR	
PSİKOLOJİK GÜÇLENDİRME İLE ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ALGILARINA GÖRE İNCELENMESİ	59
FEYZA GÜN, TUĞBA TURABİK	
İLKÖĞRETİM ÇOCUKLARINDA GÖRÜLEN DİKKAT EKSİKLİĞİ İLE ÇOCUKLARIN IQ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	60
ERKAN YAMAN, MİRAY ÖZÖZEN DANACI, NURAY ERAN	
SINIF YÖNETİMİ MODELLERİ VE ÖĞRETMEN	61
MUTLU YAŞAR	
LİDERLİK YOĞUNLUĞU ENVANTERİNİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI: BİR DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ UYGULAMASI	63
MUSTAFA SAMANCIOĞLU, MURAT BAĞLIBEL, RECEP BİNDAK	
LİSELERİMİZDE EDEBİYAT EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİNDE TEKNOLOJİ KULLANIMI VE ÖNEMİ	64
RASİM ÖZYÜREK	
ÖĞRETMENLERİN İSTENMEYEN YÖNETİCİ DAVRANIŞLARINA YÖNELİK TUTUMLARI: BİLGİ UÇURMA (WHISTLE-BLOWING) MI? SESSİZ KALMA MI?	66
ASİYE TOKER GÖKÇE, HÜRRIYET ALATAŞ	
ÖĞRETMENLERİN MESLEKLERİNE BAĞLANMALARININ ONLARIN DUYGU YAPILARI VE MÜDÜRLERİN YÖNETİMSEL YETENEKLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	67
ASİM ÖZDEMİR	
ÖĞRETMENLERİN OKULLARINA DUYGUSAL BAĞLILIKLARININ MÜDÜRLERİN SOSYAL BECERİLERİ, ETİK DAVRANIŞLARI VE KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ	69
ASİM ÖZDEMİR	
MESLEK LİSELERİ İŞLETMELERDE BECERİ EĞİTİMİ DERSİNDE İÇERİK VE UYGULAMADA KARŞILAŞILAN SORUNLAR ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA (MAMAK İLÇESİ ÖRNEĞİ)	71

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

MERAL POYRAZ, SERPİL BOZKUŞ, ZEKİ DAĞLI

OKULDA YILDIRMA VE BAĞLILIK	72
NEJLA MUTLU, TÜRKAY NURİ TOK	
TÜRKİYE VE MALEZYA EĞİTİM SİSTEMLERİNİN YÖNETSEL AÇIDAN KARŞILAŞTIRILMASI	74
MAHMUT POLATCAN	
RESMİ İLKÖĞRETİM OKULU SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PERFORMANSLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN ÖLÇEK DENEMESİ	76
OZAN YILMAZ	
ÇEVRESEL ALGILAMALARDA VE ÇEVREYE DUYARLI SATIN ALMA DAVRANIŞINDA EĞİTİMİN ETKİSİ	77
FATMA İNCE	
OKUL MÜDÜRLERİNİN KARIZMATİK LİDERLİK İLETİŞİM BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	78
TUBA YAVAŞ, MESUT DELİOĞLU, SELÇUK DEMİR	
EĞİTİM YÖNETİMİNDE “EŞ YÖNETİCİLİK MODELİNİN” UYGULANABİLİRLİĞİ	79
MEHMET AZİZ ŞAHİN, HASAN BASRİ MEMDUHOĞLU	
EĞİTİM ORTAMLARINDA MEYDANA GELEN ŞİDDET OLAYLARININ ÖNLENMESİNDE RİSK EKSENLİ KAVRAMSAL BİR ÇÖZÜMLEME	81
FEVZİ ERDOĞAN	
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ALTERNATİF EĞİTİM YAKLAŞIMLARINDAN REGGIO EMİLİA’DA DEMOKRATİKLİK	83
SABRİ ÇELİK, HATİCE MERVE DERELİ	
YENİ GÖREVE BAŞLAYAN ÖĞRETMENLERİN OKULLARDA OKUL KÜLTÜRÜNE VE OKULA UYUMUNUN İNCELENMESİ: HORASAN ÖRNEĞİ	84
AYŞENUR OCAK, MUSTAFA AYDIN BAŞAR	
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN AİLEDE VE ARKADAŞ ÇEVRESİNDE GÖRDÜKLERİ ŞİDDETE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ..	85
MEHMET GÖBEK	
MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDA BULUNAN MEVCUT ALANLARIN VE OKUL DÖNÜŞÜMLERİNİN OKUL – İŞLETME İŞBİRLİĞİNE ETKİSİ	86
DİNÇER DEDE, ARIF DEDE	
ANADOLU VE MESLEK LİSESİ OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK ROLLERİ	87
FATİH ANIL, RUHİ SARPKAYA	
OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE OKULLARIN AKADEMİK İYİMSERLİK DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	88
ERCAN YILMAZ, AHMET TURAN KURŞUN	
60-66 AYLIK ÖĞRENCİLERİN OKULA BAŞLAMA YAŞINA İLİŞKİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLENDİRMELERİ	90
ALPAY ERSÖZLÜ, EMİNE SAKLAN	
OKUL MÜDÜRLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARI İLE ÖFKE DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (ARNAVUTKÖY ÖRNEĞİ)	92
BURCU DEMİRBAŞ, ARIF DEDE	
OKULUN ÇOCUK KORUMA POLİTİKASI: İNGİLTERE ÖRNEĞİ	93
DAVUT ELMACI, ADEM BEYHAN	
TÜRKİYE’DE ÖĞRETMEN ARZININ DEĞERLENDİRİLMESİ	94

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

TAHİR YILMAZ

DEVLET OKULLARINDAKİ FIRSAT EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİ: ÇANKAYA İLÇESİ ÖRNEĞİ.....	95
KÜBRA AKBAY	
GÜNCELLENEN ÖĞRETİM PROGRAMLARI BAĞLAMINDA ÖZ-DEĞERLENDİRME YÖNTEMİYLE OKUL YÖNETİCİLERİNİN PROGRAM LİDERLİĞİ.....	96
ETEM YEŞİLYURT, VEHBİ ÇELİK	
ÖĞRETMEN YARATCILIĞININ EĞİTİM ÖĞRETİM SÜRECİNE ETKİSİ.....	98
ALİ ARSLAN, FUNDA GÖREN	
KURUM MÜDÜRLERİNİN ZITLIK YÖNETİMİ KONUSUNDAKİ YETERLİLİKLERİNİN ARAŞTIRILMASI	99
HÜSEYİN ASLAN, CEM GÖREN	
İKTİDAR VE EĞİTİM İLİŞKİSİNE FOUCAULT'CU BİR BAKIŞ.....	100
BİLAL KIRGIL	
KADIN YÖNETİCİ SORUNSAĞI.....	101
GURBET TATLI ALTER, HASAN BASRİ MEMDUHOĞLU	
İLKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİ BAŞARISINDA OKULLAR ARASI EŞİTSİZLİKLERİN ANALİZİ.....	102
EMİNE ÖNDER, NEZAHAT GÜÇLÜ	
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI YÖNETİCİLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİMDE E-ÖĞRENMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA	104
MUSTAFA DELİCE	
ETİK İKLİMİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN GÜVEN VE MOTİVASYON DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	106
MEHMET KARAKUŞ, SELÇUK DEMİR	
KÜRESELLEŞME KISKACINDA DEĞERLER EĞİTİMİ	107
ENGİN KÖSTEKÇİ, ABDULHAMİT KURUPINAR, İSA KIRAL	
EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN SENDİKAL BAĞLILIKLARININ İŞ DOYUMUYLA İLİŞKİSİ.....	108
ERKAN KIRAL, ADEM ÇİLEK, SERDAR HALİS	
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE FİZİKSEL ÇEVREYE İLİŞKİN KALİTE STANDARTLARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN MOTİVASYONEL KARARLILIKLARININ İNCELENMESİ.....	110
BÜŞRA ERGİN, EMEL ARSLAN	
OSMANLI ARŞİV BELGELERİNE GÖRE EĞİTİM DENETİMİ.....	111
HAMİT ERDOĞAN, İSMAİL YÜCEDAĞ	
BOLOGNA SÜRECİNİN YABANCI DİL EĞİTİMİNE YANSIMASI	113
AYSEL DEREGÖZÜ	
BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLI OKULLARDA YÖNETİM VE DENETİME İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	114
DERYA SÖNMEZ	
DEĞİŞİM ÇAĞINDA OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKULLARDAKİ EĞİTİM TEKNOLOJİLERİNİ YÖNETME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ	115
CEMİL ŞAHİN, FARUK DEMİR	
MESLEK LİSELERİNDE ÖĞRENCİ DEVAMSIZLIĞININ NEDENLERİ VE OLASI ÇÖZÜM YOLLARINA İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	117
AYCAN ÇİÇEK SAĞLAM, NAZLI DÖNMEZ	
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL TACİZ (MOBBİNG)'E İLİŞKİN ALGILARI	119
ARZU SUNE, NİYAZI CAN, FERİDE BÜŞRA KILIÇ	

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

ITEC(KATILIMCI SINIFLAR İÇİN YENİLİKÇİ TEKNOLOJİLER) PROJESİ KAPSAMINDA EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ SÜRECİ	120
CAN SERDAR, MEHMET MUHARREMOĞLU	
ÖĞRETMENLERİN SAHİP OLDUKLARI MESLEKİ ÖZERKLİK DÜZEYİNE İLİŞKİN ALGILARI.....	122
GÖKHAN ÖZASLAN	
ÖĞRETMEN DENETİMİ NASIL OLMALI?.....	123
BURCU ALTUN, PINAR YENGİN SARPKAYA	
İNGİLTERE EĞİTİM SİSTEMİ ÜZERİNE BİR İNCELEME: AMAÇ, YAPI VE SÜREÇ BAKIMINDAN TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİYLE KARŞILAŞTIRILMASI.....	124
AHMET SAYLIK	
MEB UZMAN ÖĞRETMENLİK POLİTİALARINA EĞİTİMİCİLERİN BAKIŞI.....	126
ADEM ÇİLEK, SERAP AKDUMAN	
ORTAOKUL KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SİNİZM VE ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	127
GÖNÜL ŞAYIR, AHMET AYIK, AYŞE BİLİCİ	
TÜRKİYE'NİN YÜKSEKÖĞRETİM DENETİM YAPISININ GELİŞMİŞ VE GELİŞMEKTE OLAN ÜLKELERLE KARŞILAŞTIRILMASI.....	129
AYCAN ÇİÇEK SAĞLAM, MURAT AYDOĞMUŞ	
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN İNSAN HAKLARI ALGILARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA	131
BARIŞ AKSOY, OZAN YILMAZ	
AÇIKLAMA VE ARGÜMAN OLUŞTURMA SÜRECİNDE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ	132
MUSTAFA DEMİR	
ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN GÜDÜLENME VE İŞ DOYUMU DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	133
MERYEM YILMAZ, ERKAN KIRAL	
BİLİM VE TEKNOLOJİ YÜKSEK KURULU'NUN 1989 - 2013 YILLARI ARASINDAKİ EĞİTİM POLİTİKALARININ ANALİZİ	134
ÇİĞDEM APAYDIN	
6287 SAYILI YASAYLA YAŞANAN OKUL DÖNÜŞÜMLERİ VE ÖĞRETMENLERİN YAŞADIĞI SORUNLAR.....	135
ARSLAN BAYRAM	
EĞİTİM DENETÇİLERİNİN YETERLİKLERİ VE YETİŞTİRİLMELERİ.....	137
ALİ ÜNAL, SELMAN ÜZÜM	
TƏHSİLDƏ SİYASƏT VƏ TƏTBİQİ	138
AQİYƏ HƏBİB QIZI NAXÇIVANLI, DİLGUŞƏ CƏMİYYƏT QIZI SÜLEYMANOVA	
MESLEKİ EĞİTİM DERSLERİ VEREN GRAFİK TASARIM BÖLÜMLERİNİN DERS İÇERİKLERİNİN PİYASADAKİ İŞ ALANLARINA UYUMU.....	140
ARZU GÜRDAL DURSİN	
TEKNOLOJİNİN OKULA ADAPTASYONUNDA YÖNETİCİLERİN ROLÜ.....	141
BURKAY ERGÖREN, TANER AŞÇI	
OKUL MÜDÜRLERİNİN BENLİK DURUMLARI, MİZAH TARZLARI VE LİDERLİK STİLLERİ İLE ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	143
EZGİ NURBAHAR ŞANLI GÜNEŞ, HASAN BASRİ MEMDUHOĞLU, FUAT TANHAN	
ÖĞRETMEN ADAYLARININ İNSAN HAKLARI EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ.....	144

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

HİLAL BÜYÜKGÖZE, MURAT ÖZDEMİR

EĞİTİM YÖNETİMİNDE MESLEKLEŞME	145
ABDURRAHMAN BORAN	
ÖLÇEKLERİN ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ÖZGÜN ÖĞRETİM TASARIMININ ERİŞİYE ETKİSİ	146
KENAN DEMİR	
TÜRKİYE VE AZERBAIJAN DEVLET YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA BİLİŞİM SİSTEM VE TEKNOLOJİLERİNİN KULLANIMI İLE GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK ÖNERİLER	148
HAYDAR ATEŞ, GULBENİZ MAMMADOVA	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÜST YÖNETİMLERİN TUTUM VE POZİSYONUNDAN KAYNAKLANAN SORUNLARIN BELİRLENMESİ, ÖNCELİKLENDİRİLMESİ VE EYLEM PLANLARININ OLUŞTURULMASI	150
ERCAN YILMAZ, KADİR BAYŞU, BORA KAŞLI	
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERLE İLETİŞİM BECERİLERİ	152
ALİ RIZA ERDEM, ÖZGÜL OKUL	
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE YÖNETİCİLERİN OKULLARDA KULLANDIKLARI ÖRGÜTSEL GÜÇ KULLANIMI İLE OTANTİK LİDERLİK DÜZEYLERİ	153
DENİZ SARICI, ZEKERİYA NARTGÜN, ŞENAY SEZGİN NARTGÜN	
EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ÇALIŞAN ARAŞTIRMA GÖREVLİLERİNİN ÖRGÜTSEL POLİTİKA ALGILARI VE ÖRGÜTSEL SİNİZM ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER	155
EVRİM EROL, RECEP SERKAN ARIK	
SİBER ZORBALIK İLE ALGILANAN SOSYAL YETKİNLİK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	157
ERKAN YAMAN, HAKAN SARIÇAM	
AFFEDİCİLİĞİN YORDANMASINDA PSİKO-ŞİDDETTİN (MOBBİNG) ROLÜ	159
HAKAN SARIÇAM, ERKAN YAMAN, MEHMET ÇARDAK	
OKUL STRATEJİK PLANLAMA ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA	161
DURMUŞ KANIŞ, NEŞE SONGÜR	
THE PIONEERING FIGURE OF CRITICAL PEDAGOGY -PAOLO FREIRE	161
CEMİLE DOĞAN	
TAŞIMALI EĞİTİM YAPILAN İLKOKULLARDA VE ORTAOKULLARDA TAŞIMALI GELEN ÖĞRENCİLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR	165
FİKRET GÜNDOĞDU, FATMA GÜNDOĞDU	
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF DİSİPLİN MODELLERİNİ UYGULAMA DÜZEYİ	167
ERKAN KIRAL, TÜLAY AŞLIYAN	
ORTAÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ KONUSUNDAKİ YETERLİLİKLERİ	168
GANİME AYDIN	
OKUL GÜVENLİĞİ ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ	169
MUSTAFA AYRAL, NEDİM ÖZDEMİR, ŞENOL DEMİRHAN	
YÖNETSEL MEVZUAT DEĞİŞİKLİKLERİNİN YÖNETİCİLER VE KURUMDA OLUŞTURDUĞU KAYGI DÜZEYLERİ ...	171
MERAL TÜFEKÇİ, MUSTAFA AYDIN BAŞAR	
OKUL MÜDÜRLERİNİN ÜNİVERSİTE DÜZEYİNDE YETİŞTİRİLMESİ	173
ALİ YILDIZ, AYDIN BALYER	
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ ÖRGÜTLENME SORUNLARI VE ÖNERİLER	175

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

ERTUĞ CAN

YEREL YÖNETİMLERİN ÖZERKLEŞMESİ VE BUNUN EĞİTİM KURUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	177
AYDIN BALYER, ALİ YILDIZ	
ÖĞRETMEN ADAYLARININ KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN SOSYAL GİRİŞİMCİLİK ÖZELLİKLERİNİ YORDAMA DÜZEYİ	178
HÜSEYİN AKAR, SAVAŞ AYDIN	
YÜKSEK ÖĞRETİME GEÇİŞTE ALTERNATİF BİR ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ÖNERİSİ: AKADEMİK BAŞARI KESTİRİMİ	179
TÜRKER TOKER, LEVENT TOPAL	
TIMSS-2011 MATEMATİK 8. SINIF SORULARININ BİLİŞSEL TANILAMA ÖLÇEĞİ İLE İNCELENMESİ	180
TÜRKER TOKER, GÖKAY YÜKSEL, HAKKI KAHVECİ	
MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ	181
ZİYA DİBEKOĞLU, BURCU DEMİRBAŞ	
ETİK HİKAYELERİN ANALİZİ YOLUYLA OKULLARDAKİ ETİK LİDERLİĞİN DEĞERLENDİRİLMESİ	182
VEHBİ ÇELİK, ETEM YEŞİLYURT	
EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNE BAKIŞ AÇILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	184
TUNCAY ŞAKİR, ÖZLEM AKIN	
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ STİLLERİ	185
AHMET YAŞAR DEMİRKOL	
SINIF ORTAMINDA OLUMSUZ ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI, NEDENLERİ VE ÖĞRETMENLERİN BU DAVRANIŞLARI YÖNETMEDE KULLANDIKLARI YÖNTEMLER	186
ŞENOL SEZER	
ANADOLU LİSELERİ VE ANKARA ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSELERİ 2013-1014 GÖRSEL SANATLAR DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	188
YASEMİN TÜMER, MURAT GÜRKAN GÜLCAN	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN EYLEM VE KARARLARINDA ETKİLİ OLAN FAKTÖRLER VE ÖNCELİK DÜZEYLERİ	190
ŞENOL SEZER	
ÖĞRETMENLERİN İÇSEL VE DIŞSAL MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	192
RÜŞTÜ YILDIRIM, ERCAN YILMAZ, AHMET TURAN KURŞUN	
FİZİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAM VE AMAÇ AÇISINDAN EĞİTİM SÜRECİNE İLİŞKİN FELSEFİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	193
ŞEBNEM KANDİL İNGEÇ, SELİN GÖRMEZ USTAALIOĞLU	
ÖĞRETMENLERİN WEB-TEMELLİ İŞBİRLİĞİ ÜZERİNE GÖRÜŞLERİ: FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA	195
SÜLEYMAN YILDIZ, ARIF DEDE	
ÖĞRETMENLERİN ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK EĞİTİMİNE İLİŞKİN TUTUMLARI: ANTALYA İLİ ÖRNEĞİ	196
SÜLEYMAN KARATAŞ	
TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ I. SINAVI SONUÇLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	197
SÜHEYLA BOZKURT, NURCAN ATEŞOK DEVECİ	
I. DÜNYA SAVAŞI'NDAN CUMHURİYET'İN İLK YILLARINA BURDUR'DA EĞİTİM VE İZ BIRAKAN BURDURLU EĞİTİMCİLER	198

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

ÜMMÜGÜLSÜM CANDEĞER

ÖĞRETMEN PERFORMANSINI DÜŞÜREN YÖNETİCİ DAVRANIŞLARI VE ÖĞRETMENLERE ETKİLERİ	199
TÜRKAN ARGON	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ	201
YAKUP AKPINAR, FEYZİ ULUĞ	
NEO-LİBERAL POLİTİKALARIN EĞİTİM FAKÜLTELERİNE YANSIMALARI	203
ELİF İLİMAN PÜSKÜLLÜOĞLU, AHMET DUMAN	
ÖĞRETİM LİDERLİĞİ TEMELLİ OKUL YÖNETİM MODELİ.....	205
TUNCAY AKÇADAĞ	
İLKÖĞRETİMDE YETKİ DEVRİNİN MÜDÜR YARDIMCILARININ MOTİVASYONUNA ETKİLERİ	207
SEFA KIZMAZ, İBRAHİM GÜNEŞ	
ACARLAR BELDESİNDE OKUL TERKLERİ VE DEVAMSIZLIK SORUNU	209
NUR KÖSE, PINAR YENGİN SARPKAYA	
OKUL MÜDÜRÜ SEÇME, ATAMA VE YETİŞTİRME YAKLAŞIMLARINA İLİŞKİN YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ.....	210
NECMİ GÖKYER, FULYA ÖZER	
EĞİTİM POLİTİKALARI VE EKONOMİSİ ALANINDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN BAZI ÖZELLİKLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	212
ÖZDEN EKİNCİ, MUSTAFA YAVUZ	
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK HİZMET KALİTESİNİN ÖLÇÜLMESİ	213
RAMAZAN GÖK, SERDAR ÖZÇETİN	
ÖĞRETMEN ADAYLARININ MÜDÜR KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK TANIMLAMALARI.....	214
NİYAZİ CAN, ARZU SUNE	
MEASURING TECHNOLOGY ACCEPTANCE LEVEL OF TURKISH PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS BY USING TECHNOLOGY ACCEPTANCE MODEL.....	215
ÖZKAN KIRMIZI	
EĞİTİM DENETMENLERİNİN DENETİM ETİĞİNE İLİŞKİN ALGILARI.....	216
ÖMER KARABAY	
İŞ YERİ EĞİTİMCİLERİNİN İŞLETMELERDEKİ MESLEKİ EĞİTİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	217
SEVİLAY ŞAHİN, GÖKÇE ÖZDEMİR, EMİNE AÇIKGÖZ	
OKUL LİDERLERİNİN SOSYAL SORUMLULUK DAVRANIŞLARININ BELİRLENMESİNE YÖNELİK NİTEL BİR ARAŞTIRMA.....	218
NEZAHAT GÜÇLÜ , ESHABİL ERDEM PAKSOY, SEZGİN TETİK	
TKY UYGULAMALARI KONUSUNDA ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN ALGILARI	220
MUSTAFA DEMİR, BURAK AYDIN, BEKİR KUDU	
OKULLARIN ÖĞRENEREN ÖRGÜT OLMA ÖZELLİKLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ (UŞAK İLİ ÖRNEĞİ).....	221
MÜRŞİDE KARADURMUŞ, M. AKİF HELVACI	
OKUL MÜDÜRLERİNİN SEÇİMİ VE YETİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR MODEL ÖNERİSİ.....	223
MUSTAFA YAVUZ, DENİZ DERİNBAY	
EMEKLİ ÖĞRETMENLERİN EDİNDİKLERİ DENEYİMLER DÜZLEMİNDE GEÇMİŞ VE GÜNÜMÜZ EĞİTİM SİSTEMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ.....	224
NAİL YILDIRIM, EMİNE SAKLAN, VEDA YAR YILDIRIM	

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ.....	226
NESİP DEMİRBİLEK, CİHAT YAŞAROĞLU, AHMET KAYKI	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN DENETİMİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VELİLERİNİN GÖRÜŞLERİ VE BEKLENTİLERİ	227
ÖMER FARUK AK, AHMET GÖÇEN, ÖMER KARABAY	
ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA YILDIRMA DAVRANIŞLARI İLE ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK ARASINDAKİ İLİŞKİ ..	228
ÖZDEN EKİNCİ, ATILLA YILDIRIM	
AÇIK UÇLU SORULAR VE 8 İLDE ÖRNEK UYGULAMA	229
R.FAZIL AKKOÇ, CENGİZ ÖZYURT, CANAN ASLAN	
ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARININ ARAŞTIRILMASI	230
HALE SAĞBAŞ, OSMAN FERDA BEYTEKİN	
ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİNİN DENETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÖNERİLEN ÇÖZÜMLER.....	231
FATİH KAYA, FATMA ÖZMEN	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİM ÖĞRETİM AMACIYLA SOSYAL MEDYA KULLANMA ALIŞKANLIKLARININ İNCELENMESİ	232
MUSTAFA OTRAR, KEVSER YILDIRIM, FERHAT S. ARGİN	
ÖĞRETMENLERİN TEKNOLOJİK ÖZ-YETERLİK İNANÇLARININ OKUL YÖNETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ PROFİLLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ	234
MUSTAFA SAMANCIOĞLU, MURAT BAĞLIBEL, BETÜL BALKAR	
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN 4+4+4 EĞİTİM SİSTEMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ	236
İBRAHİM YAVUZ, REFİK TURAN, MURAT ÖZTÜRK	
OKUL YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİM LİDERLERİ OLARAK YETİŞTİRİLMELERİNDE TERCİH ETTİKLERİ EĞİTİM LİDERLİĞİ STANDARTLARI.....	237
BETÜL BALKAR	
TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SİSTEMİNİN ÖĞRETMENLER ÜZERİNDEKİ DUYUŞSAL VE ÖĞRETİMSSEL ETKİLERİ	238
METİN ÖZKAN, YEŞİM ÖZER ÖZKAN	
İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA HEDEFLenen VATANDAŞ PROFİLİ.....	240
FATMA TÜRKAN	
TÜRKİYE'DE DEVLET OKULLARINDA EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN KARIYER PLANLAMA SORUNSALI	241
ENGİN ŞİMŞEK	
OKULDA YÖNETİCİLERİN YÖNETİM BECERİLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ - ESENEVLER ANADOLU LİSESİ ÖRNEĞİ –	243
ŞAHİKA ÜNLÜ	
EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE YÖNETİCİLERİN LİDERLİK TARZLARINA GÖRE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DAVRANIŞ SPEKTRUMU.....	244
METİN KAYA, SEVDE SARIKAYA ŞİMŞEK	
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ VEREN MESLEK YÜKSEK OKULLARININ SORUNLARI	246
NERGİS ÇANAK	
TÜRKÇE EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ ALANINDA ÖĞRETMEN VE AKADEMİSYEN YETİŞTİRME	247
AHMET YAŞAR ZENGİN	

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ZEKÂ DÜZEYLERİNİN ÇOK BOYUTLU ANALİZİ (İSTANBUL-AVRUPA YAKASI ÖRNEĞİ)	249
AHMET ALTUNBAŞ	
ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ YETERLİKLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	251
İSMAİL KINAY, ZAKİR ELÇİÇEK, BEHÇET ORAL	
İLKOKUL 3. SINIFLARDA YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM TEMELİNDE ETKİNLİKLERLE ÇEVRE BİLİNCİNİN OLUŞTURULMASI	254
GANİME AYDIN, IŞIL KAPLAN	
ÖĞRETMENLERİN, ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME DÜZEYLERİ İLE BİRLİKTE ÇALIŞMA YETERİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	256
RECEP AYDIN, ŞENAY SEZGİN NARTGÜN	
ÖĞRETMEN UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN OKUMA-ANLAMA BECERİLERİ İLE İLİŞKİSİ	258
NEDİM ÖZDEMİR, MUSTAFA AYRAL, EROL BOZKURT	
DENETİM GEÇİREN ÖĞRETMENLERİN DENETÇİLERDE DİKKAT ETTİKLERİ DAVRANIŞLARIN İNCELENMESİ	259
ADEM BAYIRLI, ALİ ÜNAL	
EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN SINIF İÇİ ÇATIŞMA YAŞAMA NEDENLERİ	261
HÜSEYİN AKAR	
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK, ÖRGÜTSEL SİNİZM VE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	262
SABRİ ÇELİK, ALPER YORULMAZ	
İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK YETERLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (UŞAK İLİ ÖRNEĞİ).....	264
HASAN DEMİRKESEN, M. AKİF HELVACI	
ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN 6-10 YILLIK ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENEBİLME ÖRGÜT VE PROFESYONEL GELİŞMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	265
AYŞEN BAKIOĞLU, FERİDE ÖKSÜZ, F.SERPİL ÜNAL	
EĞİTİM KURUMLARI YÖNETİCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN PERSPEKTİFİNDEN: METAFORLARLA OKUL MÜDÜRÜ OLMAK.....	267
ABDULLAH ELMAS, İBRAHİM YILDIZ, İLKNUR KESKİN	
2009 YILI VE SONRASINDA YAYINLANAN EĞİTİM KURUMLARI YÖNETİCİLERİNİN ATAMA VE YER DEĞİŞTİRMELERİNE İLİŞKİN YÖNETMELİKLERİN KARŞILAŞTIRMASI	268
ABDULLAH ELMAS, SONGÜL ALTINIŞIK	
EĞİTİM VE HUKUK İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA	269
TURAN AKMAN ERKİLİÇ	
ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ	271
SAFİYE ÇİĞDEM GÖREN, MURAT ÖZDEMİR	
ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DAVRANIŞININ ÖRGÜTSEL VE BİREYSEL ETKİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ..	272
ARZU ALTIN	
ÖRGÜTSEL SİNİZM, ÖRGÜTSEL SESSİZLİK VE AKADEMİK ÖZGÜRLÜK İLİŞKİSİ (EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDAKİ AKADEMİSYENLERİN GÖRÜŞLERİ)	274
İLKNUR ŞENTÜRK	

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

ŞANLIURFA İL MERKEZİNDE GÖREV YAPAN OKUL MÜDÜRLERİNİN YETKİ KULLANIMINDA YAŞADIKLARI KAYGILAR	276
NİHAT YAŞAR, MUSTAFA ÖZMUSUL	
OKUMA EĞİTİMİNDE OTANTİK METİNLERİN KULLANIMI	277
AZİZ KILINÇ, MAZHAR BAL	
HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİ KAPSAMINDA ÇEVİRİMİÇİ ORTAMLARIN KULLANILMASI: SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	278
FATMA KÜBRA ÇELEN, SÜLEYMAN SADI SEFEROĞLU	
KÜRESELLEŞMENİN EĞİTİMİN FARKLI BOYUTLARINA İLİŞKİN ETKİSİ ÜZERİNE GENEL BİR BAKIŞ	280
OYA USLU	
ÖĞRETMENLERİN ELEŞTİREL PEDAGOJİYE YÖNELİK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	281
HİLAL BÜYÜKGÖZE , LEYLA YILMAZ FİNDİK	
BURDUR HALKEVİ DERGİSİ'NİN EĞİTİM YÖNÜNDEN İNCELENMESİ (1939–1941)	283
FİLİZ METE, ÜMMÜGÜLSÜM CANDEĞER	
GÖREVE YENİ BAŞLAYAN ÖĞRETMENLERE GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK DAVRANIŞI İLE MİZAH YAKLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ (BATMAN İLİ ÖRNEĞİ).	284
MUSTAFA ERDEM, MEHMET KONAK	
OKUL, AİLE VE TOPLUM İLİŞKİLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ (SİNOP İLİ ÖRNEĞİ)	286
İBRAHİM GÜL, DAMLA ASLAN	
ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN ÖĞRETMENLERİN İŞ VE YAŞAM DOYUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA	288
DENİZ COŞGUN, FEYZİ ULUĞ	
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN KENDİ ÇOCUKLARININ OKUL BAŞARISI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ	290
ERTUĞ CAN, OKTAY AKDEMİR	
ÖĞRETMENLERİN FARKLI BİLGİ UÇURMA TERCİHLERİNDE BELİRLEYİCİ OLAN KÜLTÜREL DEĞERLERİ PROSPECTİVE TEACHERS' CULTURAL ORIENTATIONS AS DETERMINANTS OF PREFERENCE FOR DIFFERENT MODES OF WHISTLEBLOWING	292
ASIYE TOKER GÖKÇE, EBRU OĞUZ	
TEKNOLOJİ DESTEKLİ EĞİTİM VE ENGELLİ ÇOCUKLARIN DEZAVANTAJLI ANNELERİNE DESTEK PROJESİ	293
TURAN DELİMEHMETOĞLU, ESRA ÖZEL	
SINAVSIZ GEÇİŞ İLE ÖĞRENCİ ALAN MESLEK YÜKSEKOKULLARINDA UYGULAMALI DERSLER HAKKINDA ARAŞTIRMA	294
BAYRAM ARSLANOĞLU, MURAT KOÇALI.....	
294	
ÖĞRETMENLERİN SOSYAL İLETİŞİM, EĞİTİM İÇERİĞİ GELİŞTİRME, EĞİTİM TEKNOLOJİLERİNİN KULLANIMI VE BAKIMI KONULARINDA GELİŞTİRDİKLERİ İLİŞKİLERİN SOSYAL AĞ ANALİZİ YÖNTEMİYLE ANALİZİ	296
KÖKSAL BANOĞLU, ŞENGÜL UYSAL, CANAN MADENOĞLU	
ÖĞRETMENLERE YÖNELİK OLARAK EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI BAŞINDA VE SONUNDA GERÇEKLEŞTİRİLEN SEMİNER ÇALIŞMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	298
TARIK SOYDAN	
İLKOKUL VE ORTAOKULLARDA BİREYSEL VE ÖRGÜTSEL DEĞERLER VE DEĞERLERE GÖRE YÖNETİM	300

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

MEHMET KONAK, VEysel ERGÜL

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME BİR POLİTİKA MI, KİŞİSEL GELİŞİM PROGRAMI MI?.....	302
ORHAN KAHYA	
POSTER BİLDİRİLER.....	303
SOSYOLOJİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE YARATICI DÜŞÜNME BECERİLERİNİ KAZANDIRMADAKİ ETKİLİLİĞİNİN BELİRLENMESİ (REYHANLI ÖRNEĞİ).....	304
ALİ ÜNSAL	
TOPLUMDAKİ DERSHANE ALGISI ÜZERİNE (REYHANLI ÖRNEĞİ)	305
ALİ ÜNSAL	
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KULLANDIKLARI ÖZ-DÜZENLEME STRATEJİLERİ İLE MOTİVASYONEL İNANÇLARININ PROBLEM ÇÖZMEYE YÖNELİK TUTUMLARINI YORDAMA GÜCÜ (THE PREDICTIVE POWER OF SELF-REGULATION STRATEGIES USES AND MOTIVATIONAL BELIEFS ON PROBLEM SOLVING ATTITUDES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS).....	306
DİLEK SEZGİN MEMNUN	
MEB YAYINLARINA AİT 9. SINIF COĞRAFYA KİTABI İLE FRANSA 9. SINIF COĞRAFYA DERS KİTABININ BAZI PARAMETRELER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI	308
SEDAT ATEŞ, MURAT GÜRKAN GÜLCAN	
ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM YÖNETİCİSİ VE LİDER HAKKINDA METAFOR ALGILARI	309
OĞUZ KAYA, MEHMET ALP	
İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİM ALANINDA KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLAR	311
MEHMET FATİH MELEK, PINAR GENİM	
İLKÖĞRETİM İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ETKİLİ SINIF YÖNETİMİ DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ	313
ÇİĞDEM ŞAHİN, NİHAT ÇALIŞKAN	
OKUL MÜDÜRLERİNİN “MÜDÜR” ALGILARININ İNCELENMESİ.....	314
AHMET BAŞTAN	
ÇOKLU ZEKÂ KURAMI KAPSAMINDA MIĞFER DERSLERİN YARATICI DRAMA VE MÜZİK YOLUYLA İŞLENMESİ	316
GÜLMİSAL KARABACAK, FAHRIYE ELKİN ALTUĞ	
KÜLTÜREL DEĞERLERİMİZİN BÖLGELERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI	318
CEMİLE KAHRAMAN, FAHRIYE ELKİN	
İLKÖĞRETİM KADEMESİNDEKİ ÖĞRENCİ VELİLERİNİN İLKÖĞRETİMDEN BEKLENTİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	320
EMİNE DAĞLI, FATMA KALKAN, MUSTAFA SOYSAL	
MARTI JONATHAN LİVİNGSTON VE BİREY MERKEZLİ EĞİTİM	322
MUSTAFA FIDAN	
KÜRESELLEŞME VE EĞİTİM	323
HÜLYA ASLAN	
FİNLANDIYA'DA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNİN DERS PROGRAMLARI AÇISINDAN TÜRKİYE İLE KARŞILAŞTIRILMASI.....	325
NİLAY ÖZ, GÜLHAN YILMAZ	
YÖNETİCİ ATAMA SİSTEMİNDE YAPILAN DÜZENLENMELERİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	326

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

EMRAH ÇAKIN, HASAN BASRİ MEMDUHOĞLU

ÖĞRETMEN ADAYLARININ OKUL MÜDÜRÜ KAVRAMI HAKKINDAKİ METAFORİK ALGILARI.....	327
NECATİ ÇOBANOĞLU	
ÖĞRETMENLERİN ÖDÜLLENDİRME SİSTEMİ ÖNGÖRÜLERİ	328
NİZAMETTİN TEZCAN	
ANADOLU LİSELERİNDE EĞİTİM ÖĞRETİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN YÖNETİCİLERDE GÖRMEK İSTEDİKLERİ ÖZELLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	329
AYDIN YÜCEL, RUHİ SARP KAYA	
TÜRKİYE’İN ZORUNLU EĞİTİM POLİTİKALARI -TARİHSEL PERSPEKTİF-	330
FETHİ TURAN	
TEKNOLOJİ VE TASARIM ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL ALAN YETERLİK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ	332
CAN SERDAR, EGEMEN CEYLAN, MAHMUT DALKIRAN	
ÖĞRENCİLERİN “MÜDÜR” ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	334
AHMET BAŞTAN, CENGİZ KASIMAY	
ÖĞRENCİNİN ZİHİNSEL DEĞİŞİMİNDE ÖĞRETMENİN KİMLİĞİNİN / FONKSİYONLARININ ETKİSİ	336
ABDULLAH AYDIN	
KARS İLİNDE GÖREV YAPAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMU İLE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	338
SEVTAP YAVUZ	

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

DÜZENLEME KURULU

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

BİLİM KURULU

ADI SOYADI	KURUMU
Prof. Dr. A. Murat Sünbül	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Abdurrahman Tanrıoğen	Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Mahiroğlu	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Duman	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Baykal	Bahçeşehir Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Balcı	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli	Okan Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Rıza Erdem	Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Asuman Seda Saracaloğlu	Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Ayhan Aydın	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ayhan Aydın	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe Ottekin Demirbolat	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşen Bakioglu	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Aytaç Açıkalin	
Prof. Dr. Burhanettin Dönmez	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Cemil İnan	Dicle Üniversitesi
Prof. Dr. Dilek Şirvanlı	Okan Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan Başar	19 Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Esergöl Balcı	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu	Eskişehir Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Feyzi Uluğ	TODAİE
Prof. Dr. Gönül Akçamete	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Hamide Ertepinar	İstanbul Aydın Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan Bacanlı	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati Akyol	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Hayriye Sayhan	Ahi Evran Üniversitesi
Prof. Dr. Hüseyin Başar	Emekli (Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. İsmail Bircan	Atılım Üniversitesi
Prof. Dr. Kasım Karakütük	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. M. Engin Deniz	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Korkmaz	Siirt Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Durdu Karslı	Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Prof. Dr. Mualla Aksu	Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Muharrem Tuna	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Musa Gürsel	Necmettin Erbakan Üniversitesi

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Prof. Dr. Mustafa Özcan	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Safran	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mübeccel Gönen	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Münevver Çetin	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Münevver Yalçinkaya	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Necati Demir	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Nejla Kurul	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Nesrin Özsoy	Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Neşe Songür	TODAİE
Prof. Dr. Nevin Saylan	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Nezahat Güçlü	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Niyazi Can	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üni.
Prof. Dr. Nurullah Altaş	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Nükhet Demirtaşlı	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. R. Cengiz Akçay	Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Prof. Dr. Recep Kaymakcan	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Remzi Y. Kıncal	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Ruhi Sarpkaya	Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Semra Ünal	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Sencer Sayhan	Ahi Evran Üniversitesi
Prof. Dr. Serdar Sayan	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniv.
Prof. Dr. Sibel Güneysu	Başkent Üniversitesi
Prof. Dr. Songül Altınışik	TODAİE
Prof. Dr. Tayyip Duman	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Temel Çalık	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ülker Akkutay	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ülkü Candan	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Vehbi Çelik	Mevlana Üniversitesi
Prof. Dr. Zeki Kaya	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Zülküf Altan	Erciyes Üniversitesi
Doç. Dr. Ercan Yılmaz	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa Yavuz	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ali Ünal	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Atilla Yıldırım	Necmettin Erbakan Üniversitesi

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

AKADEMİK ENFORMASYON KURULU

ADI SOYADI	KURUMU
Doç. Dr. Adnan Boyacı	Anadolu Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Üstün	Amasya Üniversitesi
Doç. Dr. Ali Yılmaz	Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ali Yaylı	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Aycan Çiçek Sağlam	Uşak Üniversitesi
Doç. Dr. Bilgehan Gülcan	Kırgızistan Manas Üniversitesi
Doç. Dr. Cemalettin İpek	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Doç. Dr. Elife Doğan Kılıç	Sinop Üniversitesi
Doç. Dr. Emine Babaoğlu	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Doç. Dr. Ercan Yılmaz	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Doç. Dr. Erdal Bay	Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Erdal Bay	Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Erkan Yaman	Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Ethem Yeşilyurt	Mevlana Üniversitesi
Doç. Dr. Feyyat Gökçe	Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Figen Ereş	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Habib Özgan	Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. I. Bakır Arabacı	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. İlhan Dülger	ODTÜ
Doç. Dr. Kazım Çelik	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Kürşat Yılmaz	Dumlupınar Üniversitesi
Doç. Dr. Levent Eraslan	Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Karakuş	Zirve Üniversitesi
Doç. Dr. Melek Yaman Kasap	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Metin Pişkin	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Mukadder Boydak Ozan	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Murat Özdemir	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Murat Gülcan	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa Yavuz	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Doç. Dr. Nergüz Bulut Serin	Lefke Avrupa Üniversitesi
Doç. Dr. Nuri Baloğlu	Ahi Evran Üniversitesi
Doç. Dr. Oğuz Serin	Lefke Avrupa Üniversitesi
Doç. Dr. Rifkat Nabiye	Rusya Ufa State University
Doç. Dr. S. Sadi Seferoğlu	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Sadık Kartal	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Doç. Dr. Sait Akbaşlı	Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Salih Şahin	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Soner Polat	Kocaeli Üniversitesi
Doç. Dr. Şenay Sezgin Nartgün	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Turkay Nuri Tok	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Türkan Argon	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Yahya Altinkurt	Dumlupınar Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. A. Yaşar Demirkol	Akdeniz Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Abdullah Aydın	Ahi Evran Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Abdullah Nuri Dicle	Sinop Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman İlğan	Celal Bayar Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Asiye Toker Gökçe	Kocaeli üniversitesi eğitim fak.
Yrd. Doç. Dr. Atila Yıldırım	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ayhan Ural	Gazi Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ayşe Elitok	Adnan Mendere Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Bilal Yıldırım	Balıkesir Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Birsal Aybek	Çukurova Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Celal Gülşen	Fatih Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Cemal Karaata	Fatih Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Deniz Örucü	Başkent Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Dilek S. Memnun	Uludağ Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ebru Oğuz	Mimar Sinan Güzel San. Üniv.
Yrd. Doç. Dr. Ergün Reçepoğlu	Kastamonu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Erkan Kırıl	Adnan Menderes Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ertan Zereyak	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ertuğ Can	Kırklareli Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Fatih Gürbüz	Bayburt Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete	Bülent Ecevit Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ganime Aydın	İstanbul Aydın Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Gülay Aslan	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Güler Tuluk	Kastamonu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. H. Adnan Arslantaş	Osmangazi Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Hasan Özder	Yakın Doğu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Hasan Basri Memduhoğlu	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Hidayet Tok	Zirve Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Hilmi Süngü	Bozok Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Yolcu	Kastamonu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. İ. Hakan Karataş	Fatih Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. İbrahim Sezgül	Karabük Üniversitesi

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Habacı	Çanakkale 18 Mart Üniv.
Yrd. Doç. Dr. İbrahim Çankaya	Uşak Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. İlknur Maya	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Kemal Koç	Başkent Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Kemal Kayıkcı	Akdeniz Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Kenan Özcan	Adıyaman Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. M. Cüneyt Birkök	Sakarya Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Okutan	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Meltem Akın Kösterelioğlu	Amasya Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Muhammed Turhan	Fırat Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Murat Özdemir	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Mustafa Erdem	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Mustafa Özmusul	Harran Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Müge Yılmaz	Samsun 19 Mayıs Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Necla Fırat	Dokuz Eylül Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Nilgün Şener	Kocaeli Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Nurettin Beltekin	Mardin Artuklu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Nurgül Özdemir	Adnan Mendere Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Pınar Yengin Sarpkaya	Adnan Menderes Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ramin Aliyev	Zirve Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Rushan Ziatdinov	Fatih Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Rüyam Küçükşüleymenoğlu	Uludağ Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Selcen Çiftçi	Uşak Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Selçuk Beşir Demir	Cumhuriyet Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Semih Aktekin	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Semra Kıranlı Güngör	Eskişehir Osman Gazi Üniv.
Yrd. Doç. Dr. Sevda Aslan	Kırıkkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Sevilay Şahin	Gaziantep Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Sevim Öztürk	İnönü Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Sinan Yörük	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Süleyman Karataş	Akdeniz Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Talip Can	Başkent Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Tamer Kutluca	Dicle Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Tuba Yavaş	Zirve Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Turan Akman Erkılıç	Anadolu Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Türkay Nuri Tok	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Uğur Akın	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Vedat Aktepe	Nevşehir Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Veysel Okçu	Siirt Üniversitesi

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Yrd. Doç. Dr. Vicdan Altınok	Gazi Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Yaşar Barut	Samsun 19 Mayıs Üniversitesi
Dr. Mustafa Ayrıl	Milli Eğitim Bakanlığı

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

SÖZLÜ BİLDİRİLER

Unique Management Styles in Arab Schools in Israel.

Omar Mizel

Abstract

The difficulty faced when attempting to ingrain educational reforms in traditional educational frameworks (i.e., Islamic Arab) is an indication of the influence of the social-cultural context in which the framework operates. Recognizing this can aid policy makers in adapting reforms and instituting processes that will be internalized more easily by the target population. Among the most important of these reforms, in Israel as well as worldwide, is the style of management and its influence upon the efficacy of the schools.

Preliminary investigations conducted in preparation for this present research point toward the existence of unique management styles among the Arab population which hinder implementation of reforms in school administration (musayara, sheikhocracy, beducracy).

The goal of the current research is to describe and analyze (Arab) management styles in the Israeli Arab school system. The study will be based upon current professional literature dealing with management styles and the role of the school principal, in general. In the absence of any research that focuses on the role of Arab educational management style, information will be culled from sources on management theory, educational schools of thought, and Arab culture.

The qualitative methodology aspires to base theoretical postulations upon fieldwork, and to describe a multi-faceted, complex reality. The study of Arab educational management styles can contribute greatly to the training of school principals, to a redefinition of their job responsibilities, and to the creation of culturally sensitive curricula.

Moreover, this research can be of great service to policy-makers in the Israel Ministry of Education and academicians in preparing new curricula designed to meet the needs of conservative, minority communities in Israel, and elsewhere. The impact of this work goes beyond the school/educational system framework; it will contribute to the understanding of the interface between Western societies and intact traditional cultures in all areas of human endeavor.

Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarına Yönelik Öğretmen Algıları (Erzurum İli Örneği)

Rıdvan Küçükali, Gönül Şayir, Ayşe Bilici

Motivasyon, kelime anlamı olarak isteklendirme, güdüleme demektir (Türk Dil Kurumu, 2014). Motivasyon insan davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi olarak da tanımlanabilir (Yıldırım, 2011). Başka bir deyişle motivasyon, bireyin bir amaca yönelmesi ya da harekete geçirilmesi anlamına gelmektedir (Recepoğlu, 2013).

Motivasyon diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da önemli bir etkiye sahiptir. Bu etki, öğretmen ve öğrenciler açısından eğitim öğretim faaliyetlerinin verimliliği ve öğrenci başarısı olarak söylenebilir (Karaköse ve Kocabaş, 2006). Eğitim sistemimizin alt birimi olan okulda eğitim öğretim adına çalışanların okul yöneticileri ve öğretmenler olduğu düşünülecek olursa, eğitimin verimli ve başarılı olabilmesi öğretmenin verimli olması ile büyük ölçüde ilişkilendirilebilir. Öğretmenin verimli olabilmesi ise motive olduğu ölçüde mümkün olacaktır (Büyükses, 2010). Öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarının giderilmesi motivasyonlarının artmasını sağlayacak bir etkidir. Motivasyonun artması ise huzurlu bir çalışma ortamı oluşturulmasına zemin sağlayacaktır. Öğretmenlerin huzurlu oldukları bir çalışma ortamının oluşturulması ise yöneticiler açısından önemlidir (Şahin, 2006). Çünkü huzurlu ortamda çalışan bireyler kendilerini daha iyi hissedecek ve faaliyetlerinde daha verimli olabileceklerdir. Öğretmenlerin eğitim öğretim dışı olan bazı işlerle görevlendirilmeleri ise aksi yönde bir etki yaparak motivasyonlarını düşürebilir (Ramachandran, Pal, Jain, Shekar, ve Sharma, 2005). Eğitim için maddi kaynakların artırılması ise öğretmen motivasyonunu artıran bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Adelabu, 2005).

Yöneticilerin öğretmenlere motive edici mesajlar vermesi, başarılı olmaları için teşvik etmesi ve başarı gösterdiklerinde takdir etmesi öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerini arttırarak daha verimli çalışmalarını sağlayabilir (Kurt, 2012). Motivasyonu yüksek olan bir öğretmen nitelikli bir öğretim yapılmasında ve öğretim sürecindeki sorunların çözülmesinde önemli bir yere sahiptir (Özdemir, 2008). Konuyla ilgili literatür incelendiğinde yöneticilerin öğretmenleri motive etmeleri ile ilgili yapılan çeşitli araştırmaların sonuçları okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etmelerinin eğitimin kalitesi açısından önemini ortaya koymaktadır (Ünal, 2000; Şahin, 2006; Kulpcu, 2008; Barlı, Bilgili, Çelik ve Bayrakçeken, 2010; Büyükses, 2010; Başın, 2012). Sürekli değişen ve yenileşen Türk Eğitim Sisteminde yapılan değişiklikler sebebiyle öğretmen motivasyonu daha önemli bir yere sahip olmuştur (Helvacı ve Başın, 2013). Öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması eğitimin niteliğini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışma öğretmenlerin okul yöneticilerinin motive etme yaklaşımlarını belirlemek ve motive etme yaklaşımlarını uygulama düzeylerini tespit etmek açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda, araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin kullandıkları motivasyon yaklaşımlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kullandıkları motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüşleri, cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırmada betimsel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırma, 2013- 2014 eğitim öğretim yılında Erzurum il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ilköğretim öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini basit rastlantısal örneklem yöntemi ile belirlenen 11 ilköğretim okulunda görev yapan 251 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Helvacı ve Başın (2012) tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel çözümlenmeleri SPSS paket programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde, standart sapma, aritmetik ortalama, t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Okul Yöneticileri, İlköğretim Kurumları

Ortaöğretime Devam Etmekte Olan Yetiştirme Yurdu Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerinin Değerlendirilmesi

Dilek Çavuşoğlu, Emine Bozkurt

Tüm çocukların İnsan Hakları ve Çocuk Hakları kapsamında, gelişim özellikleri doğrultusunda; fiziksel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarının en iyi şekilde karşılanması, birincil gereksinimlerinin ise öncelikle aile içinde giderilmesi gerekmektedir. Korunmaya muhtaç çocuklar herhangi bir nedenle annesini, babasını veya her ikisini de kaybetmiş olabilecekleri gibi; ailenin parçalanması, maddi olanaksızlıklar, anne-babanın sağlık ve psikolojik durumlarından dolayı, çocukların aileleri ile yaşamalarında engeller oluşabilmektedir. Devlet, bu durumlarda kimsesiz çocuklara sahip çıkmak, onların gelişimlerini en iyi şekilde sağlamakla görevlidir. Ülkemizde bu görev Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu ile gerçekleştirilmektedir.

Çocukları geleceğe hazırlamak, var olan kültürü aktarmak, toplumsal değerleri benimsetmek aile ile birlikte okullarda gerçekleşmektedir. Aile kurumu içinde büyüme fırsatını kaybetmiş korunmaya muhtaç çocuklar için de bu gereksinimler vazgeçilmezdir ve karşılanmalıdır. Yetiştirme yurdunda barındırılmakta olan ve orta öğretim kurumlarında eğitime devam etmekte olan öğrencilerin akademik başarı durumlarının değerlendirilmesi, sorunların tespiti ve çözüm önerilerinin getirilmesi önem arz etmektedir.

Araştırmanın evrenini, SHÇEK 2014 yılı İstanbul İli Erkek ve Kız Yetiştirme Yurtlarında barındırılmakta olan ortaöğrenim çağı öğrencileri ile bu kurumlarda görevli öğretmen, sosyal çalışmacı ve psikologlar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini İstanbul Halkalı Erkek Yetiştirme Yurdunda barındırılmakta olan 33 öğrenci, 6 personel, Atatürk Kız Yetiştirme Yurdunda barındırılmakta olan 24 öğrenci ve 8 personel olmak üzere toplam 71 kişi oluşturmuştur. Araştırmada Ortaöğretime Devam Etmekte Olan Yetiştirme Yurdu Öğrencilerinin Akademik (Ders) Başarı Düzeyleri' ni ölçebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen 'Yetiştirme Yurdu Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyi Tespit Görüşme Formu', kullanılmıştır. Deneklerin görüşleri geliştirilen bu yazılı görüşme formu ile kayıt altına alınmıştır. 'Yetiştirme Yurdu Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyi Tespit Görüşme Formu' verileri, tablolaştırılarak frekans ve %' lik veriler ile analiz edilmiştir.

Kız Y.Y. öğrencilerin ders başarıları yönüyle kendilerini başarılı gördüklerini söyleyebiliriz, erkek öğrencilerin ise ders başarıları yönüyle kendilerini orta ve ortanın altı düzeyde gördükleri, kız öğrencilerin kendilerini erkek öğrencilere göre daha başarılı algıladıkları, kız ve erkek öğrenciler birlikte değerlendirildiğinde ders başarıları yönüyle kendilerini orta ve ortanın altı düzeyde algıladıkları tespit edilmiştir.

Yetiştirme yurdu personelinin bu yurtlarda kalmakta olan Kız ve Erkek öğrencilerin ders başarılarını 'Orta' düzeyde gördükleri tespit edilmiştir.

Yetiştirme yurdunda kalmakta olan öğrencilerin 'Yetiştirme Yurdu Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Orta ve Ortanın Altı Düzeyde Olmasının Nedenleri hakkında en fazla görüşün 'Ders çalışmayı sevmeme/isteksizlik' ve 'Okula devamsızlık yapma' olduğu görülmüştür. Daha sonra sırasıyla 'Yurtta etütlerin düzensiz olması' 'serbestlik, başı boşluk, disiplinsizlik' 'Yurtta yeterli ders anlatacak sayıda branş öğretmenin bulunmaması' 'Ders çalışmayan öğrenciler çalışkan öğrencileri olumsuz etkiliyor' 'Okul seçimi, yönlendirme ve tercihlerde sorunlar yaşadığımızdan' şeklinde olduğu saptanmıştır.

Yetiştirme Yurdunda Görevli Öğretmen, Sosyal Çalışmacı ve Psikologların, Yetiştirme Yurdunda Kalan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Düşük Olmasının Nedenleri hakkında en fazla 'Daha önceki tavmatik yaşantıların etkisi olmaktadır'. 'Öğrencilerin ders çalışma alışkanlığının olmaması'. 'Çocuklarda derse karşı ilgisizlik ve okula gitmek istememe'. 'Okulun, yurt öğrencisi diye zayıf dersten öğrencileri geçirmesi'. Gelecek kaygısı ve hedefinin olmaması görüşünün öne çıktığı tespit edilmiştir. Yetiştirme yurdu personeli yurt öğrencilerinin başarısının düşük olmasının nedenlerinden en önemlisinin daha önceki tavmatik yaşantıların etkisi olduğunu düşünmektedirler.

Yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin kendi akademik başarı düzeylerinin artırılması için alınması gereken önlemler arasında en fazla görüş; Birebir ders/etüt imkânı verilmelidir. Yurtlarda

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

yeterli sayıda Rehber öğretmen olmalıdır. Yurtlarda düzenli etüt ve ders takibi yapılmalıdır şeklinde ifade edilmiştir.

Yetiştirme Yurdunda Görevli Öğretmen, Sosyal Çalışmacı ve Psikologların Yetiştirme Yurdunda Kalan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Arttırılması İçin Alınması Gereken Önlemler konusunda en çok öne çıkan görüşleri; ‘Yurt öğrencilerine okullarda dersten geçirme konusunda ayrımcılık yapılmamalı’ ‘Okul-yurt arası etkili iletişim ve bilgi akışı sağlanmalı’ Eğitim sistemi değiştirilmeli şeklinde oluşmuştur.

Anahtar Kelimeler: SHÇEK, Yetiştirme Yurdu, Akademik Başarı

Türkiye’de Siyasetin Eğitime Etkisi: 1923-1960 Yılları Dönemi

.....
Figen Ereş

Problem Durumu

Diğer toplumsal kurumlar gibi devlet, hükümet ve siyasal partiler günlük yaşantımızın ayrılmaz parçasını oluştururlar. Devlet, siyasal bir örgütlenmedir. Çağdaş insan toplumlarında en büyük örgütlenme olan devlet, insanların bütün ilişkilerini düzenleyen bir kurumdur ve faaliyetlerini hükümet ve yönetim aracılığıyla yerine getirir. Hükümet, siyasal gücü devlet adına kullanan kurumdur. Cumhuriyet kurulduktan sonra Türkiye’deki siyasal oluşum birçok değişimi beraberinde getirmiştir. Cumhuriyet döneminde eğitim sistemindeki gelişme ve değişimler de siyaset etkisi altında kalmış ve eğitim sistemi günümüze kadar ulusal bir politikaya sahip olamamıştır. Türk Eğitim Sistemini düzenleyen genel esaslar; anayasa, yasalar, uluslararası sözleşmeler, hükümet programları, Milli Eğitim Şuraları ve kalkınma planlarıdır. Hükümet programlarında eğitim ile ilgili politika ve stratejiler; TC Anayasası, eğitim ve öğretimi düzenleyen kanunlar ve her beş yılda bir hazırlanan kalkınma planları çerçevesinde belirlenir ve uygulanır. Ancak hükümetler, iktidara geldiklerinde kendi vizyonlarına uygun eğitim politikasını sürdürebilmek için yasal değişikliklere başvurumaktadırlar. Cumhuriyetin kuruluşundan bugüne Türk Eğitim Sistemindeki değişimlerin, siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel değişimlerden kaynaklandığı söylenebilir. Türk Eğitim Sistemindeki değişme ve gelişmeler, Cumhuriyetin kuruluşu ve çok partili hayata geçişin başlangıcı olan 1923-1950 yılları; çok partili hayata geçiş ve ilk askeri eyleme kadar dönem olan 1950-1960; birinci ve ikinci askeri eylem dönemi arasındaki 1960-1980 ve ikinci askeri eylemden 2000’li yıllara geçiş olarak gruplanabilir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı Cumhuriyetin kuruluşundan, 1960 yılına kadar hükümetlerin eğitim politika ve uygulamalarının incelenmesidir.

Yöntem

Bu çalışma nitel bir araştırma olup tarihi yöntem kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırılan döneme bizzat tanıklık edilmediği için elde edilen dokümanlara güvenilmek zorunda kalınmıştır. Verilerin analizinde tarihsel araştırmalarda kullanılan doküman analizi kullanılmıştır. Araştırma süreci boyunca verilerden çıkarılan sonuçlar yıllara göre ardışık olarak hazırlanmış ve elde edilen taslak farklı kaynaklarla eş zamanlı olarak gözden geçirilerek özgünlüğü kontrol edilmiştir. Dokümanları anlama aşamasında ise hükümet programları, yasal düzenlemeler, eğitim programları ve alınan kararlar incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Bulgular ve Sonuç

Türk Eğitim Sisteminin genel felsefesinin temeli ve en güçlü dayanağı 1920-1950 döneminde milli kültürdür. Bu dönemin başlarında, Türklük şuuru, milli birlik duygusu ve düşüncesi, milli bünyemizin milli kültür ortamında geliştirilmesi ve güçlendirilmesi, laiklik, her düşüncenin ve dileğin üstünde tutulmuştur. Bu dönemin Hükümet Programları değerlendirildiğinde, Cumhuriyetin temel değerlerinin benimsetilmesi, ilköğretimin geliştirilmesi ve bu kurumlara öğretmen yetiştirilmesi temel hedef alınmıştır. Özellikle hukuk ve eğitim alanındaki gelişmeler, bugünkü hukuk ve eğitim sistemlerinin temelini oluşturmaktadırlar. Yasal yaptırımların günümüzde bile hala kullanılabilir olması, bu dönem yöneticilerin ileriye dönük yatırımlarının önemini açıklayabilir. Bu dönem yöneticileri; okuma-yazma oranının yükseltilmesi; okul bina, araç ve gereçlerinin hazırlanması; öğretmen yetiştirme, harf devrimi, köy enstitüleri; ilk, orta ve yükseköğretimde değişimler ve bunları destekleyici diğer çalışmaların tümü ile bir bütün olarak ilgilenmiştir. Bu yıllarda oluşturulan ilköğretim okullarının günümüz ilköğretim okullarına ile karşılaştıracak olursak; gündüzlü okulların ilköğretim okullarının,

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

şehir ve kasaba yatılı okullarının pansiyonlu ilköğretim okullarının, köy yatılı okullarının ise yatılı ilköğretim bölge okullarının karşılığı olarak kabul edebiliriz. Bu dönemde sonuna doğru bir genelge ile ilkokul programına din dersi eklenmiştir

1950-1960 yılları arası Türkiye'nin çok partili sisteme girişinin ilk yıllarıdır. Bu dönemde Türkiye, vizyonu önceki yıllara göre farklı olan yöneticiler tarafından yönetilmeye başlanmıştır. Bu yıllarda laiklik ve milliyetçilik ideolojileri bir kenara bırakılarak milli kültür adıyla dini eğilimlerinin başladığı, ekonominin bozulduğu, kırsal yaşamdan kente göçlerin arttığı ve bunların yansması olarak eğitimde de bir önceki dönemde yapılan reformların değiştirildiği yıllardır. Bu dönemde manevi kültür ön plana alınmıştır. Bu değişimler eğitim sistemine de yansmıştır. Bu yıllarda imam-hatip okulları sayısı artırılmıştır. Ayrıca imam-hatip okulları mezunlarının yükseköğrenim görmeleri amacıyla Yüksek İslam Enstitüsü kurulmuştur. Köy enstitüleri öğretmen okullarıyla birleştirilmek suretiyle kapatılmıştır. 1949 yılında yapılan Maarif Şurasıyla liselerin öğrenim süresinin dört yıla çıkarılması kararlaştırılmış ancak bu karar 1952 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Bu uygulamaya 1955 yılında son verilmiş ve liselerin öğrenim süresi üç yıla indirilmiştir. Bu dönemde, Türk milli eğitiminde Amerikan modelinin etkileri görülmeye başlanmıştır. Çok amaçlı okul denemeleri, rehberlik ve araştırma merkezlerinin açılması ile ortaöğretimi tek kanallı hale getirme çabaları bu etkiler arasında sayılabilir.

Anahtar Sözcükler: Cumhuriyet Dönemi, Siyaset, Eğitim Sistemi Politikaları.

Ahmet Vefik Paşa'nın "24-M Formülü"nden 55-M Formülüne: Eğitimde Nitelikli Bir Yönetici/Lider Nasıl Olmalı?

.....
Murat Polat, İ. Bakır Arabacı

İyi bir eğitim yöneticisi ve liderinde bulunması gereken özellikler nelerdir sorusu eğitim yönetiminin süregelen tartışmaları arasında yerini almaktadır. Her toplum kendi kültürel özellikleri, durumlarla konuya ilişkin bakış açılarını şekillendirmektedir. Özellikle yönetim alanında geliştirilen klasik veya çağdaş yönetim kuramları doğrultusunda eğitim yönetimi alanı şekillendirilmiş ve belirlenen modellere uygun yönetici/lider profilleri oluşturulmaya çalışılmıştır. Türk eğitim tarihi bu modeller çerçevesinde ele alındığında, özellikle Osmanlı döneminden günümüze çeşitli fikirlerin öne sürüldüğü görülmektedir. Ancak, eğitim yönetiminde hangi modelin esas alınması gerektiği ve ülke kültürüne özgün bir yönetici/lider profilinin netleştirilemediği söylenebilir. Oysa eğitim tarihimiz açısından örneğin Ahmet Vefik Paşa gibi Osmanlı döneminde uzun yıllar çeşitli kurumlarda ve özellikle eğitim alanında yöneticilik/liderlik yapmış ve hatta tecrübelerini formüleştirmiş olan tarihi şahsiyetlerimiz bulunmaktadır. Ahmet Vefik Paşa "24-M Formülü" adını vermiş olduğu ve iyi bir lider/yöneticide mutlaka bulunmasını salık verdiği özellikleri içeren çalışmasında; tümünün "M" harfi ile başladığı 24 sıfat üzerinden iyi bir yönetici/liderde bulunması gereken vasıfları sıralamıştır. Ancak Ahmet Vefik Paşa'nın sıralamış olduğu sıfatların günümüz koşulları düşünüldüğünde daha çok iyi bir yöneticide bulunması gereken özellikleri betimlemiş olduğu söylenebilir. Buna karşın Dökmen (2011)'in eklemeleri ile birlikte 55-M formülü olarak isimlendirilen ve Ahmet Vefik Paşa'nın formülüne eklenen ek sıfatların günümüz eğitim yöneticisi/liderini daha net olarak tasvir ettiği söylenebilir. Bu açıdan günümüz eğitim yöneticileri/liderlerinin sahip olmaları gereken özelliklerin bilinmesi ve ülkemiz özelinde genel bir yönetici/lider profilinin oluşturulmasına yönelik çalışmaların alana katkı sunmak adına önem arz edeceği düşünülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, geçmişten günümüze eğitimde yöneticilik/liderlik özelliklerinin ortak yönlerinin belirlenmesi ve konuya ilişkin özellikle Türkiye'de yürütülen çalışmalar üzerinden birtakım formül arayışlarını tartışmaktır.

Yöntem

Bu amaçla araştırmanın yöntemi alanyazın taraması olarak belirlenmiştir. Konuya ilişkin doğrudan ve birincil kaynaklar üzerinden verilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonunda ulaşılan veriler ve değerlendirmeler üzerinden günümüze dair birtakım çıkarımlarda bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Tarihi, Yöneticilik, Liderlik, Ahmet Vefik Paşa, 24-M Formülü

Emrullah Efendi ve Satı Bey'den Günümüze: Eğitimde Yenileşme Sorunsalı

İ. Bakır Arabacı, Murat Polat

Gelişen çevre, teknoloji toplumları, örgütleri değişime ve yenileşmeye zorlamaktadır. Türk eğitim sisteminde çağdaş anlamda yenileşme hareketlerinin Tanzimatla birlikte başladığı söylenebilir. Yenileşme, uygulamaların beklentileri karşılayamadığı durumlarda ortaya çıkar. Yenileşme politikalarında farklı stratejiler ve bakış açıları etken olabilir. Eğitim kurumları öncü olma rolüyle, değişim ve yenileşmeye karşı hazırlıklı ve duyarlı olmak durumundadır. Eğitimde yenileşme için nereden başlanmalı? Sorusu önem kazanmaktadır. Eğitim tarihi açısından bu soruya yanıtların hemen her ülke özelinde farklı isimlerde ve tarihi karakterlerce tartışmaya açıldığı; birbirinden farklı türde çözüm önerilerinin yer yer ortaya çıktığı görülebilir. Tarihi perspektifte yenileşme konusunda bilim adamlarının farklı görüşlerinin etkili olduğu görülmektedir. Meşrutiyet döneminde eğitim konusunda farklı görüşlere sahip iki eğitimci Emrullah Efendi ve Satı Bey'dir. Bu eğitimciler, eğitimde yenileşme konusunda birbirine zıt iki fikir ortaya sürmüşlerdir. Bu kapsamda eğitimde reformun ilk olarak yükseköğretimde başlatılmasını savunan Emrullah Efendi'nin konuya ilişkin görüşlerini açıkladığı "Tuba Ağacı Nazariyesi" ile Satı Bey'in bu görüşe tamamen karşıt olarak öne sürmüş olduğu ve eğitimde reformun ilkokuldan itibaren başlamasını savundukları görüşleri temelinde sürmüş olan tartışma önem arz etmektedir. Aslında birçok açıdan güncelliğini halen koruyan bir tartışma konusu olması ve özellikle günümüz ülke eğitim sistemlerinin çeşitli güncel reform hareketleriyle şekillendirilmek istendiği 21. yüzyılda Türkiye koşulları açısından da kapsamlı bir eğitimsel reformunun gündeme getirilmesinin ülke geleceği açısından faydalı olacağı ön görülmektedir.

Amaç

Bu araştırma, Türkiye'de eğitimin tarihi kökenlerine inerek geçmişten günümüze ülkede süre gelen eğitimde reform hareketleri ile ilgili "nereden başlanmalı" sorusuna Emrullah Efendi ve Satı Bey'in öne sürmüş oldukları görüşler ve günümüz koşulları ışığında yeniden ele almak ve konuyu yeniden tartışmaya açmayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Konuya ilişkin doğrudan ve birincil kaynaklar üzerinden verilere ulaşılmaya çalışılmış, veriler içerik analizine tabi tutulmuş, tema ve kategoriler etrafında sınıflanmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Her ne kadar değişimin tabandan ve evrimleşerek gerçekleşmesi gerektiği belirtilse de, yenileşme düşüncesinin kabul edilmesi, politikaların düzenlenmesi, buna yönelik kültürün şekillendirilmesi üst yönetimin yetki ve sorumluluğu altında olduğu açıktır. Bu nedenle "Üst yönetim istemedikçe, yönetimde yenileşme gerçekleşemez" görüşü her dönemde geçerliliğini sürdürmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim tarihi, Emrullah Efendi, Satı Bey, Tuba Ağacı Nazariyesi, Eğitimde Yenileşme

Öğretmen Görüşlerine Göre Okulun Kalitesini Belirleyen Unsurlar

Soner Doğan, Celal Teyyar Uğurlu, İhsan Topçu

Kalite; hayatın birçok alanında önem verilen ve aranan bir kavramdır. Kalite üzerine değişik bakış açıları ve tanımlar mevcuttur. Genel bir tanım olarak; kalite, bir ürün veya hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerin toplamıdır (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Kalite>). Belirli becerileri kazanmış, kendini işine adanmış bir işgücüne sahip olmak isteniyorsa, kalite kavramı işletmelerden önce eğitim kurumlarında ele alınmalı ve tartışılmalıdır (Yıldız ve Ardic, 1999). Çünkü iyi eğitim almış bireyler sayesinde kaliteli ürün ve hizmet elde edilir (Ünal, 1999). İyi eğitim almış bireyler ise ancak belirli kalite ölçütlerini yakalamış eğitim kurumları aracılığıyla yetiştirilebilir. Eğitim kurumlarının sahip olduğu kalite ölçütleri farklı kaynaklarda farklı başlıklar altında ele alınmakta olup bu kalite ölçütleri üzerinde bir fikir birliği sağlanamamıştır. Bu nedenle kaliteli okul kavramının eğitim faaliyetlerinin asıl yürütücüleri olan öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi ilgili literatüre katkı sağlayacaktır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı öğretmen görüşlerine dayanılarak okulun kalitesini belirleyen unsurları incelemektir.

Yöntem

Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenine uygun olarak yürütülmüştür. Olgubilim deseninde, farkında olduğumuz ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız durumlar hakkında derinlemesine bilgi edinmek amaçlanmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme; göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturarak bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011:113). Bu bağlamda araştırmada, okulun kalitesini belirleyen unsurlara taraf olan öğretmenler örnekleme alınmıştır. Örnekleme alınacak katılımcılar belirlenirken ilköğretim ve ortaokul öğretmenleri olmaları ve okulların bulunduğu yerleşim yerlerinin sosyal, ekonomik ve kültürel düzeyi dikkate alınmıştır. Buna göre araştırmanın örneklemini Sivas ilinde görev yapan 20 ortaokul öğretmeni ve 20 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem dağılımının bir başka düzeyini ise sosyal, ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek olan bölgelerde görev yapan 22 öğretmen, sosyal, ekonomik ve kültürel düzeyi düşük olan bölgelerden 18 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların sayısı belirlenirken derinlemesine analiz yapılabilmesi, görüşme yapmayı kabul etme ve katılmaya istekli olma durumları göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve konu ile ilgili katılımcılara “okulun kalitesini belirleyen unsurlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya ilişkin veriler belirlenen katılımcılardan bir anket aracılığıyla yazılı olarak toplanmıştır. Bu kapsamda elde edilen cevaplar betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri ile irdelenmiş ve sonuçlar tablo haline getirilmiştir. Sönmez ve Alacapınar’a (2011) göre betimsel analiz, verilerin olduğu gibi gösterildiği, betimlendiği, resmedildiği, anlatıldığı analiz şeklidir. İçerik analizi ise verilerin içeriğinin irdelendiği, verilerin sınıflara (kategorilere) ayrıldığı, veriler arasındaki ilişki ve bağıntıların gösterilmesi için matrislerin hazırlandığı ve elde edilen sınıflamaların sayısal verilere dönüştürülebildiği bir analiz şeklidir.

Sonuç

Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre okulun kalitesini belirleyen unsurlar akademik başarı, okuldaki fiziki imkanlar, okulun bulunduğu çevre, nitelikli öğretmenler, okuldaki ders dışı sosyal faaliyetler, yönetici davranışları, velilerin ilgisi, okul aile birliğinin çalışmaları, okul ve çevre ilişkileri, sağlıklı okul iklimi, okul kültürünün zenginliği, yönetici öğretmen ilişkileri,

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

öğretmen öğrenci ilişkileri, öğretmen veli ilişkileri MEB'in yaptığı çalışmalar, müfettiş denetimleri, rehber öğretmenlerin etkililiği, öğretmenlerin okula bağlılığı, veli ziyareti, yöneticiler arasındaki uyum olmak üzere yirmi kategoride ortaya çıkmıştır. Okulun kalitesini belirleyen unsurlardan en çok akademik başarı ve yönetici davranışları üzerinde durulurken en az yöneticiler arasındaki uyum ve öğretmenlerin okula bağlılığı üzerinde durulmuştur.

Anahtar kelimeler: Kalite, Kaliteli Okullar, Öğretmenler

Öğretmen Yeterlikleri ve Nitelikleri

.....
Ali Ünsal

Öğretmen eğitiminin kalitesi son yıllarda önemli bir konu olmuştur. Öğretmen eğitimi formasyonunun mesleki boyutu Türkiye gündeminin üst sıralarındadır. Bazı ülkeler öğretmen eğitimi programları ile öğretmen eğitimi kurumlarını gözden geçirmektedir. Öğretmenlik zor bir iştir. Öğretmenlerin üzerindeki ağır iş yükleri, okulların dışına taşan görev çeşitliliğine cevap vermek ve nitelikli meslek erbabı olmak için, onların geniş bir yelpazede bilgi, beceri ve yeterliliklere sahip olması bekleniyor. Bugünkü toplumda, öğretmenler daha geniş okul ortamı ve sınıfta sorumluluğun giderek artmasıyla uğraşıyorlar. Okul ve diğer eğitim kurumlarının daha açık bir öğrenme ortamı ve artan işlevi nedeniyle, öğretmenler sadece kendi meslektaşlarıyla birlikte değil, aynı zamanda toplumun ve diğer mesleklerin üyeleriyle birlikte çalışıyorlar. Onlar ailelerle, yüksek öğretim kurumları ve aynı ülkede veya yurt dışındaki diğer okullardaki meslektaşları ile temas kurmaya devam ediyorlar. Ayrıca öğretmenler, çocuk ve gençlerin hoşnutsuzluklara yol açan kişisel sorunları, öğrenme problemleri ve bazen de okullarda doğrudan anti-sosyal ve şiddet davranışları gibi sosyal karmaşayla uğraşmak zorunda kalıyorlar.

Öğretmen eğitimi formasyonu iyi yapılandırılmış, ilgili tüm konuların derinlemesine niteliklerini içeren yeterli uzunlukta olmalı ve pedagojik uygulamaları da içermelidir. Bütün öğretmenlerin yüksek lisans düzeyinde eğitim alması amacı bugün bir öğretmen olmak için gerekli şart olarak görülebilir. Bugün öğretmenlerden beklenen talepler, bilgisi, derinliği ve pedagojik becerileri içeren yansıtıcı uygulama ve tüm öğrenen grupların, her çocuğun/grubun/öğrencinin bireysel ihtiyaçlarının öğretime uyumunu sağlama yeteneğidir. Onlar, son derece ileri düzeyde eğitim ve bilgiyle bütünleşen yeterlilikle donanımlı ve zorluk derecesi bir yüksek lisans düzeyinde olan karakteristik çalışmaları ele almalıdır.

Lisans düzeyindeki öğretmen eğitimi, pedagojik uygulamaların yanı sıra ilgili bütün konuların niteliklerine öğretmenlerin sahip olmasını sağlamalıdır. Öğretmen eğitimi akademik konuların bilgisinin bir birleşimini, öğretim ve yöntem bilgisi ile pedagojiyi içeren eğitim bilimlerinin bilgi ve becerisini sağlamalıdır. Çocuk gelişimi (psikolojik, duyuşsal, sosyal, bilişsel vb.) eğitim bilimlerinin doğal bir parçası olmalıdır. Aynı zamanda öğrenci öğretmenler insan ilişkileri ile ilgili becerileri, iletişim, takım çalışması, yönetim çatışmaları veya bunları önleme, çocuk ve gençlerin yetişkinlerle çatışmalarını, kendi uygulamalarına yansıtmak, uygun hâle getirmek ve yenilik yapmak için öğrenmelidirler. Özellikle lisans düzeyindeki öğretmen eğitimi okul içinde her düzeyde çalışan meslektaşlar için gerekli etkin katılım becerilerini ve öğretmenlerin buna hazırlanmasını sağlamalıdır. Son yıllarda öğrenciler arasında çapraz yeterliliklerin gelişiminin (öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili haklar vb.) önemi vurgulanmaktadır. Temelde eşit bir biçimde öğretmen adayları ortak becerileri (öğrenmeyi öğrenme, eleştirel düşünme, sosyal adalet vb.) geliştiren uygulamaları sırasında disiplinler arası bir tutum içinde çalışmalı, onlar geleneksel program konu ve temalar boyunca öğrencilerin öğrenme çıktıları açısından çapraz özel başarıya sahip olmalıdırlar.

Öğretmen yetiştirme, farklı çocuk / öğrenci gruplarının ve çocuk / gençlerin bireysel ihtiyaçlarına daha uygun hangi öğretim yöntemlerine karar vereceğine ilişkin bilgi ve uygulama becerilerine gelecekteki öğretmenler hazırlanmalıdır. Öğretmenler kendilerine sunulan pedagojik yaklaşımları içeren bilgi ve beceriye sahip olmalıdırlar, bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla yayılan yaklaşımlar ve büyüyen medya aralığında sınırlandırılmamalıdır. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarında tam bir uzman olarak sınıftaki öğrenen ihtiyaçlarının öğretime uyum sağlayabilme, öğretmen etkinliklerinin ödüllendirilmesinin çoğu henüz en büyük zorluktur. Bu amaçla, öğretmenler araştırma temelli bilgiye, her kurum da öğretim yöntemlerine uyum için gerekli yüksek düzeyde karar verme özerkliğini kullanma yeterliliğine sahip olmalıdır. Öğrenci öğretmenler, araştırma ve geliştirme çalışmasını genellikle kendi sınıflarında veya okullarında ve her yerde, kökeni araştırma yöntemlerine dayanan teorik bilgi ve becerileri, uygulama ve araştırmayla edinmelidir. Bu yansıtıcı uygulamalar, öğretmenlerin öğretimlerini değerlendirmek ve geliştirmek için bütün kariyerleri boyunca sağlanmalıdır; aynı zamanda öğretmenlerin becerilerini artırmak için, öğretmenler kendi uygulamaları içinde kendi kendilerine araştırma ve öğretmenlik kariyerlerinin bir parçası olarak araştırma projeleri

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

üzerinde araştırma kurumlarıyla işbirliği yapmalıdırlar. Bu araştırma modeli, öğrenci veya öğretmenlere gerekli uygulamada hem okuldaki araç gereçleri göz önünde bulunduran eleştirel teorileri benimsemiş hem de teörinin ışığında araç gereçlerine eleştirel bakan bir öğretmenlik kavramı oluşturmalıdır.

Öğretmen eğitimi programları en nitelikli adaylardan oluşmalıdır. Öğretmen eğitimi en nitelikli öğrencilere en yüksek seviyede çekiciliği sağlamalıdır. Öğretmen eğitimi kurumlarındaki derece programlarının başlangıcında net kurullarla, öğrencilerin çaba ve başarı beklentilerini ayarlamak gerekir ve bu kurumlar öğretmenlik mesleğiyle bağlantılı öğrenci Öğretmen eğitimi, eğitim sektörü içinde eğitim sektöründeki farklı meslekler arasında hareketliliği teşvik etmek için yeterli uzmanlığa sahip öğretmenler sağlamalıdır. Gerekli yeterlilikleri yeniden elde etmek koşuluyla, üniversite öğretmenlerinden erken çocukluk öğretmenlerine kadar öğretmenlik mesleğinin farklı sektörleri arasında yakın ilişki ve hareketlilik imkânı olmalıdır.

Öğretme becerileri durağan öğeler değildir; onlar bir öğretmen kariyerinin farklı aşamaları boyunca gelişir ve devam eden bir sürecin parçası olur. Aynı şekilde yeterliliklere durağan olarak bakılamaz: Bazı öğretmenler kariyerleri sırasında ek yeterlilikler elde edebilir. Bütün standartlar mesleki bilgi ve anlayışın, mesleki beceri ve değerlerin, sorumlulukların geliştirilmesini gerektirmelidir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğretmen, Öğretmen Yeterlikleri, Öğretmen Nitelikleri, Yüksek Lisans

Okul Yöneticilerinin Örgütsel Hafızaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Abdullah Balıkcı, Ercan Yılmaz, Rüştü Yıldırım

Okul yöneticisi okulun eğitim öğretim faaliyetlerine yön veren ve örgütle; veliler, öğrenciler, öğretmen, üst yönetim, diğer çevre unsurları arasındaki bağlantıyı kuran ve sağlıklı bir şekilde bu bağlantıyı devam ettiren kişidir.

Okulun yöneticisi kadar okul olduğu bir ortamda okul yöneticisinin en önemli görevi okulun mevcut kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde kullanarak hedeflere ulaşmak olduğuna göre; bunu yaparken kendisine yararlı olacak en önemli araç olarak örgütsel hafızayı alması gerekir. Örgütsel hafıza, geçmiş deneyimler sonucu öğrenilen ve gelecek kararlara taşınabilen bilgi ve yetenek birikimi olarak tanımlanabilmektedir. Bir başka tanımda ise örgütsel hafıza; içerik, yayılma, erişim ve seviye yönünden farklılıklar gösteren kolektif inanç, davranış rutinleri ve fiziksel depolama birimleri bütünü olarak betimlenmektedir. Örgütsel hafıza kavram, örgüt üyelerinin bireysel hafızalarının; örgüt kültürü, standart faaliyet prosedürleri, beklenen rol davranışlar ve çevresel faktörlerden kaynaklanan içsel hafızayı bünyesinde barındırmaktadır (Moorman ve Miner, 1997: 92, Akt. Akgün, Keskin, Günsel, 2005:3).

Amaç

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin örgütsel hafızaya ilişkin görüşlerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak ve elde edilen bulgulardan hareketle önerilerde bulunmaktır. Buradan hareketle okul yöneticilerinin örgütsel hafızaya ilişkin görüşlerini nasıl değerlendirdiklerine ilişkin aşağıdaki alt problemler incelenmiştir.

- Okul yöneticisi ve okul arasındaki ilişki nasıl algılanmaktadır?
- Okul yöneticisi “örgüt” ve “örgütsel hafıza”yı nasıl algılamaktadır?
- Örgütte örgütsel hafıza nasıl oluşturulmakta ve bunun örgüte katkıları nasıl olmaktadır?

Önem

Eğitim sistemimiz içinde önemli bir konuma sahip olan okul yöneticisinin, örgütsel bağlantısının en önemli dayanaklarından biri olan örgütsel hafızayı okul yöneticisi gözüyle anlamak eğitim sistemimizi daha iyi anlamamıza imkân verecek; özellikle okul yöneticilerinin görevleri bağlamında sorunların çözümüne katkı sağlayacaktır.

Yöntem

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin örgütsel hafızayla ilgili görüşleri ele alınacaktır. Çalışma, nitel yaklaşım çerçevesindeki fenomenolojik desende tasarlanacaktır. Araştırmanın katılımcıları, Konya ili merkez ilçelerinde (Karatay, Meram, Selçuklu) farklı sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan semtlerdeki 6 okul yöneticisinden (ilkokul-ortaokul) oluşacaktır. Bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanacaktır. Form için soru havuzu oluşturulacak ve bu havuzdan seçilecek sorularda teknik açıdan alanın uzmanlarının; dil ve anlatım açısından Türkçe branşında eğitim almış kişilerin görüşlerinden yararlanılacaktır. Yapılan her bir görüşmenin ortalama yarım saat sürmesi planlanmaktadır. Görüşme esnasında detaylı anlamlar ortaya çıkarabilmek için sonda sorulardan yararlanılacaktır. Sonda sorulara verilen cevaplarda tutarlılık olmayan görüşler değerlendirme dışı bırakılacaktır. Görüşmelerde elde edilen verilerde herhangi bir kayıp yaşanmaması için görüşmeler kayıt altına alınacak ve görüşmecilerden yapılan görüşmelerle ilgili teyit alınacaktır.

Görüşme analiz raporunda, okuyucuya doğrudan alıntılar sunarak okuyucunun araştırma bağlamını ve çalışmanın özünü daha rahat kavraması amaçlanmaktadır. Nitel çalışmalarda bunu sağlayabilmek en önemli amaçlardan biri olduğu için alıntılar hiç değiştirilmeden ve düzeltilmeden alınacaktır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Görüşme analizinden sonra açık kodlama yapılacaktır. Neuman , 2006(Çev. Özge, 2010)'a göre açık kodlama, nitel verileri, ilk kodlamadır; araştırmacı verileri inceleyerek hazırlık niteliğindeki analitik kategoriler ya da kodlar halinde özetler. Açık kodlamadan sonra temalara ulaşılabılır.

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik aşamasında; görüşmelerin araştırmanın katılımcılarına teyit ettirilmesi, alanda çalışan uzmanların görüşlerinin alınması (araştırmanın tüm aşamalarında), gözlemlerden ve konuya ilişkin dokümanlardan- özellikle mevzuat- yararlanılması ve ilave görüşmeler yapılması, bunun yanında dokümanların kullanılmasında oluşabilecek gelişmelerden ve araştırmaya katkısı bulunabilecek olan kişilerden de yararlanılması planlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Örgüt, Örgütsel Hafıza

Lisansüstü Eğitimde Öğrenci Seçme ve Yetiştirme Uygulamaları

Yılmaz Tonbul

Üniversiteler, eğitim, araştırma ve bilgi üretiminin gerçekleştiği yerler olarak kabul edilmektedir. Tüm dönemlerde üniversitenin işlevleri genel olarak “öğretim yapmak, araştırma yapmak ve yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirmek” biçiminde sınıflandırılabilir. Bilgi üretimi ile toplumsal yapıyı düzenleme, doğayı dönüştürme ve yaşamı sürekli biçimde yeniden yapılandırma arasında ilişki olduğu görülmektedir. Ülkemizde bilgi üretimi ağırlıklı olarak üniversitelerdeki araştırmalar üzerinden gerçekleşmektedir. Üniversiteler, bu işlevlerini yerine getirmek üzere farklı düzeylerde çeşitli programlar düzenler. Bunlardan birisi de lisansüstü öğretim programlarıdır. Araştırma yapmada ve ülke kalkınmasında gerekli olan yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirmede, lisansüstü öğretimin önemli bir rolü bulunmaktadır. Nitelikli insan gücünün ağırlıklı olarak lisans programlarıyla, bilimsel araştırma yapacak araştırmacıların ise lisansüstü eğitimle- özellikle doktora programları düzeyinde- yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu anlamda lisansüstü öğretim, bir alanda derinlemesine çalışarak, lisans programlarından daha farklı kazanımları hedeflemektedir.

Lisansüstü eğitim, üniversitelerde lisansı izleyen derecelere götüren, araştırma yoluyla bilim ve teknoloji üreten ve ülke kalkınmasına yön çizen bilim insanı yetiştirmeyi amaçlayan, planlı, programlı bir eğitim sürecidir (Varış; 1984). Lisans derecesi ya da diploması almış olanlara ilgi duydukları bilim dalında yüksek lisans ya da doktora öğrenimi yaparak uzmanlaşma olanağı sağlamak üzere düzenlenen lisansüstü eğitim; araştırma yapabilen, üretken, ülke sorunlarına duyarlı, yaratıcı bireyleri yetiştiren eğitim programıdır (Karakütük, 2002). İyi yetişmiş bir doktora öğrencisinin alanyazını eleştirel değerlendirebilme, buradaki birikimi konulara ve sorunlara uyarlama yeterliğinin gelişmiş olması gerekmektedir (Katz, 2002). Bunu sağlamaya dönük programların, öğrenciyi keşfetmeye, anlamlandırmaya ve uygulamaya dönüştürmeye yönelik kazanımları sağlayıcı nitelikte olması beklenmektedir (Pat,1996). Bu programlar, akademik ağlarla, öğrenciyi çok boyutlu öğrenme ortamlarına dahil etmede ve mesleki sosyalleşmesini sağlamada oldukça önemlidir. Lisansüstü eğitim - özellikle doktora aşaması- üst düzeyde bir mesleki eğitim deneyimidir. Burada öğrenci bir sorunu derinlemesine irdeleyerek, bundan sonraki aşamalar için sorun çözme ve araştırma yapma becerilerini kazanırken, öte yandan ortaya koyduğu çözümler aracılığı ile de uygulamaya ve alanyazına katkıda bulunmaktadır.

Problem cümlesi ve alt problemler

‘Tez danışmanları ve öğrencilere göre lisansüstü eğitimde öğrenci seçme ve yetiştirme uygulamalarının etkililiğine ilişkin görüşler nasıldır?’

Alt Problemler

1. Ege Üniversitesi sosyal bilimler enstitüsünün yüksek lisans ve doktora programlarına kayıtlı öğrenciler (a) lisans eğitimlerini tamamladıkları üniversitelere; (b) yüksek lisans eğitimini Ege Üniversitesinde veya başka bir üniversitede tamamlamaya göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Bilim dallarının lisansüstü programlarına öğrenci seçiminde, seçim ölçütlerinin uygunluğuna ve mülakat sınavlarının etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Öğrencilerin ve öğretim üyelerinin, lisansüstü programlara öğrenci seçiminde dikkate alınmasını önerdikleri nitelikler ve ölçütler nelerdir?
4. Öğrenciler, lisansüstü eğitim sürecinin verimli geçirilmesine yönelik önerileri nasıl bir dağılım göstermektedir?

Yöntem

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Araştırma betimsel tarama modelindedir. Çalışma, karma araştırma deseninde (mixed research design) tasarlanmış olup, ardışık zamanlı açıklayıcı (nicel-nitel) çeşitleme stratejisi kullanılmıştır. Öğrencilere yönelik veriler anket formu, öğretim üyelerine ilişkin veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın evrenini 2010-2011 yılları arasında Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı anabilim dallarından mezun yüksek lisans ve doktora öğrencileri ile bu anabilim dallarında akademik tez danışmanlığı yapan öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Öğrenci evreninde bir örnekleme gidilmemiş, araştırmanın veri toplama aracı tüm çalışma evrenine gönderilmiştir. Araştırmanın nitel verileri (Öğretim üyeleri), amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüte dayalı örnekleme tekniği kullanılmıştır.

Sonuçlar

1. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının önemli bir kısmı lisansüstü eğitime kabul ölçütlerinin (ALES, akademik başarı ortalaması, yabancı dil, mülakat) katkı düzeyinin kendi alanları için uygun bulmamaktadırlar. Öğrencilerde bu oran daha yüksektir.
2. Öğrencilerin üçte ikisi, mülakatta öğrenci başına ayrılan süreyi ve soruları yeterli bulmakta, yarısı ise sınav ortamındaki psikolojik iklimi kabul edilebilir bulmaktadır. Mülakatta (a) sorularda amaç belirsizliği; (b) mülakatın uygulanması ve yönetimine yönelik sorunlar en sık karşılaşılan sorunlardır.
3. Öğrenciler, yüksek lisans programlarına öğrenci seçiminde (a) öğrenme eğilimi ve ilgileri öne çıkaran bir değerlendirmeyi; (b) akademik ölçütler dışında farklı etmenlerin seçime karışmamasını; (c) öğrencinin akademik başarı ve etkinliklerin de göz önünde bulundurulmasını önemsemektedir.
Öğrenciler doktora programlarına öğrenci seçiminde 'yüksek lisans sürecinde ve sonrasındaki akademik etkinliklerle, geleceğe yönelik projelerin' dikkate alınmasını önermişlerdir.
4. Öğretim üyelerinin programlara öğrenci seçiminde öncelikleri;
 - a) Öğrencinin programa başvurma amacı, geçirdiği deneyimler, varsa bilimsel yayınları ve programda başarılı olması için taşıması gereken niteliklere sahip olma düzeyi
 - b) Olumlu kişilik özellikleri
 - c) Farklı alanlardan, üniversitelerden mezun olma.
 - d) Mülakattaki performans
 - e) YÖK ölçütleri (ALES, yabancı dil, akademik başarı ortalaması)
 - f) Alanın lisans programından mezun olma
 - g) Programa devam koşulları
5. 'Öğrenciler, lisansüstü eğitim sürecinin verimli geçirilmesine yönelik önerileri şöyledir:
 - Teze odaklanma
 - Lisansüstü eğitime yönelmede bilinçli seçim, değer verme
 - Akademik etkinliklere katılma ve ilişki ağları oluşturma
 - Meraklı, özgün bakış açısı ve eleştirel tutum geliştirme
 - Yayın tarama, arşiv oluşturma, yayınlara ve akademik oluşumlara üyelik
 - Zamanı verimli kullanma, planlı ve gerçekçi olma
 - Danışman ilişkisinde düzenlilik
 - Bilgisayara ve veri çözümlene programlarına hâkimiyet
 - Yabancı dili geliştirme

Anahtar Kelimeler: Lisansüstü Eğitim, Seçme, Yetiştirme

2013 KPSSP-10 Puanı KPSSP-121 Testine Katılan Yabancı Dil Alanlarından Mezun Öğretmen Adaylarının Başarı Durumlarının Karşılaştırılması

Osman Yıldırım

Öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan, akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır (Bahar, 2011; Erden, 1998: 168-181).

Mesleğe rastgele ya da zorunlu olarak girmiş, kişisel ve mesleki nitelikleri uygun olmayan öğretmenlerin sistem içerisinde başarılı olmaları beklenemez (Eraslan, 2004; Tan, 1989: 129-139). Eğitim sisteminin girdilerini ve sürecini yöneten en önemli bileşen olan öğretmenin niteliği, bütün olarak sistemin kalitesini de etkilemektedir (Odişone, 1979; aktaran Eraslan, 2004:238–248). Bu nedenle sistemde yer alacak nitelikli öğretmenin seçimi son derece önemli bir hal almaktadır. Castetter (1986) öğretmen seçimi kavramını; “Belli adayların özelliklerinin, eğitim kurumlarınca tanımlanmış belli öğretim düşünce şartlarına uygunluğunun denendiği bir süreç” olarak tanımlamaktadır (Aktaran Eraslan, 2004: 238–248).

Öğretmen yetiştiren kurumların hesap verebilirliğinde mezunlarının sınavlarda elde ettiği puanlar önemli bir göstergedir. Bu puanlar, sınavın geçerli, yani amaca uygun ölçüm yapması durumunda, aynı zamanda mezunlarının istenen yeterliklere sahip olduğunun göstergesidir. Dolayısıyla bu sınavların en azından bilgi açısından yeterli bireylerle yetersiz bireyleri ayırt edebildiği söylenebilir. Bu sonuçlar merkezi sınavdan yüksek puan alan kişilerin öğretmenlik bilgi ve becerilerinin de yeterli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguları destekleyen yeterli sayıda araştırma bulunmadığından bu yoruma temkinli yaklaşmak gerekmektedir (Yüksel, 2013: 404-420).

Bu çalışma ile profesyonel bir meslek ve özel bir eğitim gerektirmesine rağmen farklı yükseköğretim programlarından (eğitim fakülteleri ve diğer fakülteler) karşılanan öğretmen ihtiyacının branşlar bazında hangi kaynaklardan temin edildiği açıklanmaya çalışılmıştır. Bu verilerle öğretmenlik kaynakları ve istihdam politikalarının sorgulanması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlik mesleğine kaynak teşkil eden yabancı diller (Almanca, Fransızca ve İngilizce) alanlarından mezun olan ve 2013 KPSSP-10 Puanı KPSSP-121 Testi'ne katılan öğretmen adaylarının başarı durumları karşılaştırılmıştır.

Araştırma, çalışmanın amacı doğrultusunda, öğretmenlik alan bilgisi testine katılan hem eğitim fakültelerinden hem de fen-edebiyat fakültelerden mezun olan ve öğretmen ataması yapılanlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlik alan bilgisi testine, ilgili alanlardan 19449 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarının KPSS başarı (60-100) puan aralığı, cinsiyet, sınava katılanların doğru ortalamaları ve atanmış öğretmenlerin sayısal dağılımları karşılaştırılmıştır. Çalışma sonuçlarının Türkiye'nin öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarına ciddi katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma, 2013 yılında düzenlenmiş olan Kamu Personeli Seçme Sınavına katılan 19449 adayın P121 puanı üzerinde yürütülmüştür. Bu çalışmada çalışma grubu evreni oluşturmaktadır. KPSSP-121 olarak adlandırılan puan türünde adaylar, öğretmenlik alan bilgisi sorularını cevaplamaktadır.

Bulgular

Bu çalışmada elde edilen veriler üzerinden betimsel istatistikler hesaplanmış ve karşılaştırmalar yapılmıştır. Çalışma branşlar bazında sınava katılan adaylar eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olmalarına göre gruplandırılmıştır.

Araştırma; İngilizce, Almanca ve Fransızca olarak gruplandırılmıştır. Söz konusu alanlardan sınava giren 19449 aday eğitim fakültesi yada diğer fakültelerden mezun olmalarına göre

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

gruplandırılmış, branş ve alanlar bazında ayrı ayrı incelenmiştir. Bununla birlikte öğretmen olarak atanmaların her branş için ayrı ayrı fakülterle göre karşılaştırmaları yapılmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma ile profesyonel bir meslek olan öğretmenlik mesleğinin istihdamının hangi kaynaklardan ve nasıl karşılandığı belirlenerek mesleğe ilişkin istihdam politikaları hakkında görüş, yorum ve öneri geliştirmek, eğitimde hesap verilebilirlik ışığında KPSS puanları adayların yeterlik ölçüsü olarak alındığında asıl görevi öğretmeni yetiştirmek olan eğitim fakülteleri ile diğer fakülte mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Yabancı dil alanına ait öğretmenlik alan bilgisi test verileri incelendiğinde, sınava giren adayların çoğunu eğitim fakültesi mezunları oluşturmaktadır. Adayların sınav başarı ortalama puanları dikkate alındığında eğitim fakültesi mezunu öğretmen adaylarının ortalama başarı puanları diğer fakülte mezunlarına göre daha yüksektir. Diğer fakültelerden mezun öğretmen adaylarının KPSS başarı puanlarının ortalamasının altında kaldığı gözlenmiştir. Bu yolla hangi kaynaktan gelen öğretmen adaylarının yeterli olduğunun tespiti ve bunun ışığında da öğretmen alımındaki kaynakların ve istihdam politikalarının sorgulanması amaçlanmıştır.

Türkiye’de öğretmen atamaları on beş yıldır merkezi sınav uygulaması ile gerçekleştirilmektedir.

Bu sınavları destekleyenler temelde öğretmenlik yeterliklerinin gözlenebilir, tanımlanabilir ve ölçülebilir olduğunu, bu sınavların kaliteli öğretmenlerden beklenen standartlara göre hazırlanması halinde bu niteliklere sahip öğretmen adaylarının bu sınavdan başarılı olacaklarını böylece nitelikli kişilerin öğretmeni olacağını ve bu sayede mesleğin statüsünün de artacağını savunmaktadırlar. Bununla birlikte araştırma sonuçları fakültede başarılı olan kişilerin bu sınavlarda da başarılı olduklarını göstermektedir.

Öğretmen adaylarının KPSSP-121’den elde ettikleri başarı puanları yukarıda yapılan açıklamalar doğrultusunda öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik ölçüsü olarak alınmış ve birbiri ile karşılaştırılarak hangi kaynaktan gelen öğretmen adaylarının daha yeterli olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu yolla hem öğretmenliğin özel ihtisas mesleği olduğu ve bu doğrultuda bir takım özel beceriler gerektirdiği vurgulanarak ülkemizde oluşturulacak istihdam politikalarına bilimsel veri üretmek amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Yetiştirme, Eğitim Fakültesi, Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi

Yerel Yönetimlerde Çevre Korumanın Bir Aracı Olarak Çevre Eğitimi

Abdullah Karataş

Her geçen gün artan çevre sorunları tüm canlıların geleceğini tehdit eden boyutlara ulaşmaktadır. İklim değişiklikleriyle beraber gelen çevresel felaketler ve artan kuraklık, kirlilik bu durumu en iyi şekilde gözler önüne sermektedir. İnsanların doğayı hiç bitmek tükenmek bilmeyen bir kaynak olarak görerek onu amaçlarına ulaşmak için bir araç konumuna indirgemeleri ve kendilerini doğanın bir parçası olarak değil de onun üstünde görmelerinin çevre sorunlarının arkasında yatan gerçek nedenler olduğu söylenebilir. Doğa insan ilişkileri kar-çıkâr ilişkilerine değil de doğa-insan uyum ve birlikteliğine odaklanmalıdır. Gelecek nesillerin daha güvenli ve sağlıklı yarınlara ulaşma şansları ellerinden alınmadan böyle bir uyum ve birlikteliğin toplumda bir an önce tesis edilmesi gerekmektedir. Toplumda çevreyi koruma ve geliştirme konusunda insanların bilinçlendirilmeleri, yapılacak çabalar adına büyük önem taşımaktadır. Bu konuda yerel yönetimlere büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Çevre sorunlarının çözümünde etkili kurumlar olarak yerel yönetimlerin, yerel düzeyde halkın temiz ve daha yaşanabilir bir çevrede yaşamlarını sürdürmelerini sağlamak gibi çok önemli bir sorumluluğu bulunmaktadır. İşte bu sorumluluklarında yerel yönetimlere çevre eğitimi rehberlik edebilecektir. Çevre eğitimiyle bilinçlendirilen toplum bireyleri, yaşadıkları çevreye saygı duymayı onu korumayı bir görev olarak kabul edecek, gelecek nesillere karşı sorumluluk duygusuyla hareket edebileceklerdir. Çevre korumada caydırıcı cezalar ve sıkı yasalar her ne kadar etkili olsalar da insanların çevreye karşı bakış açıları değiştirilmedikçe istenen sonuçlara ulaşılması kolay olmayacaktır. Eğitim ile insan davranışlarının istendik yönde değiştirilmesi mümkün olduğu düşünülürse, çevre eğitiminin çevre korumadaki önem ve ayrıcalığı da ön plana çıkacaktır. Yerel yönetimlerde çevre korumanın bir aracı olarak çevre eğitiminin vurgulanacağı bu çalışma teorik olarak yürütülecektir.

Anahtar Sözcükler: Yerel Yönetimler, Çevre Sorunları, Çevre Eğitimi

Okul Yöneticilerinin Mentor Olarak Yetiştirilmesi Çerçeve Programının Uygulanabilirliği Üzerine Bir Çalışma: Gaziantep İli Örneği

Tuba Aydın, Sevilay Şahin

Toplumun en dinamik kesiminin yetiştirildiği okullarda, kurumun her anlamda potansiyelini tam kullanabilmesi için okul müdürlerinin kendilerini geliştirmeleri ve bu gelişim çalışmalarının etkilerini, istenilen sonuçlarını kurumlarına yansıtmaları beklenmektedir. Hali hazırda görevde olan okul müdürlerimizin yönetsel, akademik ve liderlik vasıflarını gözden geçirmeye çalıştığımızda sadece atama ve sınav yoluyla mevkilerine gelmiş olup, yeniçağın gerektirdiği ve getirdiği okul lideri vasıflarının yukarıda bahsedilen hususlarda yüzde kaçına sahip oldukları ise tartışılması gereken bir konudur. Öncelikle işe yeni başlayan müdürlerin bu bağlamda çağın koşullarına ayak uydurarak meslekte etkili olabilmelerinin, kendilerini farklı perspektifleri de içine alarak yetiştirmelerinin yollarından biri bu konuda deneyimli okul idarecilerden yardım alarak mümkün olabilir. Bu duruma uygun en iyi yöntemlerden biri ise mentorluk sistemi olarak adlandırılan, deneyimli birinin daha az deneyimli bir meslektaşına yardımcı olması olarak kabul edilen ve özellikle A. B. D.' de yaygın bir şekilde kullanılan yönetici yetiştirme ve yöneticilerin mentor olarak yetiştirilmesini sağlayan programlardır. Bu eğitim programlarının nasıl yürütüldüğüne bakılıp ve ders içerikleri incelendiği takdirde, yöneticileri sadece yönetsel ve akademik becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğitime almadıkları bilakis sosyal ilişkilerin güçlendirilmesi, farklılıklara ve kültürel değişimlere yaklaşımlar, teknolojik gelişimlere yönelik çalışmaların nasıl yapılacağı ve öz değerlendirme yapma ve yapabilmeyi teşvik etme gibi okul liderlerinin her anlamda ihtiyaç duyabilecekleri konulara yönelik derslerinde bulunduğunu görmekteyiz (The Training Connection, Inc., 2009 ; Collier County Public School District Principals Mentor Handbook, 2011). Tüm bu becerileri sentezleyip, okullarına yansıtan ve kurumlarında adeta bir lokomotif görevi gören müdürlerin bu becerilerini mentör olarak hem görevine yeni başlayan hem de ihtiyaç duyan meslektaşlarına yansıtmaları oldukça önemlidir.

Ülkemizdeki yönetici yetiştirmeye yönelik çalışmaların nitelikleri dikkate alındığında, yukarıda bahsedilen böylesi bir yetiştirme programının okul idarecilerimize olumlu katkılarda bulunacağı ve bu katkıların etkilerini ise öncelikle öğrenci akademik başarısına ve dolayısıyla eğitim çıktılarına yansıtılarak çok daha kaliteli çalışmaların ortaya çıkacağı kanaati öngörülmektedir. Özellikle mesleğe yeni atılan okul yöneticilerinin, ilk yıllarda karşılaştıkları problemler göz önünde bulundurulduğunda, yeni müdürlerin deneyimli müdürler tarafından mentorluk yoluyla mesleğe hazırlanması önemli bir geçiş evresi olarak kabul edilmektedir (Kocabaş ve Yirci, 2010). Bu noktadan yola çıkarak, deneyimli okul müdürlerinin işe yeni atanan okul müdürlerinin yetişmesine ve sorunlarına daha etkili ve kesin çözümler bulmalarına yardımcı olması adına Türkiye' de böyle bir mentorluk eğitim programının uygulanabilirliğine yönelik konu ile ilgili görüşlerine başvurarak bir müdürün nasıl mentor olabileceğinin tespiti amaçlanmıştır.

Yöntem

Çalışma nitel bir çalışma olup, veriler nitel veri toplama yöntemi olan odak grup görüşmesi yöntemi ile elde edilmiştir. Bu çalışmada kıdemli okul yöneticilerinin deneyim, duygu ve düşüncelerinden hareketle muhtemel bir mentor yetiştirme programının derslerinin tespiti için odak bir grup ile çalışılmasının konuyu genellemeden çalışabilmenin etkiliği açısından uygun olacağı düşünülmüştür çünkü grup görüşmelerinin amacı, belirlenen bir konu hakkında katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, ilgilerine, deneyimlerine, eğilimlerine, düşüncelerine, algılarına, duygularına, tutum ve alışkanlıklarına dair derinlemesine, detaylı ve çok boyutlu nitel bilgi edinmektir (aktaran Çokluk ve Oğuz ve Yılmaz, 2011). Görüşmenin odak grup görüşmelerinde yürütüldüğü gibi dört aşamada gerçekleştirilmesi planlanmış ve sorular yarı yapılandırılmış görüşme soruları şeklinde oluşturulmuştur.

Çalışma grubunu Gaziantep merkez ilçelerinde görev yapmakta olan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Grup üyeleri sadece müdürlük deneyimi sahibi olma kistasına göre seçildiği için

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

homojen olup, örneklem seçimi olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme metodu oluşturulmuştur. Verilerin analizinde nitel verilerin analizi için olan içerik analizi yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Yetiştirme, Mentor

Eğitim Hakkı ve Mevsimlik Tarım İşçiliği

.....
Ahmet Uzundere, Murat Gürkan Gürcan

Tarım sektörünün en önemli alanlarından biri olan mevsimlik tarım işçileri (MTİ), eğitim sorunları, barınma koşullarındaki olumsuzluklar ve çalışma şartlarındaki zorluklar ile Türk çalışma hayatının en sorunlu ve sahipsiz kesimlerinden biridir.

MTİ aileler, anne, baba ve kimi zaman çocuklarla beraber çalışarak ailenin geçimini sağlamaktadırlar. İşleyecek toprağı bulunmayan ya da işlediğinde geçimini temine yetmeyecek kadar az toprağı bulunan aileler mevsimlik gezici tarım işçisi (MGTİ) olarak çalışmak zorunda kalmaktadırlar.

MGTİ ailelerin, zor çalışma koşulları, düşük eğitim düzeyleri, örgütlenme bilinci olmayışı vb. özelliklerinden dolayı haklarını arama konusunda toplu hareket edememektedirler. Ayrıca resmi kayıt sistemlerinden birine kayıtlı olmadıkları için sayıları hakkında da güvenilir bir bilgi verilememektedir.

Mart ayında başlayıp kasım ayına kadar devam edebilen MGTİ olarak çalışan aile fertlerinin tamamının bu işe katılması, ailenin bir üyesi olan zorunlu eğitim yaşındaki çocukların (6 – 18 yaş) okullarından uzak kalmalarına neden olmaktadır. Bu durum, eğitime devam etmesi gereken MGTİ ailelerin çocuklarının, eğitimden mahrum kalarak mağduriyet yaşamalarına neden olmaktadır.

İLO'nun 182 sayılı sözleşmesine göre; 18 yaşından küçük MGTİ olarak çalışan çocuklar, en kötü biçimdeki çocuk işçiliği olarak tanımlanmıştır. Türkiye'nin de taraf olduğu bu sözleşmede, Türkiye 2015 yılına kadar bu işçilik biçimini sonlandıracağını taahhüt etmiştir.

Bu çalışmamızda, tarım kesiminde çalışan MGTİ ailelerin çocuklarının eğitim sorunları ortaya konularak, uygulanabilir çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırmada, nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma kapsamında, MGTİ olarak; Ordu'ya fındık hasadı ve Şanlıurfa'ya pamuk hasadı olmak üzere iki üründe mevsimlik tarım göçünden etkilenen zorunlu eğitim çağındaki çocukların (6 – 18 yaş) eğitim hakları kapsamında durumlarını ortaya koymak amacıyla, örneklem belirleyip anket uygulama işlemi Ordu ve Şanlıurfa'ya giden MTİ ailelerin, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB), Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK), valilik ve jandarma tarafından derlenen 2010 yılı verilerinden hareketle belirlenmiştir.

Araştırmada amaca yönelik örneklem tekniği aracılığı ile çeşitli yöntemler kullanılarak belirli kriterlere uyan olası tüm örnek olayların seçilmesi planlanmıştır. Amaca yönelik örnekleme son derece özel ve ulaşılabilecek bir nüfusu – mevsimlik tarım göçündeki çocukların – olası tüm örnek olaylarını belirlemek için farklı yöntemlerin kullanıldığı rastlantısal olmayan örneklem tekniğidir.

Araştırmada kullanılacak olan ölçme aracının MGTİ ailelere ve çocuklarına uygulanabilmesi için ilgili kamu kurum ve kuruluşlarından izin alınmıştır. Alınan izin doğrultusunda, ölçme aracı bizzat araştırmacı tarafından tarlada çalışan MGTİ olan aileler ve çocuklarına uygulanarak ölçme araçlarının cevaplandırılması sağlanmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırma sürecinde incelenen ve dikkat çeken hususların başında, MGTİ ailelerin çocuklarının ders yılının sona ermesini bekleyemeden, karnelerini alamayıp okullarını terk ettikleri ve eğitim öğretim yılı başlangıcı olan sonbaharda, okullar açıldıktan sonra ders başı yapabildikleri saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitime Erişim, Çocuk İşçiliği, Devamsızlık

2003-2013 Yılları Arasında Uygulanan Eğitime İlişkin Sosyal Politikaların Analizi

İmran Bayraktar

Sosyal politikanın tarihsel gelişimi içerisinde, yoksulluğun önlenmesi, herkesin belirli bir sağlık ve eğitim hakkının bulunması gelir dağılımı eşitsizliğin giderilmesi, işsizliğin ortadan kaldırılması gibi hedefler sosyal politikanın kapsamına girmiştir. Sosyal politika, toplumu oluşturan bireylerin sosyal ihtiyaçlarını karşılama amacına yönelik faaliyetleri içeren bir kavramdır. Sosyal adaletin ve sosyal eşitliğin sağlanmasına yönelik tüm politikaları içermektedir. Sosyal politikaya ilişkin uygulamalar genel olarak sosyal devlet, sosyal koruma, refah toplumu vb. ifadelerle kavramsallaştırılmaktadır.

Türkiye’de 3 Kasım 2002 tarihinden itibaren iktidarda olan —AK Parti’nin Hükümet programında sosyal politikalara önemli bir yer verilmiştir. 58.Hükümet Programında “Bir sosyal sınıfın değil bütün vatandaşların refah ve mutluluğunu sağlayan, yoksullar bakıma muhtaç yaşlılar, çocuklar ve işsizler için özel programların oluşturulması; işsiz yoksul, düşkün hasta ve özürülleri gözeten onların insan onuruna yaraşır bir şekilde yaşamalarına olanak sağlayacak bir sosyal devlet anlayışının gerekliliğine” vurgu yapılmaktadır. Bu bağlamda AK Parti merkezi yönetimin yerel yönetimler, sivil toplum örgütleri ve özel sektörle işbirliği içinde olmasını sağlayarak sosyal devlet hizmetlerinde verimliliği ve kaynak kapasitesini arttırmayı hedeflemektedir

Bu araştırmanın amacı (2003-2013) yılları arasında sosyal devlet anlayışı içerisinde incelenen eğitime ilişkin sosyal politikaların etkililiğini ortaya çıkarmaktır.

Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır?

AK Parti hükümetleri döneminde uygulanan eğitime ilişkin sosyal politikalar nelerdir?

AK Parti hükümetleri döneminde uygulanan eğitime ilişkin sosyal politikaların 1980-2002 yılları arasında Türkiye’de uygulanan sosyal politikalarla benzeşen ve farklılaşan yönleri nelerdir?

AK Parti hükümetleri döneminde uygulanan eğitime ilişkin sosyal politikalar farklı toplumsal kesimler tarafından nasıl algılanmaktadır?

Yöntem ve Uygulama

Bu çalışma betimsel bir çalışmadır. Var olan durum üzerinden tespitler yapılacaktır. Bu amaçla, AK Parti programları, kalkınma planları, Şuralar, ilgili mevzuat ve AB ile imzalanan anlaşmalar belge inceleme yöntemiyle analiz edilecektir.

AK Parti hükümetleri döneminde uygulanan eğitime ilişkin sosyal politikaların toplum tarafından nasıl algılandığını belirlemek için meclisteki partilerin (MHP, CHP, AKP, BDP) sosyal politikalarıyla ilişkili beş katılımcıyla nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış mülakat yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Politika, Sosyal Adalet, Sosyal Eşitlik, Eğitim, Aile

Öğretmenlerin Göçmen Çocukların Eğitimine Yönelik Görüşleri: Tokat Örneği

Figen Ereş

Sosyal bilimlerde özel bir yeri olan göç olgusu, diğer toplumlarda görüldüğü gibi Türkiye’de de giderek yaygınlaşmaktadır. Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliği verilerine göre göçmenler ve mülteciler gelişmiş bir ülkeye göç etmek yerine, daha çok gelişmekte olan ülkelere göç etmektedirler. Bununla birlikte göç edilen ülkeler incelendiğinde, göçmenlerin daha çok komşu ülkeleri tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu ülkelerde artan terör eylemleri, iç savaşlar ve düşük ekonomi göçe temel neden teşkil ettikleri söylenebilir. Türkiye’de göçmen nüfusa ait kesin bir istatistik bulunmamaktadır. Oturma izni almış göçmen sayısı, 313,692’dir. Diğer taraftan Suriye’den iç savaş nedeniyle Türkiye’ye mülteci olarak gelen yaklaşık 900.000 Suriyeli bulunmaktadır. Bu mültecilerin arasında refakatsiz gelen çocuk sayısı 876’dır. Eğitim Bakanlığının verilerine göre ilk ve orta öğretimdeki yabancı çocukların çoğunluğunu Afganistan, Irak, Azerbaycan, İran ve Bulgaristanlı çocuklar oluşturmaktadır. Türkiye’de ilköğretim ve lisede okuyan yabancı uyruklu öğrenci sayısı ise 12.081’dir. Yabancı uyruklu çocukların eğitime katılımında erkekler daha şanslıdır. Burada belirtmek gerekir ki söz konusu bakanlık verileri düzenli ve düzensiz göçmenleri, Türkiye’de ikamet eden diplomat ailelerin çocuklarını yani tüm yabancı uyruklu çocukları göstermektedir. Bununla birlikte Türkiye’de bulunan okul çağındaki göçmen çocuk sayısına dair bir istatistik elde edilemediği için, eğitime katılımın etkinliğini gösteren bir resmi rakam bulunmamaktadır. Türkiye’deki göçmen ve mülteci sayısının giderek artması, mülteci ve göçmenlerin eğitim sorununu beraberinde getirmiştir.

Göç ve eğitim birbirine bağlı ve alt boyutları olan olgulardır. Eğitimle bireye verilecek beceriler, bireyin yeni ülkesindeki yaşamında önemli bir rol oynar. Göçmenin yerleştiği ülkedeki yaşam kalitesi onun eğitim arkaplanınca belirlenir. Ayrıca eğitim göçmenin yerleştiği ülkeye daha kısa sürede uyumunu sağlamaktadır. Bununla birlikte ev sahibi ülke de göçmenlerin niteliğinden hem sosyal hem de ekonomik açıdan etkilenmektedir. Göçmenlere verilmiş nitelikli bir eğitim, ülkeye maliyetten daha çok kâr olarak geri dönmektedir ve nitelikli işgücü olarak ülke ekonomisinde yerini almaktadır. Bu nedenle göçmenlere yapılan eğitim harcamaları, evsahibi ülke için bir yatırım olarak kabul edilebilir. O halde denilebilir ki bireylerin ve toplumların gelecekteki güvenliği eğitim yoluyla bilgi ve becerilerinin artırılmasıyla sağlanabilir. Türkiye’de göç, göçmenlik üzerine çeşitli çalışmalar olmasına rağmen çocuk göçmelere yönelik sadece bir çalışma vardır. Bu çalışmada göçmen çocukların profili incelenmiştir. Ancak devlet verileri yeterli olmadığından çalışmanın çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır.

Amaç

Bu çalışma Türkiye’de göçmen çocukların eğitimi üzerine yapılan olan ilk çalışmadır ve eğitim planlamalarına bir örnek teşkil ederek eğitimcilere, politika belirleyicilere ve karar vericilere bir anlayış ve bakış açısı sağlaması açısından önemlidir. Bu önem doğrultusunda çalışmanın amacı, göçmen çocuklara eğitim veren öğretmenlerin göçmen eğitime yönelik görüşlerini belirlemektir.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemi, teknik olarak da içerik analizi kullanılmıştır. Çalışma grubunu, Tokat il merkezinde görev yapan ve göçmen öğrencileri olan ilkökul ve ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin 3’ü kadın ve 17’si erkektir. Çalışma grubundan, “Göçmen öğrencilerin eğitimine yönelik görüşleriniz nelerdir?” şeklinde verilen cümleyi sözlü olarak cevaplamaları istenmiştir. Verilerin toplanmasında geçerlik ve güvenilirlik koşullarına dikkat edilmiştir.

Bulgular ve Sonuç

Elde edilen veriler sonucunda öğretmenlerin göçmen göçmen eğitime yönelik görüşleri ana temalar çerçevesinde; göçmen hazırlık eğitimi, yönetsel hazırlık, sosyalleşme ve aileler olarak belirlenmiştir. Bu ana temalar kapsamında öğretmenlerin en çok dile getirdiği sorun, göçmen

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

çocuklarının Türkçeyi yeterince bilmemeleridir. Göçmen çocukların Türkçede yetersiz olması, akademik başarılarını olumsuz etkilemektedir. Anadolu kültürünü tanımayan çocuklar uyum sorunu yaşamakta ve istenmeyen tutum ve davranışlar gösterebilmektedir. Ayrıca öğretmenler, göçmen bir çocuğu eğitmede öğretmenin yeterli sosyolojik, tarihsel, psikolojik bilgiye ihtiyaç duydukları belirtmektedirler. Öğretmenler, okul-aile işbirliğinin olması gerektiğini ve bunun öğrenci için önemli olacağını vurgulamaktadırlar. Elde edilen bulgular ışığında, Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer bakanlıkların sorunların çözümünde etkili önlemler alması önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Göçmen Öğrenci, Göçmen Eğitimi, Öğretmen Sorunları

Okullarda Bürokratik Sorunlar

Süleyman Göksoy

Bürokratik kurumlardan biri olan okul özel bir çevredir. Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdaki gelen ve topluma giden insan oluşudur. Böylece okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir (Bursalıoğlu, 1994). Sezgin'e (2013) göre de eğitim örgütleri eylemlerin katı standartlara bağlanmasının zor olduğu sistemlerdir. Bu nedenle eğitim örgütlerini diğer örgütler gibi yönetmek, aşırı kontrol ve denetime bağlamak, değişmez kural ve prosedürler belirlemek ve aşırı standardizasyon oluşturmak zordur. Okulun bürokratik bir kurum oluşu aynı zamanda bürokrasinin patolojilerini de okula getirebilir. Kalıplaşma, rutinleşme, işlemsizlik bunlardan birkaçıdır (Bursalıoğlu, 1994). Alan yazında belirtilen okulların sahip olması gereken kendilerine özgü özellikleri ile okulların gerçekte yaşadıkları bürokratik özellikleri tespit etmek, karşılaştırmak gerekmektedir. Bu nedenle araştırmada okul müdürlerinin okullardaki bürokratik yapıya ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmış ve bu amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Eğitim kurumları bürokratik olarak kendine özgü ne tür özelliklere sahiptirler?
2. Eğitim kurumlarında bürokratik nedenlerden dolayı ne tür sorunlar yaşanmaktadır?

Araştırma Modeli

Araştırma var olan durumu ortaya koymayı amaçladığından betimsel bir araştırmadır. Araştırmada verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması temel alınarak yapılandırılmıştır. Durum çalışması bir veya birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Durum çalışması, problemin belirlenmesi, araştırma alanı, katılımcıların seçimi, katılımcıların seçilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizi aşamalarını içerir. (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmada desen olarak, durum çalışması desenlerinden birisi olan "iç içe geçmiş tek durum" deseni kullanılmıştır. İç içe geçmiş tek durum deseninde, tek bir durum içinde çoğu kez birden fazla alt tabaka veya birim olabilmektedir (Yüksel, 2011). Yapılan araştırmada, ele alınan durum, okullardaki bürokratik yapı ve işleyiştir.

Araştırmanın örneklem grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2005) ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmada okulda asil müdür olmak ve en az beş yıl müdür olarak görev yapmak ölçütleri esas alınmıştır. Araştırmaya katılan okul müdürlerinde aranan asil müdürlük ve en az beş yıl kıdemine sahip olma gerekçesi, bu müdürlerin okullardaki bürokratik iş ve işlemlerde bilgi, beceri, farkındalık düzeylerinin daha fazla olacağı düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Araştırmada maksimum çeşitliliği sağlayabilmek için her okul türünü (okulöncesi(4), ilkököl (4), ortaokul (3), genel lise (3), meslek lisesi (4)) toplam 18 okul müdüründen ibaret çalışma grubu oluşturulmuştur.

Bulgular, Tartışma; Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; eğitim kurumları bürokratik olarak, katı hiyerarşi, kırtasiyecilik, katı kurallar, iş yoğunluğu, işlerin yavaş işlemesi, personel kalitesi ve değerlendirme zorluğu şeklinde kendine özgü özelliklere sahiptirler. Okullarda bürokrasi; öğrenci işleri, personel hizmetleri, eğitim-öğretim hizmetleri, yönetim işleri ve mali işler alanlarında yaşanmaktadır. Görünen o ki literatürde okullar her ne kadar bürokrasinin az yaşanması gereken yerler olması gerektiği kabul edilse bile bürokratik iş ve işlemler okulların hemen her boyutunda yaşanmaktadır. Okullarda öğrencilerden dolayı yaşanan disiplin iş ve işlemleri ile öğrencilerin devam-devamsızlığından kaynaklı iş ve işlemler okullarda bürokrasiyi daha çok artırmaktadır. Okullardaki eğitimci personel ve diğer çalışanların özellikle niteliksel ve niceliksel eksikliğinin birçok bürokratik iş ve işlemlerin artmasına neden olmaktadır. Okullardaki materyal ve donanım eksikliği, programların sık değişimi, yetersiz ders kitapları, öğretmenlerin kalitesi, geleneksel yöntemler, rehberlik eksikliği, veli desteğinin azlığı, kalabalık sınıflar eğitim-öğretimde en fazla bürokrasiye neden olan iş ve işlemlerdir. Okullarda kadrolu

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

yöneticilerin olmaması, geçici görevlendirmelerin yapılması ve mevzuatın sık sık değişmesi doğrudan veya dolaylı olarak bürokratik iş ve işlemlerin artmasına neden olmaktadır. Okullarda parasal sorunlar, kaynakların yetersizliği, okul aile birliği kontrolünün okul müdüründe olmaması, okul ihtiyaçlarının karşılanmaması, eşgüdüm eksikliği, bağımsız bütçe yapamama, mali yönden özerk olunmaması ve yetersiz teknolojiler bürokratik iş ve işlemlere neden olmaktadır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak şu öneriler getirilebilir.

- Okullarda yaşanan katı hiyerarşi, kırtasiyecilik ve kuralcılığın azaltılması yönüne gidilmelidir.
- Okullarda öğrencilerin disiplin iş ve işlemleri ile öğrencilerin devam-devamsızlığından kaynaklı iş ve işlemler azaltılmalı, öğrencilerin öğrenme kalitesi merkezli yapılar oluşturulmalı ve öğrencilerin öğrenmeleri üzerine odaklanılmalıdır.
- Okullarda eğitimcilerin niteliksel ve niceliksel eksikliği, sık yer değiştirmeleri, gerekli hizmet içi eğitimlerin verilmemesi gibi sorunların varlığı eğitimde kalite adına bir an evvel çözülmesi gereken alanlar olarak görülmektedir.
- Okullarda materyal ve donanım eksikliği, yetersiz ders kitapları, rehberlik eksikliği, öğretmenlerin kalitesi, veli desteğinin azlığı gibi olumsuzluklar giderilmelidir.
- Programların sık değişim gerek ve zorunluluğu yeniden ele alınmalı bu konuda okullara da belli oranda söz hakkı tanınmalıdır.
- Okullarda yöneticinin nitelik ve niceliğinden, görevlendirme ve çalışma ortamlarından kaynaklı birçok durum bürokrasiye iş yoğunluğu ve olumsuzluk olarak yansıdığından okul yöneticiliği bir meslek haline getirilmeli ve yüksek lisans gibi akademik eğitim ön şartı konulmalıdır.
- Okullara mali yönden özerklik tanınmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Okul, Okulda Bürokrasi, Okul Müdürü

Yükseköğretim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetimine Geçişin Önündeki Engeller

Yalçın Güden

The role of quality in the higher education sector is increasingly becoming more important as the dominance of market orientation leaves no alternative for universities but to improve their quality while increasing efficiency. For years, several studies have been undertaken to improve quality in business companies. While many of these studies have been done on initially in manufacturing sector. Relatively fewer studies have been undertaken in service sector concerning TQM implementations. The extant literature has not been sufficient to direct managers and practitioners and towards transferring TQM principles to service sector. To fulfill this aim, many improvements have been done especially in the field of service marketing and management.

This thesis basically focuses on TQM implementation in higher. The implementation dimensions of TQM in HEIs and the factors affecting it with the problems faced during implementation constitute the main aims of the study.

Firstly, the implementation dimensions of TQM in HEIs were shown empirically. Then, some environmental and institutional variables which may affect TQM implementation process in HEIs were determined. A number of hypotheses explaining the relationship among these variables and the implementation dimensions of TQM were formulated.

A postal survey has been chosen as a data gathering method. A sample of ten universities which have experienced TQM to a certain extent has been chosen in Turkey. A total of 351 questionnaires have been sent to administrative staff and academicians of the sample universities during the period of September-November 2002. After one reminder and follow-up, a total of 181 questionnaires were returned with a response rate of 51.5. After analysing the data, 6 factors of TQM implementation were produced. These factors were labelled as leadership, improvement, student-centered, implementation problems, education and management adaptation, modelling.

The findings of the survey indicate that strong support has been found to these hypotheses of the study, which are about the sufficiency of the lecturers, research orientation and level of institutionalization universities being more familiar with the TQM implementations. The remaining three of the hypotheses gained little or no support which are about the ownership, geographical location and the duties of the staff – academicians or administrative - . VII

İlk ve Ortaokullarda Sınıf ve Türkçe Öğretmenlerinin Derslerde Teknolojiyi Kullanmaları Üzerine Bir Araştırma

Rasim Özyürek

Ülkemiz Üniversitelerinin eğitim fakülteleri, sınıf, öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği bölümlerinde gerek öğretim üyelerinin gerekse öğretmen olacak aday öğretmenlerin teknolojiyi kullanma durumları son yıllarda iyiden iyiye doğru gelişmiş olduğunu görüyoruz. Üniversitelerin eğitim fakültelerinin sınıf ve Türkçe öğretmenliği bölümleri laboratuvarlarında kullanılan araç ve gereçlerle, okullarda (ilk, ortaokullarda)kullanılan araçlar arasında bir bağ yok. Bu yönüyle okullara atanan yeni mezun öğretmenlerimiz özellikle eğitim ve öğretimde birçok problemlerle karşı karşıya gelmektedirler. Öğretmen adayları mezun olacakları yıllarda bazılarının interneti ve de bilgisayarı kullanmada oldukça zayıf oldukları gözlemlenmiş, teknolojiyi öğretim amaçlı kullanmada atandıkları okullarda zorlandıkları gözlemlenmiştir. Bu çalışma Gazi üniversitesi sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği bölümlerinde okuyan son sınıf öğretmen adaylarının bu konuda görüşlerini tespit etmek için bu çalışma yapılmıştır. Çalışmaya otuz ilk ve ortaokul öğretmeni, elli öğretmen adayı katılmıştır. Yeni mezun öğretmenlerin(sınıf, Türkçe ve öğretmenleri) bilgisayarı, interneti, öğretim amaçlı kullanabilmede oldukça kendilerini yetersiz hissetmişlerdir. Öte yandan arama motorlarını kullanarak istenilen bilgiye ulaşmalarında da oldukça yetersiz oldukları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının (sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği) üniversitelerinde ilgili bölümlerinde öğretim amaçlı basit materyalleri hazırlamada da yeterli düzeyde olmadıkları gözlemlenmiştir. Bu arada sonuç olarak öğrencilik yıllarında üniversitelerinin ilgili bölümlerinde kullanılan teknoloji ile okullarında(ilk, orta,) kullanılan araç gereç ve teknoloji kullanımı farklıdır Bu nedenden dolayı öğretmen adaylarının atandıkları okullarda teknolojiyi ve öğretim cihazlarını eğitim ve öğretimde kullanamamışlardır. Yapılacak işlem sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği bölümlerinde teknolojiyi kullanabilmek için MEB ve Üniversitede bu bölümlerde teknoloji kullanımı ile ilgi araç ve gereçler, yeni teknolojiler yeniden gözden geçirilmeli. Amaca uygun teknoloji kullanımı için yeni bir concept oluşturulmalıdır.

Anahtar kelimeler: Öğretmen Adayı, Bilgisayar, İnternet, Okullarda Kullanılan Teknoloji,

Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol Eğilimleri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki

.....
Ahmet Cezmi Savaş, Necati Çobanoğlu, Oğuz Kaya

Bu araştırmada amaç öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerine bakış açılarını belirlemek ve öğrenci kontrol eğilimleri ile çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırma için Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde ilkökul ve ortaokullarda görev yapan 120 öğretmene Likert tipi anket uygulanmıştır. Verilerin çoklu regresyon analizleri yapılmış ve öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerine bakış açıları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenci kontrol eğilimlerinin çatışma yönetimleri üzerine etkileri ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çatışma çözmede en çok bütünleşme uzlaşma stratejisini, en az ise hükmetme stratejisini tercih ettikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin öğrenci kontrol eğilimleri, çatışma çözme stratejilerinden hükmetme stratejisini pozitif yönde, bütünleşme-uzlaşma stratejisini ise negatif yönde anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Çatışma Yönetimi, Öğrenci Kontrol Eğilimi, Öğretmen

Okul Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılıkları İle Örgütsel Sinizmleri Arasındaki İlişki

Mehmet Çanak

Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sinizm düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada, Kayseri ili merkez ilçelerinde görev yapan okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sinizmleri arasında ilişki olup olmadığı incelenmiş, okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sinizmlerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kayseri İli merkez ilçelerinde çalışan 359 okul yöneticisinden kullanılabilir veriler elde edilmiştir. Betimsel bir çalışma olan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla, okul yöneticilerinin bazı demografik özelliklerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu”, örgütsel bağlılıklarını belirleyebilmek için “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”, örgütsel sinizm tutumlarını belirleyebilmek için “Örgütsel Sinizm Ölçeği” kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Örgütsel Sinizm Ölçeği’ den elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra SPSS 20.00 programında çözümlenmiş, manidarlıklar minimum, 05 düzeyinde sınanmış ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur. Araştırma grubunu oluşturan okul yöneticilerinin demografik özellikleri (cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, medeni durum, bulunduğu yönetim kademesi, yöneticilik süresi, bulunduğu okuldaki yöneticilik süresi) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin alt boyut puanları için ss. değerleri saptanmıştır. Örneklem grubunu oluşturan okul yöneticilerinin Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sinizm Ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet, medeni durum, değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi, mesleki kıdem, eğitim durumu, bulunduğu yönetim kademesi, yöneticilik süresi ve okulda yönetici olarak çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ANOVA sonucu anlamlı bulunan farklılıklarda farkın kaynağını belirlemek için ileri istatistik yöntemlerinden TUKEY testi, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sinizm Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi kullanılmıştır. Yapılan istatistikî analizler sonucunda, okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığında; eğitim durumu, buldukları yönetim kademesi, yöneticilik süresi ve okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmekle birlikte; cinsiyet, medeni durum ve kıdem değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı farklılaşmaların olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin örgütsel sinizmlerinde; eğitim durumu, buldukları yönetim kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı ancak cinsiyet, medeni durum, kıdem, yöneticilik süresi ve okuldaki görev süresi değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda örgütsel bağlılık toplam puanları ile örgütsel sinizm toplam puanları arasında düşük düzeyde ve negatif bir ilişkinin ($r=-,271$) olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Sinizm

İran Meşrûte Devrimi ve Eğitim- Öğretim

Masoumeh Daei

1906 yılın'da İran Meşrûte Devrimiyle ve aynı zamanda, İran ülkesinde eğitim yaşında olan her 100 kişiden sadece 2 kişi için okula gitme imkânı sağlanmıştı. Diğerleri ise eğitim nimetinden mahrum kalmış durumundaydılar.

Bu problem milli hükümet kuruluşu yolunda çok büyük sorunlar yaratmıştı. Üstelik halkın milli hükümet niteliği, İran anayasasının Belçika Devleti anayasasından bir taklit olduğu, Müzaffereddin Şah Kaçar'ın hastalığı da sorunlara eklenmişti.

Avurpa ülkelerinden elçi mübadelesi, haberler ve gazetelerin yayınlanması, insanların Avurpa medeniyetine doğru yönelmesine neden olup, çeşitli kurumlar, Örneğin, eğitim- öğretim sektöründe değişimler de peşinden getirdi. 1906 yılında onaylanan 107 maddeli anayasada, İran milleti hakları, o cümleden eğitim- öğretim hakkı 18 ve 19. Maddelerde bildirildi. 18. Maddeye göre: “Şeriatça yasaklananlar dışında bilim, maarif ve sanaii konularında tahsil etmek serbestti” Diye konuyu vurgulamaıştı.

19.madde de ise “masraflarını devletin karşıladığı okulların tesisi ve zorunlu eğitim, bilim ve maarif Bakanlığı yasasına uygun olmalı, bütün okullar ve mektephanelerin ise bilim ve maarif Bakanlığının yüksek yönetimi ve nezareti altında olması lazımdır” Diye beyan etmekteydi.

Bu meklaede meşrûte devriminin, İran eğitim- öğretiminde olan etkisi ve bunun sonucu olarak yapılan yerli ve yabancı okulları inceleyeceğiz.

Anahtar kelimeler: Meşrûte, İran, Okul, Eğitim- Öğretim

Kaynaştırma Öğrencileri İçin Endüstri Meslek Liselerinde ki Teknik Öğretmen Görüşleri

Mehmet Bayındır

Bu çalışmada; Endüstri Meslek Liselerinde Okuyan Kaynaştırma öğrencileri ile bu öğrencilere mesleki eğitim veren teknik öğretmenlerin bu öğrencilerle ilgili görüşlerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, Balıkesir Susurluk Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesinde ve Balıkesir Merkez Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesinde çalışan Teknik öğretmenlerine bu öğrencilerin eğitimleri sürecinde yaptıkları katkı ile yaşanan sorunların neler olduğu sorulmuştur. Bu genel çerçevede dezavantajlı gruplarda olan bu öğrencilerin mesleki eğitim almaları sırasında oluşan ve oluşabilecek eksiklere ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın desenlemesinde, bir nitel araştırma deseni olan durum çalışması (case study) kullanılmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda, araştırmacı tarafından geliştirilen nitel veri toplama araçlarından biri olan “yarı yapılandırılmış veri toplama formu” kullanılmıştır. Çalışmanın sonucun dezavantajlı grupların mesleki eğitimde bir boyutu olan eğitmen yeterlilikleri ile ilgili çalışma yapmak isteyen araştırmacıların yararlanması beklenilmektedir.

Ülkemizin önemli sorun alanlarından olan işsizlik ve mesleksizliğin çözüm yolu, yaygın ve kaliteli mesleki eğitimden geçmektedir. Öte yandan hızla değişen teknolojik bilgi, üretim yöntemleri ve iş hayatındaki

Gelişmeler bireyleri bir meslek sahibi olmaya ve olanları da bilgi ve becerilerini sürekli olarak yenilemeye, hatta meslek değiştirmeye zorlamaktadır.

Engelliler başta olmak üzere tüm dezavantajlıların istihdam haklarını temelde bir insan hakkı olarak değerlendirmek yanlış olmaz (Karataş, 1997). Bu bağlamda Türkiye’de de engelli gençlerin mesleki eğitimlerinin başarıyla sürdürmeleri ve istihdam edilebilmeleri önemli ölçüde genel eğitimlerine bağlıdır. Bu sebeple engellilerin nitelikli genel eğitim hizmetinden faydalanmaları büyük önem taşımaktadır. Nitelikli genel eğitim üzerine engelliler mesleğe hazırlanmalı, ileri eğitime devam edemeyecek olanlara ilgi ve yetenekleri ve iş gücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda mesleki beceriler kazandırılmalıdır.(MESGEP Analiz Raporu Sf.21)

İşitme engelliler arasında liseyi bitirenlerin, meslek liselerini tercih etme oranı (%30,5) diğer engel gruplarından (ortopedik %16,8, görme %10,5) daha yüksek bulunmuştur. Ortopedik engellilerin meslek lisesi tercihlerinde ilk üç sırada muhasebe, bilişim, elektrik-elektronik bölümleri yer alırken, İşitme engellilerde bu sıralama grafik, metal ve muhasebe, görme engellerde ise metal-makine, bilgisayar teknisyenliği ve çocuk gelişimi olarak ortaya çıkmaktadır. (MESGEP Analiz Raporu Sf.49)

12 yıl (4+4+4) zorunlu eğitim uygulaması 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulamaya başlamış. Bu uygulama ile birlikte 8 yıllık zorunlu eğitim kapsamında eğitilebilir kaynaştırma öğrencileri bir üst öğrenim olan liselere devam etme zorunluluğu oluşmuştur. Bu uygulama ile birlikte kimi aileler çocuklarının bir meslek sahibi olması düşüncesi ile Endüstri Meslek Liselerinin ortak sınıfı olan 9.sınıflarına kayıt yapılmıştır.

Endüstri Meslek Liselerinde Kayıt sırasında “ Mesleki Eğitim Almasında Sakınca yoktur.” Sağlık raporunu aile hekimlerinden almış ve eğitimlerine başlamışlar. Ancak bu öğrenciler 10 sınıfa geçtiklerinde alan (meslek) seçimi yapılmış, böylelikle öğrencilerimizin mesleki eğitimleri başlamıştır.

Okullarımızda daha önceki dönemlerde bu tip öğrenciler ile karşılaşmayan teknik öğretmenler bu öğrencilerin Mesleki eğitimlerini gerçekleştirmeye başlamışlardır. Başlayan bu mesleki eğitim ne derece gerçekçi, ne derece iş güvenliği kriterlerine uygun ve her şeyden önce bu konuda özel bir eğitim almamış olan teknik öğretmenlerin bu eğitimleri gerçekleştirmesi kadar doğru.

Kaynaştırma öğrencileri için eğitimleri esnasında takip edilmesi gereken ve bu eğitimin yol haritası olan Bireysel Eğitim Planları meslek dersleri için nasıl hazırlanacak ve bu BEP’lerin oluşturulması esnasında mesleğin nereleri, ne miktarda ve hangi ortamlarda bu öğrencileri verileceğinin teknik öğretmenlere eğitimleri verilmeden yapılmasının sakıncaları daha sonraki dönemlerde nasıl telafi edilecektir.

Bu sorular Öncülüğünde Balıkesir de Bulunan Endüstri Meslek liselerinde çalışan Teknik öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri derlenmeye çalışılarak Dezavantajlı gruplardan olan bu öğrencilerimizin eğitimlerine katkı sağlaması ve ışık tutması amacı ile hazırlanmış bir çalışmadır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, Mesleki Eğitim

Psikolojik Güçlendirme İle Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkinin Öğretim Üyelerinin Algılarına Göre İncelenmesi

Feyza Gün, Tuğba Turabik

Bu araştırmanın amacı üniversitelerde görev yapan araştırma görevlilerinin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme tutumlarının arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından ortaya koymaktır. Araştırma nicel araştırma yöntemiyle desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'deki çeşitli üniversitelerde çalışmakta olan öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak, örgütsel özdeşleşmenin ölçülmesi amacıyla Mael ve Ashforth'un (1992) geliştirmiş olduğu "Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği" ile psikolojik güçlendirme algısının ölçülmesi amacıyla Spreitzer (1995)'in geliştirmiş olduğu "Psikolojik Güçlendirme Ölçeği" kullanılacaktır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları toplanan veriler üzerinden tekrar yapılarak bu çalışma için uygunluğu gözden geçirilecektir. Araştırmada, öğretim üyelerinin psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme algılarının hangi düzeyde olduğu ve bu iki değişken arasında herhangi bir anlamlı ilişki olup olmadığı sorularına cevap aranacaktır. Bu amaçla verilerin, aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistiklerin yanında t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmesi planlanmaktadır. Ölçekten elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS ve LISREL paket programları kullanılacaktır.

Anahtar sözcükler: Psikolojik Güçlendirme, Örgütsel Özdeşleşme, Öğretim Üyeleri.

**İlköğretim Çocuklarında Görülen Dikkat Eksikliği İle Çocukların IQ Düzeyleri
Arasındaki İlişki**

Erkan Yaman, Miray Özözen Danacı, Nuray Eran

İlköğretim döneminde kesin olarak tespit edilen bir nedeni olmadığı halde, başarılı olamayan birçok çocuk vardır. Bu çocukların büyük bir kısmının başarısızlığına; dikkat problemi ve dikkat eksikliğinin neden olduğu ile ilgili yaygın bir görüş ortaya konmaktadır. Ancak zekâ ve bilişsel yeteneklerin son derece karmaşık bir yapıda olup pek çok değişkenlerden etkilendiği bilinmektedir. Bu sebeple çocuklarda görülen dikkat eksikliği semptomları ile metabilişsel stratejileri kullanabilme yetenekleri ve zekâ düzeyleri arasında ne gibi bir ilişkinin bulunduğu bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Çalışmada M.E.B.' na bağlı ilköğretim okullarında öğrenim gören 9. ve 10. sınıf öğrencilerine Brickenkamp (1981) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan D2 dikkat testi ile R.B. Cattell tarafından geliştirilmiş ve Türkçe uyarlaması Bağlan Toğrol tarafından yapılmış olan Cattell 2A zeka testi uygulanmıştır. Deneklerden elde edilen veriler, hem nitel araştırma teknikleri hem de nicel yöntemlerin birlikte ele alınmasıyla incelenmiştir.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular tamamlandıktan sonra araştırma sonuçları değerlendirilerek çeşitli öneriler sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim, Dikkat, IQ

Mutlu Yaşar

Ülkemizin gereksinimi olan nitelikli insan gücünü yetiştirme sorumluluğu olan öğretmenlerin daha verimli olmaları konusunda, onların sınıf yönetimi becerilerini geliştirmelerinin önemli olduğuna ilişkin çalışmaların gittikçe önem kazandığı görülmektedir. (Yalçınkaya ve Tonbul, 2002). İnsan edindiği ve edineceği her şeyi ancak eğitimle gerçekleştirir (Ülken, 2001). Bu ihtiyaç toplumsal yaşamın ve kurumların devamlılığı açısından da gereklidir. İşte tam bu noktada okullar açılmıştır (Özyürek, 2001; Taymaz, 1995). Okulun beş temel ögesi vardır ve bunlardan en önemlisi öğrenciler olarak belirlenmiştir (Taymaz, 1995). Sınıf yönetimi; öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesidir. Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetilmesidir. Sınıf yönetimi, öğrencilerin kendilerini anlamaları, kendilerini değerlendirmeleri ve kendi kendilerini kontrol etmelerini sağlayan bir araçtır (Denkdemir, 2007). Sınıfın lideri konumunda bulunan öğretmenin hangi liderlik tipinin özelliklerini yansıttığına bakarak öğretmenin sınıf içinde nasıl bir öğrenme ortamı oluşturduğunu ve öğrencilere olan davranışlarını kestirmek mümkündür. Öğretmen sınıfta otokratik, demokratik ve serbestiyetçi olmak üzere üç liderlik tipini kullanabilir (Çiftçi, 2003/2004). Sınıfta her öğrencisine eşit davranan, öğrencisinin bireysel farklılığını bilen, sınıfta tatlı sert olan, öğrencisine asla dayak atmayan ve öğrencisini notla tehdit etmeyen öğretmen demokratik öğretmendir. Zamanı iyi kullanma ve öğrenciyi objektif olarak değerlendirme, demokratik öğretilerde aranılan diğer iki özelliktir (Küçükahmet, 2003). İzinci (umursamaz) öğretmen, öğrencinin gereksinime duyduğu “olumlu otorite”yi kuramaz, otorite boşluğu yaratır. İlgisizdir, “ne halleri varsa görsünler” anlayışı içindedir, umursamaz. (Nas,1989; Akt: Pala, 2005). Grasha (1996) Öğretmenlik rolü ve bilgisi ile öğrenciler arasında durumunu korur. Amacı olumlu ve olumsuz geri dönüt vermek, öğrenme amaçları ve öğrencileri yöneten kurallar belirlemektir. Bir şeyi yapmak için doğru, kabul edilir ve standart yollarla ilgilenir. İşleri kabul edilebilir yöntemlerle yapma noktasındaki beklentileri açıktır/kesindir. Bu yaklaşım değişmez, katı, standart yollarla öğrencileri yönetir ve onların ilgilerini dikkate almaz. Bu araştırmanın amacı sınıf yönetimi yaklaşımlarını ve öğretmenlerin bu yaklaşımlardaki sınıf kontrol düzeylerini literatür taramasıyla saptayarak öğretmenlerimizin sınıf yönetiminde yaklaşımları daha iyi bilmesini sağlamaktır. Öğretmenlerin etkili bir lider olması onun olumlu sosyal, fiziksel ve entelektüel çevre sağlama becerileriyle ilgilenmesini gerektirir. Öğretmenlerin liderlik tarzları onların kişisel özelliklerinin yansımasıdır. Öğretmenin emreder, tenkitçi, sert, teşvik edici, yumuşak, sert, dikkatli, şakacı, serbest bırakmayı seven vb. özellikleri, öğrettilen konu, sınıf düzeyi, okulun politikası ve öğrencinin yetenekleri onun liderlik tarzını belirler. Öğretmen otokrat, demokrat ya da vurdumduymaz lider olabilir. Öğretmenin liderlik tarzları sınıfın genel atmosferini ve öğrencilerin davranışlarını etkilediği gibi, onun hangi davranış modelini tercih ettiği ile de doğrudan ilgilidir (Tertemiz, 2003). Sınıf içerisinde Disiplini sağlamak için en önemli faktör öğretmendir. Öğretmenler kontrolü ellerinde tutmak için bazı disiplin modellerinden yararlanırlar. Öğretmenler benimsedikleri sınıf yönetim modelleri ve dayandıkları disiplin modellerine bakıldığında kontrolü ellerinde tutmalarına göre farklılık gösterdikleri görülmektedir. Öğretmenler disiplin sağlarken farklı yollar izlemektedir. Kimi öğretmen sınıfta tamamen otokratik bir şekilde tüm hakları elinde bulundurur ve tamamen öğretmen merkezli bir yönetimle sınıfın kontrolünü sağlar. Kimisi ise tamamen demokratik yollarla öğrencilerini sürece aktif olarak katarak sınıfın kontrolünü sağlarlar. Öğrencilerinin sorumluluk sahibi olduklarına inanırlar. Bazı öğretmenler ise öğrencilerini tamamen serbest bırakırlar ve sınıfta olup bitenden haberleri dahi olmaz. Araştırma literatür taramasında elde edilen bilgilere göre bütün disiplin modellerinde öğretmenin kısmen ya da tamamen kontrolü elinde tuttuğu görülmektedir. Öğrencileri tamamen özgür bırakma ya da sınıfta demokrasi getirme adına bazı öğretmenlerin disiplin modellerini ve sınıf yönetimi modellerine uygun olmayacak şekilde davranışları sonucu sınıfta oluşan otorite eksikliğinden kaynaklı olarak öğretmenin otoritesini kaybederek sınıf kontrolünü kaybettiği söylenebilir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi Modelleri, Öğretmen, Öğretmenin kontrol/ Liderlik Tipi, Disiplin Modelleri

Liderlik Yoğunluğu Envanterinin Türkçeye Uyarlanması: Bir Doğrulayıcı Faktör Analizi Uygulaması

Mustafa Samancıoğlu, Murat Bağlıbel, Recep Bindak

Günümüzün giderek daha da karmaşıklaşan şartlarında geleneksel “tek adam” liderliği yetersiz kalmaktadır (Bush 2012; Clegg, Clarke, & Ibarra 2001). Diğer organizasyonlar gibi, eğitim kurumları da bu durumda, okulun paydaşlarını yönetim sürecine daha çok dahil etmeye, liderlik rollerini çalışanlara dağıtmaya ve paylaşmaya çalışmaktadır (Bush 2012; Leithwood, Mascall, and Strauss 2009).

Lawler (2001)’a göre gelecekte organizasyonların yapıları daha yatay ve düz hale gelecek, uzmanlığın gücü artacak ve iş görenlerin bilgi ve becerisi daha da yükselecektir. Organizasyonların sahip oldukları insan kaynağı çok daha nitelikli/değerli olacak ve dolayısıyla bu insan kaynağına geleneksel kurumların davrandığından çok daha farklı şekilde davranılması gerekecektir. Bu gelişmeler, liderlik rollerinin okul iş görenleri ve paydaşlarına dağıtılması sürecini ifade eden yeni yaklaşımlar ve liderlik kuramları geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Bu çerçevede gündemde gelen kavramlardan birisi de Liderlik Yoğunluğu kavramıdır. Liderlik yoğunluğu, liderliğin okul paydaşları arasında dağıtılmasını ve yöneticiler dışındakilere de liderlik fırsatları sunulmasını ifade etmektedir (Smith, Ross, & Robichaux, 2004). Türkçe alan yazında Liderlik Yoğunluğu kavramını ölçmek için geliştirilmiş bir ölçek bulunmamaktadır. Bu çalışmada, Smith vd. (2004) tarafından geliştirilen “Liderlik Yoğunluğu Envanteri (LYE)”nin Türkçe uyarlanarak, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Orijinal LYE anketi 16 madde ve 3 alt ölçekten (Öğretmen Liderliği, Öğrenci Liderliği ve Liderlik Fırsatları) oluşmakta ve okuldaki liderlik uygulamalarının okul üyeleri tarafından paylaşılma düzeyini ölçmektedir (Jacobs, 2010). Öncelikle orijinali İngilizce olan LYE, Türkçe’ye çevrilmiş, alandaki uzmanlar tarafından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan güvenilirlik analizinde Liderlik Fırsatları boyutunun 2. maddesi, madde toplam korelasyonu çok düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. On beş maddeden oluşan ölçeğin iç geçerlik Cronbach's Alpha değeri 0.847 olarak hesaplanmıştır.

İkinci aşamada ölçeğin yapı geçerliğinin test edilmesi için, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yöntemi LISREL 8.8 yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. DFA sonucunda elde edilen uyum indis değerleri; NFI=1.00, RMSEA=0.07, CFI= 1.00, GFI=0.97, AGFI=0.96, RMR=0.054 ve $\chi^2/df=2,45$ şeklinde ortaya çıkmıştır. Elde edilen indis değerleri, ölçeğin faktör yapısının iyi ya da kabul edilebilir uyuma sahip olduğunu göstermektedir (Byrne, 2010; Hooper, Coughlan ve Mullen 2008; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2011; Steiger, 2007). Yapılan analizler sonucunda, Türkçe’ye uyarlanan anketin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu ölçek, son zamanlarda popülerliğini artıran dağıtılmış liderlik kavramı bağlamında kullanılabileceği gibi (Jacobs, 2010; Smith, et al., 2004), ölçeğin alt boyutları olan, Öğretmen Liderliği, Öğrenci Liderliği ve Liderlik Fırsatları kavramlarını konu alan çalışmalarda ve bu kavramların örgütsel değişkenlerle ilişkisini inceleyen çalışmalarda da kullanılabileceği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Liderlik Yoğunluğu; Doğrulayıcı Faktör Analizi; Ölçek Uyarlama

Liselerimizde Edebiyat Eğitimi ve Öğretiminde Teknoloji Kullanımı Ve Önemi

Rasim Özyürek

Liselerimizde edebiyat eğitimi ve öğretiminde kullanılan teknolojik aletlerin sayıları gün geçtikçe artmaktadır. Liselerimize giren bu teknolojinin ürün olarak girmesi, etkili kullanımı için yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Burada liselerimizde okuyan gençlerimiz, edebiyat dersi veren öğretmenlerimiz, öğrencilerimizin aileleri, okul yönetiminin teknolojiyi amaçlarına uygun bir şekilde kullanabilmeleri, edebiyat eğitim ve öğretiminde, öğrenme sürecinde yarar sağlayabilmesi önemlidir.

- Liselerimizde edebiyat eğitimi ve öğretiminde öğrenme ve öğretme süreçleri daha verimli hale getirilebilir.
- Teknoloji kullanılarak eğitim hizmetlerini kitlelere ulaştırmalıyız.
- Edebiyat eğitiminde bireysel eğitimin gerçekleşmesi için ortam sağlanmalıdır.
- Liselerimizde eğitim ihtiyaçları belirlenmeli, olanaklar tespit edilmelidir.
- Çeşitli bölgelerde liselerimizde uygulama alanları oluşturmak edebiyat eğitimi ve öğretimi programları sürekli hale getirilmelidir. Bu programlar öğrencilerin yeteneklerine göre geliştirilmelidir.
- Bilişim teknolojisi araçlarıyla sorunları çözme, bilgiye ulaşma, bilginin işlenmesi sunumu becerilerini kazandırmak, teknolojileri edebiyat eğitimi ve öğretiminde kullanabilmelerini sağlamalıyız.

Ülkemizde liselerimizde öğrenci sayılarının her geçen gün artması, bu arada öğretmen sayılarında yetersizlikler, etkili bir biçimde bilişim teknolojilerinden yararlanılması konusuna yabancı kalınması da bir sorundur. Liselerimizde edebiyat eğitimi ve öğretimi için teknolojik araç ve gereçler kaynak edinmek için bütçeden çok miktarda para harcadığı görülmüştür. Edebiyat derslerini okutan ve bu dersleri okuyan öğrenciler bu teknolojiyi araç ve gereçlerden yararlanamadıkları tespit edilmiştir.

Edebiyat eğitimi ve öğretiminde teknolojik aletler doğru kullanıldığında edebiyat eğitimi öğretimine çok büyük katkısının olduğu belirlenmiştir.

Liselerimizde kullanılan projektörler, akıllı tahtalar, dokunmatik plazma bilgisayarlar, eğitimde kullanılan tabletler edebiyat eğitimi ve öğretiminde konuların öğrenilmesinde çok büyük yararları olduğu bir gerçektir. Öte yandan internetin de eğitime katkısı oldukça önemlidir. Televizyonda edebiyat eğitimi ve öğretiminde kullanılan programlarda, derslerde işlenen konular öğrencilerimize birçok katkılar sağladığı da ortadadır. Öğrencilerimiz ve öğretmenlerimiz bu aletleri kullanabilsinler.

Teknolojinin edebiyat eğitimi ve öğretimine büyük katkısının olduğu zihinlerimizden çıkarılmamalıdır. Edebiyat eğitimi ve öğretiminde teknolojinin öğrencilerin hayatlarında çok önemli bir yer aldığı edebiyat öğretmenlerince de bilinmelidir.

Liselerimizde okuyan gençlerimizin edebiyat eğitimi ve öğretiminde öğrenme, öğretme sanatında yeni yeni yaklaşımları alanda kullanılabilecek yeni yöntemlere, araç ve gereçlere ihtiyaçları vardır. Edebiyat öğretmenlerimiz geliştirdikleri yöntem ve tekniklerle becerileri, yeterlilikleri artıracaklar, sınıfta edebiyat eğitimi ve öğretiminde daha etkili olacakları muhakkaktır. İşte eğitim teknolojileri edebiyat eğitiminde kullanıldığında öğrencilerin üstün bir performans gösterecekleri yapılan araştırmalar sonunda anlaşılmıştır.

Bugün liselerimizde edebiyat eğitimi ve öğretimi öğretmen merkezli, gruba yönelik ve edebiyat ders kitabı tabanlı hazırlanmaktadır. Elektronik ürünler radyo, televizyon, bilgisayar ve WEB teknolojileri olarak belirlenebilir.

Teknolojinin liselerimize girmesi, teknolojik yeniliklerin sayılarının gün geçtikçe çoğalması ekonomide bir pay olarak yerini alması liselerimizde teknoloji kullanımını da zorladığı görülmüştür.

Liselerdeki yönetimin edebiyat eğitimi ve öğretiminde teknolojiyi kullanma konusunda beklenmesi gereken rolleri benimseyememişler. Yönetimlerin teknolojik yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Liselerimizde başta yönetim elemanları, edebiyat öğretmenlerinin yetersiz mesleki gelişimlerine göz atılmalı, teknolojiyi kullanma mesleki gelişimleri için teknolojiyi kullanmak için, gelişim fırsatları için hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir. Bu kurslarla teknolojiyi kullanma durumları geliştirilmelidir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Liselerimizde edebiyat eğitimi ve öğretiminde teknolojinin derslerde nasıl kullanılacağı konusunda bu dersleri okutan öğretmenlerde bilgisizlikler tespit edildi. Liselerimizde edebiyat eğitimi ve öğretiminde teknolojiyi kullanabilmek için zamanın olmadığı tespit edilmiştir. Yada bu teknolojiyi nasıl kullanacağı konusunda da bilginin olmayışı, liselerimizde teknolojinin belirtilen amaçları dışında kullanıldığı gözlemlenmiştir. Edebiyat öğretmenlerinin yanında okul yönetiminin de teknolojiye karşı olumsuz tutumları gözlemlenmiştir.

Liselerimizde edebiyat eğitimi ve öğretimini gerçekleştiren edebiyat öğretmenlerini yönetimin niteliksiz olarak görmesi öğretmenleri etkilemiştir.

Eğitimde ve öğretimde teknolojinin yararlarını sıralarsak;

1. Teknolojinin edebiyat öğretmenlerine sağladığı yararlar: Liselerimizde edebiyat öğretmenlerimiz yeni teknolojilerle dersleri daha anlaşılır bir duruma getirdikleri gözlemlenmiştir. Öte yandan bazı edebiyat öğretmenlerinin edebiyat eğitimi ve öğretiminde teknolojiyi kullanamadıkları gözlemlenmiştir.
2. Eğitimde teknolojinin öğrencilere sağladığı yararlar da göz ardı edilemez. Liselerimizde okuyan öğrencilerimiz edebiyat eğitimi ve öğretiminde evlerinde, okullarında, TV, video, bilgisayar gibi araçlar öğrencilerin emrinde olmasıdır. Edebiyat öğretiminin anlattığı konu videoya kaydedildiğinde her zaman izleme olanağı olacaktır. Konuyu öğreninceye kadar videoyu izleme olanağı olacaktır.
3. Mekan sınırlamasının ortadan kaldırılması açısından yararları; Her öğretim kademesinde eğitim ve öğretim yapılmaktadır. Mekan sınırlaması ortadan kaldırılmıştır.
4. Teknolojik ürünler öğretmenlerimizin, velilerimizin ve öğrencilerimizin hayatlarını etkilemiştir.
5. Eğitim alanında birçok teknolojik ürünler edebiyat eğitimi ve öğretiminde kullanılmaktadır.
6. Teknolojik gelişmelerin öğretmen, öğrenci yaşamında öneminin çok büyük olduğu belirlenmiştir.
7. Liselerimizde edebiyat derslerinde öğrenme ve öğretme süreçlerinde daha iyi gelişmeler gözlemlendi.
8. Edebiyat eğitimi ve öğretiminde eğitim teknolojilerini kullanmakla büyük kitlelere ulaşılması önem arz etmektedir.
9. Eğitimde teknolojiyi kullanım ile bireysel eğitimin gerçekleşmesine olanak sağlandı.

Anahtar Kelimeler: Edebiyat Eğitimi, Edebiyat Öğretimi İletişim Araçları, Bilişim Teknolojisi, İnternet Eğitimi,

Öğretmenlerin İstenmeyen Yönetici Davranışlarına Yönelik Tutumları: Bilgi Uçurma (Whistle-Blowing) mı? Sessiz Kalma mı?

Asiye Toker Gökçe, Hürriyet Alataş

Öğretmenler okullarda çeşitli istenmeyen yönetici davranışları ile karşılaşmaktadırlar. Yöneticilerin yolsuzluğa varan istenmeyen davranışlarına tanık olan öğretmenler, söz konusu durumu ya birilerine haber vermekte veya sessiz kalmaktadırlar. Bilgi uçurma bir işgörenin çalıştığı örgüt içinde gözlediği veya haberdar olduğu yasa dışı veya etik dışı durumu, bu durumu düzeltebileceğine inandığı örgüt içindeki yöneticilere veya örgüt dışında birilerine haber vermesidir. Haber uçurma biçiminde de anılan bilgi uçurma, yöneticiler tarafından istenmeyen davranış olarak kabul edilir. Oysa örgütün etkililiğini sağlamada önemli bir araçtır. Bilgi uçurma dört farklı biçimde gerçekleştirilebilir. Bunlardan ilki, resmi olarak bilgi uçurmadır. Resmi bilgi uçurma, gözlenen istenmeyen davranış örgütün belirlediği kurallara göre rapor etmektir. İkincisi, resmi olmayan bilgi uçurmadır. Bu tür bilgi uçurmada işgören gözlediği istenmeyen davranış, güvendiği bir yakınına haber verir. Örgüt içinde istenmeyen davranış gözleyen işgören, bu durumu düzeltmeye yetkisi olan birilerine haber verirse, içe bilgi uçurmuş olur. Diğer yandan eğer işgören gözlediği istenmeyen davranış medya, meslek odaları gibi örgütün dışındaki bir yerlere bildirirse buna da dışa bilgi uçurma denir. Bilgiyi uçuran kişi gerçek adını kullanırsa veya kimliğini açıklayıcı bilgi verirse buna kimliği belirli bilgi uçurma adı verilir. Diğer yandan bilgi uçuran kişi takma isim kullanırsa veya kimliğini gizlerse, buna da anonim bilgi uçurma adı verilir. Örgütlerde istenmeyen davranışlar önemsiz ve ciddiyeti büyük olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Ayrıca bu tür davranışlar, örgüte ve işgörene yönelik biçiminde de sınıflandırılmıştır. Örgüte yönelik önemsiz istenmeyen davranışlar arasında işe geç gelme, işten erken ayrılma, mesai sırasında verilen araları uzun tutma, kasıtlı olarak işi yavaşlatma yer alır. Örgüte yönelik ciddiyeti büyük istenmeyen davranışlar arasında ise örgütün malına kasıtlı olarak zarar verme, rüşvet alma veya örgütün malını zimmetine geçirme yer alır. Örgütlerde işgörene yönelik önemsiz istenmeyen davranışlar arasında kayırma, dedikoduculuk yer alırken, ciddiyeti büyük eylemler arasında cinsel taciz, çalışma arkadaşlarını tehlikeye sokma, yıldırma (mobbing) gibi eylemler yer alır. Bilgi iki ucu keskin kılıca benzer. Yani bilgi uçurmanın sonuçları her zaman aynı yönde olmaz. Bazı bilgi uçuranlar ödüllendirilirken, bazıları örgüt tarafından cezalandırılır. Bu nedenle örgüt içinde istenmeyen davranışlara tanık olanlar, bu durumu her zaman birilerine veya bir yerlere bildirmezler. Bu kişiler çeşitli nedenlerle sessiz kalmayı tercih ederler. Toker Gökçe (2013) öğretmenlerin bilgi uçurma durumlarını incelediği araştırmasında okul içinde istenmeyen ciddi eylemler gözleyen öğretmenlerin genelde ellerinden bir şey gelmeyeceğini düşünerek sessiz kalmayı tercih ettiğini ortaya koymuştur. Bu araştırma, öğretmenlerin okullarda istenmeyen davranışlar karşısındaki tutumları belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda öncelikle öğretmenlerin okullarda ne tür istenmeyen davranışlara tanık olduğunda bilgi uçurmayı tercih edecekleri sorgulanmıştır. İkinci olarak öğretmenlerin olası tanık oldukları durumlar hakkında bilgi uçurmayı tercih durumları ile hangi tür bilgi uçurmayı tercih edecekleri belirlenmeye çalışılmıştır. Son olarak da öğretmenlerin bilgi uçurmayı istemedikleri durumda olası sessiz kalma nedenleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Nitel boyutta yapılan bu araştırma 2013-2014 öğretim yılında Kocaeli ilinde Mehmet Akif Ortaokulu'nda görev yapmakta olan öğretmenler üzerine yapılmıştır. Veriler görüşme ile elde edilmiştir. Araştırma süreci halen devam etmektedir. Araştırmadan elde edilecek sonuçların, öğretmenlerin okullarda karşılaştığı istenmeyen davranışlara yönelik tutumlarını koymasına bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilgi Uçurma, İstenmeyen Davranış, Örgütsel Sessizlik

Öğretmenlerin Mesleklerine Bağlanmalarının Onların Duygu Yapıları ve Müdürlerin Yönetimsel Yetenekleri Açısından İncelenmesi

Asım Özdemir

Son yıllarda çalışanların mesleklerine ya da işlerine bağlanmaları hem araştırmacılar hem de yöneticiler tarafından üzerinde önemle durulan bir konu haline gelmiştir. Birçok araştırmacı mesleğe bağlanma konusunda görüş birliği içerisinde olmasına rağmen bu kavramın kavramsallaştırılmasına ilişkin görüşleri arasında farklar vardır.

Araştırmacılar mesleğe bağlanmanın bileşenleri olarak üç boyuttan söz etmişlerdir: Fiziksel bileşen, duygusal bileşen ve bilişsel bileşen. Fiziksel bileşen, işi yaparken gerekli olan enerji olarak tanımlanır. Duygusal bileşen, işini inanarak ve severek yapma olarak tanımlanır. Bilişsel bileşen ise etrafındaki her şeyi unutacak kadar dikkatini işe verme olarak tanımlanır. Bazı araştırmacılar ise mesleğe bağlanmayı zindelik, adanmışlık ve kendini işe verme olarak tanımlamışlardır. Mesleğe bağlanmanın dinçlik ya da zindelik boyutu; çalışırken enerjik olmak ve zihinsel dirençlik, işe isteklilik ve engellerle karşılaşıldığında bile kararlılık gösterebilme olarak açıklanabilir. Mesleğe adanmışlık ise işe meydan okuma, yapılan işten gurur duyma, işi anlamlı bulmadır. Kendini işe verme, işe odaklanmadır.

Mesleğe bağlanma, yeni bir konu olarak iş performansı ve örgütsel bağlılıktan tükenmişliğe kadar sıklıkla araştırılan bir konudur. Bireylerin mesleklerine bağlanmaları son derece önemlidir. Bu bütünleşme ya da bağlanmayı sağlamak için hem işgören odaklı hem de örgüt odaklı çözümler düşünülebilir. Onun için bu çalışmada yönetimsel yetenekler ve öğretmenlerin duygu yapıları, işe bağlanmanın muhtemel öncüllerinden olduğu düşünülmüştür.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin mesleklerine bağlanmalarının onların duygu yapıları ve okul müdürlerinin yönetimsel yetenekleri açısından incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1.Yönetimsel yetenekler ile öğretmenlerin mesleğe bağlanmaları arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 2.Öğretmenlerin duygu yapıları ile mesleklerine bağlanmaları arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 3.Yönetimsel yetenekler ve duygu yapılarından hangisi öğretmenlerin mesleklerine bağlanmalarının daha fazla yordayıcısıdır?

Yöntem

İlişkisel tarama modelinde yürütülen bu araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında Ankara’da 42 ortaokulda görevli 351 öğretmen oluşturmuştur. Bu okullar şehir ve kırsal yerleşim alanları dikkate alınarak belirlenmiştir. Katılımcıların %55’i bayan, %45’i erkek; %70’nin kıdemi altı yıl ve üstü, %35’nin kıdemi beş yıl ve daha az, %52’si 1. kademe ve sınıf öğretmeni, %48’i ikinci kademe, %34’ü köy ve kasaba okullarında, %66’sı ise il ve ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında öğretmenlik yapmaktadır.

Araştırmada müdürlerin algılanan yönetimsel yetenekleri “Yönetimsel Yetenekler Ölçeği” ile öğretmenlerin duygu yapıları “Pozitif ve Negatif Duygu Yapıları Ölçeği” ile ve öğretmenlerin mesleğe bağlanma düzeyleri ise “Mesleğe Bağlanma Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçekleri kullanabilmek için gerekli izinler alınmıştır. Katılımcılar, 1=Kesinlikle Katılmıyorum ve 5=Kesinlikle Katılıyorum ölçülerine göre 5 puanlık Likert tipi ölçek üzerinde her bir maddeye ne derece katılıp katılmadıklarını göstermişler. Öğretmenlerin mesleğe bağlanma düzeyleri 17 maddeye verilen cevaplarla belirlenmiştir. Ölçek zindelik, adanma ve kendini işe verme olmak üzere üç boyuttan meydana gelmiştir. Bu boyutların Croanbach alfa katsayısı sırayla .87,.94,.84,dir. Yönetimsel yetenekler ölçeğinin Croanbach Alfa Katsayısı 0.90 pozitif ve negatif duygu ölçeğinin ise sırayla 0.89 ve 0.77 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeklerin faktör yükleri de belirlenmiştir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Verilerin analizinde ortalama, standart sapma; ilişki hesaplarında Pearson Momentler Çarpımı korelasyon tekniği kullanılmıştır. Yordamsal ilişkilerin incelenmesinde Regresyon Analizinden yararlanılmıştır. Çalışmada analizler için elde edilen sonuçlar. 01 anlamlık düzeyinde yorumlanmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin mesleklerine bağlanmaları ile onların duygu yapıları ve okul müdürlerinin yönetimsel yetenekleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Özellikle pozitif duygu yapısının öğretmenlerin mesleğe bağlanmalarının anlamlı yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygu Yapısı, Yönetimsel Yetenek, Mesleğe Bağlanma

Öğretmenlerin Okullarına Duygusal Bağlılıklarının Müdürlerin Sosyal Becerileri, Etik Davranışları ve Kullandıkları Güç Kaynakları Açısından İncelenmesi

Asım Özdemir

Günümüzde okulların gelişimine önemli katkılar sağlayan öğretmenlere daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacın karşılanarak okullarda başarının artırılması büyük ölçüde öğretmenlerde kurumlarına duygusal bağlılığın oluşturulması ve bu duygulara süreklilik kazandırılmasına da bağlıdır. Çünkü yoğun olumlu duygular, yaratıcılığı geliştirerek güçlü fikirlere kaynaklık teşkil eder. Güçlü duygusal bağlılık hisseden çalışanlar kendi istekleriyle iş yerinde kalmak isterler. Ayrıca böyle bir duygu içinde olan bireyler kurumları yararına gönüllü olarak çalışırlar.

Bu duygular kurum içinde önemli olduğu için öğretmenlerin duygusal bağlılık göstermelerine ilişkin nedenlerin belirlenmesine yönelik araştırmalar yararlı görülmektedir. Bu nedenlerin belirlenmesine, duygusal bağlılık ile yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları, etik davranışları ve sosyal becerileri arasındaki ilişkilerin araştırılmasının katkı sağlayabileceği söylenebilir. Öte yandan yöneticiler açısından çalışanların duygusal bağlılık gösterme davranışları sergilemelerini etkileyen faktörlerin neler olduğunun bilinmesi önemlidir. Onun için bu çalışmada, okul müdürlerinin sosyal becerileri, etik davranışları ve kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıkları ile ilişkisi üzerinde odaklanılmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin kurumlarına duygusal bağlılıklarının okul müdürlerinin sosyal beceri düzeyleri, etik davranışları ve kullandıkları güç kaynakları açısından incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin okullarına duygusal bağlılıkları arasında nasıl bir ilişki vardır?
2. Okul müdürlerinin sosyal beceri düzeyleri ile öğretmenlerin çalıştıkları okullara duygusal bağlılıkları arasında nasıl bir ilişki vardır?
3. Okul müdürlerinin etik davranışları ile öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılıkları arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları, etik davranışları ve sosyal becerilerinden hangisi öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılıklarının daha fazla yordayıcısıdır?

Yöntem

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında Ankara’da MEB’e bağlı 36 ilkokulda görevli 495 öğretmen oluşturmaktadır. Bu okullar şehir ve kırsal yerleşim alanları dikkate alınarak maksimum çeşitlilik yöntemiyle belirlenmiştir.

Araştırmada yöneticilerin algılanan güç kaynaklarını kullanma stilleri “Güç Kaynakları Ölçeği” ile, algılanan etik liderlik davranışları “Etik Liderlik Ölçeği” ile, algılanan sosyal beceriler “Sosyal Beceri Ölçeği” ile ve öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılıkları ise “Duygusal Bağlılık Ölçeği” ile belirlenmiştir. Güç Kaynaklarını Kullanma Stilleri Ölçeği zorlayıcı, ödül, yasal, uzman ve temsil gücü boyutlarından meydana gelmiştir. Ölçeklerin Cronbach alfa katsayısı sırasıyla 0.79, 0.90, 0.68, 0.89, 0.86, 0.93, 0.90 ve 0.72 çıkmıştır. Ayrıca ölçeklerin faktör yükleri de belirlenmiştir.

Verilerin analizinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ve Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Okul müdürlerinin sosyal becerilerinin, etik davranışlarının ve kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılıkları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca bu

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

değişkenlerden bazılarının öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılıklarının önemli yordayıcıları oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Bağlılık, Etik Liderlik, Güç Kaynakları.

Meslek Liseleri İşletmelerde Beceri Eğitimi Dersinde İçerik ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir Çalışma (Mamak İlçesi Örneği)

Meral Poyraz, Serpil Bozkuş, Zeki Dağlı

Mesleki eğitim, kişilere belirli bir meslekle ilgili bilgi ve beceri kazandırma, kişinin iş alışkanlıklarını ve tutumlarını olgunlaştırma, kişilerin fiziksel yeteneklerini, düşünce ve davranış özelliklerini geliştirme sürecidir. Bilindiği üzere, son yıllarda bütün dünyada mesleki ve teknik eğitim konusu, ülkelerin bir numaralı meselesi hâline gelmiştir. Ülkemizde de konu Bakanlığın gündeminde yer almasına rağmen, gerek nicelik, gerekse nitelik açısından mesleki teknik eğitimdeki aksaklıklar süregelmektedir.

Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin gözden geçirilmesi, geliştirilmesi ve yeniden yapılandırılmasıyla ilgili çok sayıda araştırma yapılmış, raporlar hazırlanmış, görüş ve öneriler dile getirilmiştir. Ancak, bu görüş ve öneriler istenildiği ölçüde etkili olamamıştır. Sonuçta ülkemizde halen işsizlik önemli bir sorundur. Firmalar ise işlerinde çalıştıracak kalifiye eleman bulmakta aşırı derecede zorlanmaktadırlar. Buna sebep olan gerçek de, işsiz gençlerimizin büyük çoğunluğunun düz lise mezunlarından oluşması ve ellerinde bir mesleklerinin bulunmayışıdır. Diğer bir sebep de meslek lisesi mezunu olan gençlerimizin de yeterli mesleki eğitimi almamış olmalarıdır. Sektör ile okul işbirliğinin en önemli ayağı olan İşletmelerde Beceri Eğitimi Dersi yeterince amacına ulaşamamaktadır.

Çalışma, **Meslek Liseleri İşletmelerde Beceri Eğitimi Dersinde İçerik ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar** konusunda bilimsel ölçütler ile öğretmen ve yönetici algısı dikkate alınarak hazırlanmıştır. İşletmelerde Beceri Eğitimi dersinin yeterliliğinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla, bu dersin amacına ulaşabilmesi için nasıl olması ile ilgili yapılan araştırmalar değerlendirilmiş, **öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesi amacıyla anketler/görüşme forumları** hazırlanmıştır. Çalışma sonunda, mevcut durum ile çıkan sonuçlar karşılaştırılarak analizler yapılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Eğitim, İşletme, Beceri Eğitimi, İstihdam

Okulda Yıldırma ve Bağlılık

Nejla Mutlu, Türkay Nuri Tok

Öğretmenlerin örgütlerine yönelik hissettikleri duygu, düşünce, davranış ve inançları, örgütsel ve bireysel amaçların etkililiğini, verimliliğini de etkileyebileceğinden önemlidir. Örgütler, etkili olmak için yeterli fiziksel, yapısal ve ekonomik şartlara sahip olabildiği gibi sistemin işlemesinden kaynaklanan sorunlar ile karşılaşabilir. Bireylere gerekli önem verilmez, gereksinimleri, beklentileri karşılanmaz ise, o sistemin verimli çalışması beklenemez. Hatta bu durum ciddi sorunlara yol açabilir.

Etkili, üretken bireyler yetiştirme görevi üstlenen öğretmenlerin okul ortamlarında verimli, kaliteli eğitimi gerçekleştirebilmesi için meslektaşları ile uyum içerisinde olmaları, yardımlaşmaları, birbirlerine karşı saygılı ve hoşgörülü davranmaları, okullarının gelişimi için gerekli etkinliklere katılmaları gibi önemli rolleri bulunmaktadır. Ancak sadece derse girip çıkmak, yöneticilerinin verdikleri görevleri yerine getirmek gibi sınırlı eylemlerde bulunan öğretmenlerin sayısının da az olmadığı bilinmektedir. Bu durum, günümüzde çok sık rastlanılan, fakat fark edilemeyen ya da açığa çıkarılmak istenmeyen mobbing olgusundan kaynaklanıyor olabilir.

Eğitim sisteminin en stratejik parçalarından biri olan ilkökul öğretmenlerinin, örgüt içinde yer alan okul yönetimi, meslektaşları, veli, öğrenci gibi kişiler tarafından mobbing mağduru edilmesi, örgütsel bağlılığını düşüren önemli bir etkendir. Günümüzde bu duruma çok sık rastlanılır olmuştur. Sosyal, psikolojik, fiziksel olarak olumsuz sonuçlara yol açan bu durumdaki bireylerin ilk olarak maruz kaldıkları durumun farkında olması ve onunla mücadele edebilme gücünü kendinde bulabilmesi sağlanmalıdır.

Bu araştırmanın amacı, Denizli il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre psikolojik yıldırmanın örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini belirlemektir.

Yöntem

Araştırma var olan durumu tespit etmeye yönelik olduğundan ‘tarama’ modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, Denizli il merkezinde 2012-2013 eğitim öğretim yılında rastgele yolla seçilen 27 farklı devlet ilkokulundan 339, 8 farklı özel ilkokuldan 83 olmak üzere toplam 422 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma için gerekli veriler, kişisel bilgilerin yer aldığı birinci bölüm, Einarsen ve Raknes (1997) tarafından geliştirilen ve Cemaloğlu (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Negative Acts Questionnaire (NAQ)” (Olumsuz Davranışlar Ölçeği)’nin yer aldığı ikinci bölüm, Balay (2000) tarafından geliştirilen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”nin yer aldığı üçüncü bölümden oluşan bir veri toplama aracı ile elde edilmiştir.

Verilerin analizinde öncelikle elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir. Buna göre, elde edilen verilerin normal dağılım göstermediği belirlenip nonparametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Verilerin analizinde, Kruskal Wallis H testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi ile elde edilen p değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ikili karşılaştırmalı Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Veriler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Bulgular

Elde edilen bulgulara göre, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre psikolojik yıldırmanın “Hiç” düzeyinde olduğu; cinsiyet, yaş, hizmet yılı, eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark bulunamamış; fakat, medeni durum, okul türü, görev yaptığı okuldan memnuniyet değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin % 20.4’ünün veli, diğer öğretmenler, müdür, müdür yardımcısı, öğrenci, eğitim denetmeni ve diğer kişiler tarafından psikolojik yıldırma maruz kaldığı, % 79.6’sının da psikolojik yıldırma maruz kalmadığı,

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının “Çoğunlukla” düzeyinde olduğu, okullarına yüksek seviyede bağlılık duydukları,
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel bağlılık alt boyutlarında cinsiyet değişkeninin içselleştirme boyutunda; yaş ve hizmet yılı değişkenlerinin özdeşleşme boyutunda; okul türü ve görev yaptıkları okuldan memnuniyet değişkenine göre tüm boyutlarda farklılık gösterdiği, medeni durum ve eğitim durumu değişkenlerine göre tüm boyutlarda farklılık göstermediği;
4. Öğretmenlere göre psikolojik yıldırmanın örgütsel bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Psikolojik yıldırma, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile negatif yönde ($t = -6.414$) ve anlamlı ($p = .000$; $p < .05$) bir etki göstermektedir. Öğretmenlere göre örgütsel bağlılığa ilişkin toplam varyansın %9'u ($R^2 = .09$) psikolojik yıldırma ile açıklanmaktadır.
5. Öğretmenlere göre psikolojik yıldırmanın örgütsel bağlılık boyutlarından uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Psikolojik yıldırma, öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutlarından uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutları ile negatif yönde ve anlamlı bir etki göstermektedir. Öğretmenlere göre örgütsel bağlılık boyutlarına ilişkin toplam varyansın uyum boyutunun %28'i ($R^2 = .28$), özdeşleşme boyutunun %4.2'si ($R^2 = .042$) ve içselleştirme boyutunun %1.3'ü ($R^2 = .013$) psikolojik yıldırma ile açıklanmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha fazla yıldırma davranışlarına maruz kaldığı belirlenmiştir. Özel okullardaki öğretmenlere mesleklerini daha verimli devam ettirebilmeleri için, kadroları açısından mesleki bir güvence sağlanabilir.

Yıldırmanın örgütsel bağlılığı ve boyutlarını negatif yönde etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlere yıldırma davranışlarının uygulanmaması yönünde bireylerde bilinç geliştirilebilir. Yıldırma olgusunun sonuçlarının ciddi boyutlara ulaşmadan üstesinden gelinmesi sağlanabilir ve örgütlerine olan bağlılıklarını artırıcı etkinlikler düzenlenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yıldırma (Mobbing), Örgütsel Bağlılık, Sınıf Öğretmeni

Türkiye ve Malezya Eğitim Sistemlerinin Yönetsel Açıdan Karşılaştırılması

Mahmut Polatcan

Yirmi birinci yüzyılda yükselen ekonomisiyle Malezya, İslam ülkeleri arasında önemli bir konuma gelmiştir. Bu çalışmada, Malezya'nın eğitim sisteminin yönetsel yapılanması, okul örgütlenmesi, eğitimin denetimi, eğitimin finansal kaynakları ve öğretmen yetiştirme süreçleri bu araştırmada ele alınmıştır. Son olarak Malezya Eğitim Sistemi'nin Türk Eğitim Sistemi ile karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Malezya Eğitim Sistemi, okul öncesinden üniversiteye kadar uzanır. Okul öncesi ile ortaöğretimi kapsayan eğitim dönemi, Eğitim Bakanlığı tarafından yönetilirken; üniversite ve lisansüstü eğitimden Yükseköğretim Bakanlığı sorumludur. Malezya Ulusal Eğitim Bakanlığı'nda karar verme kurullar aracılığıyla gerçekleştirilir. Bu kurullar bölgeler arası kararları almak için kurulur. Bakanın başkanlığında oluşturulan Eğitim Planlama Kurulu, federal seviyede en yüksek karar verme organıdır. Alt bölümlerdeki politik sorunlar hakkında karar verilmeden önce hükümete başvurulur. Ancak eğitimde nihai karar verme organı parlamentodur. Malezya'da eğitim yönetimi, federal, eyalet bölge ve okullar şeklinde dört farklı hiyerarşik düzeyde organize edilen merkezi bir sistemdir. Bakanlıkta, eğitim politikaları, projeler, programlar ve faaliyetler dönüştürülür ve formüle edilir. Bakan alandaki eğitim gelişim planlarından sorumludur. Program tasarımı, ulusal kamu sınavları bu düzeyde belirlenir. Bakan, planlama, karar verme işlevinin dışında, eğitim plan ve politikalarını gerçekleştirme, geliştirme ve koordine etmede sorumludur (moe.gov.my).

Malezya'da mesleki, lisans ve lisansüstü eğitim yükseköğretim bakanlığı tarafından yönetilir. Yükseköğretim Bakanlığı hem kamu hem de özel yükseköğretim kurumlarının gelişiminden sorumludur. Yükseköğretim Bakanlığı bakan, bakan yardımcıları ve genel sekretere bağlı yönetim, kalkınma birimleri ile üniversite, teknik okul ve vakıf kolejlerinin genel müdürlüklerinin bulunduğu örgütsel hiyerarşiye sahiptir. Bakanlık yönetim bölümü bilgi teknolojileri bölümü, insan kaynakları yönetimi bölümü, insan gelişimi ve eğitimi bölümünün yanı sıra finans bölümünden oluşur. Kalkınma veya gelişim bölümü uluslararası ilişkiler, planlama, araştırma ve burs bölümlerinden oluşur. Planlama bölümü, kamu yükseköğretim kurumları, teknik okullar ve toplum kolejlerini kapsayan gelişim planlarının hazırlar (mohe.gov.my; National Higher Education Action Plan 2007-2010).

Okul yapılanması. Malezya'da okul öncesi eğitimden üniversiteye kadar eğitim federal hükümetin Eğitim Bakanlığı tarafından yönetilir. Üniversite ve lisansüstü eğitim ise yükseköğretim bakanlığı tarafından yönetilir. Malezya'nın formal eğitim sistemi; okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, ortaöğretim sonrası eğitim ve yükseköğretim beş düzeyden oluşur (Unesco, 2011).

Eğitim denetimi. Okul Denetimi Birimi (EMSI), öğrenme ve öğretme niteliğini geliştirme ve eğitim programının uygulanmasında sorumlu Eğitim Bakanlığı bölümüdür. Okullarda eğitim denetimi okul yönetimi ve programın uygulanması açısından iki farklı denetmen tarafından gerçekleştirilir. Eyalet düzeyinde Eyalet Eğitim Birimi, okul denetimi ve programın uygulanmalarını izleme ve değerlendirmenin her aşamasında sürekli denetim gerçekleştirir. Okul denetmenleri; okullarda yönetim tarzı, okul iklimi, okulda disiplin ders kitaplarının ödenekleri gibi temel kaynaklar ve öğrenci davranışlarını izlemenin yanı sıra program denetmenleri öğretmen değerlendirmesi ve öğrenme süreçlerini inceler. Değerlendirme sonrasında okul denetmenleri okul müdürleri ve öğretmenlere rehberlik ederek, okulla ilgili denetim raporlarını Eyalet Eğitim Müdürlüğüne sunar. Ayrıca okullarda örgütsel gelişim, eğitimsel gelişim, insan kaynakları gelişimi ve yönetim gelişimi gibi dört birimden oluşan Eğitimde Kalite Standartlarını Geliştirme Birimi (EQSI) okulların niteliğini geliştirmek amacıyla Eğitim Bakanlığı Okul Denetmeleri Birimi (EMSI) ile ortak çalışmalar yürütürler (Maimunah, 2005).

Eğitim finansmanı. Eğitim sistemlerinde eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiği, sunulan finansal kaynakların oranı ile doğru orantılıdır. Malezya, 1980'li yılların başlarına kadar ilk ve orta öğretim eğitim harcamalarına, Güneydoğu Asya ülkeleri arasında gayri safi milli hâsılada en yüksek payı ayıran ülke olmuştur (Education Development Plan, 2001-2010). Malezya 2011 eğitim harcamaları milli gelirin %3,8'ni oluşturmuştur (moe.gov.my). Malezya ilk ve orta dereceli okullarda eğitim devlet okullarında parasızdır. Devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin öğrenim ücreti devlet tarafından

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

karşılanmaktadır. Özel üniversitelerde okuyan öğrenciler eğitim-öğretim ücretlerini kendileri karşılamaktadır(Unesco, 2011).

Öğretmen yetiştirme. Malezya hükümetinin 1996 Eğitim Yasası kapsamında oluşturulan öğretmen eğitimi felsefesinde, öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirme, mesleki anlamda gelişmiş öğretmenleri hizmete alma, öğretmenlik mesleğini güçlendirmeyi ve öğretmenlik eğitimini desteklemeyi amaçlamaktadır. İki ile üç yıl arasında eğitim süresi değişen öğretmenlik eğitimi, özel kolejlerde ve kamu üniversitelerinin eğitim fakültelerinde verilmektedir (Lee, 1997). Öğretmenlik eğitimi programında öğretmen adayları tarih, bilim, matematik, din (İslam), İngilizce ve Malayca gibi derslerde başarılı olmalıdırlar. Üniversite eğitimini başarıyla tamamlayan öğretmen adayları öğretmenlik sertifikası (özel kolej) veya diploma (fakülte) alırlar. Hizmet öncesi ve hizmet dönemindeki öğretmenlerin uzmanlaşması için enstitüler ve üniversiteler aracılığıyla yüksek lisans ve doktora eğitimi sağlanır. İlkokul öğretmenlerine uzmanlık eğitimi, uzaktan eğitim yoluyla özel kurslar tarafından verilir (Education in Malaysia, 2008).

Malezya ve Türk Eğitim Sistemleri amaç bakımından ulusal bütünlük ve eğitimde kaliteyi arttırmayı hedeflemektedir. Her iki eğitim sisteminde merkezîyetçi bir yapı söz konusudur. Eğitim, Milli Eğitim Bakanlıkları tarafından yönetilmektedir. Ancak Malezya'da yükseköğretimin yönetimi ayrı bir bakanlık tarafından gerçekleştirilmektedir. Süreç açısından Türk Eğitim Sistemi'nde zorunlu eğitim 12 yıl iken, Malezya'da ise zorunlu eğitim 11 yıldır. Her iki eğitim sisteminde merkezi ulusal program uygulanmaktadır. Genel olarak okul örgütlenmesi açısından birçok benzerlik bulunan her iki ülkede, Malezya Eğitim Sistemi'nde mesleki ve teknik eğitime daha fazla önem verdiği ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Sistemi, Yönetimsel Yapılanma, Eğitim Bakanlığı, Malezya.

Resmi İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Ölçek Denemesi

Ozan Yılmaz

Bu çalışmada, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin performans ölçütlerinin belirlenmesi ve belirlenen bu ölçütlerle Antalya İlinde hizmet veren resmi ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin performans düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmaya Antalya İli'nde görev yapan ilköğretim müfettişleri, resmi ilköğretim okulu yöneticileri, resmi ilköğretim okulu sınıf öğretmenleri, ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencileri ve ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrenci velileri dahil edilmiştir.

Araştırma evrenini, Antalya İli Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde bulunan İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 175 resmi ilköğretim okulu yöneticileri, sınıf öğretmenleri, bu okulların öğrencileri, öğrenci velileri ve Antalya ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Ölçek, 21 müdür, 41 müdür yardımcısı, 391 sınıf öğretmeni, 450 ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin velileri ve 69 ilköğretim müfettişine uygulanmıştır. Araştırmada verilerin istatistiksel analizinde, yüzde, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi yöntemleri kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Veri toplama aracı hazırlanırken alanyazın taranmış, ulusal ve uluslararası alanyazında vurgulanan öğretmen yeterlikleri, yasal metinlerde yer alan görev ve sorumluluklar ve uygulamalarda kullanılan performans standartları ve ölçütleri göz önüne alınarak ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin performans standartlarının neler olabileceği ve bu standartlara uygun performans alanları belirlenmiştir. Sonraki aşamada belirlenen alanı ölçebileceği düşünülen ifadelerden oluşan soru havuzları oluşturulmuştur. Bu soru havuzundaki ifadeler kullanılarak ilköğretim müfettişlerinin, ilköğretim okulu yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre; öğrencilerin görüşlerine göre ve öğrenci velilerinin görüşlerine göre öğretmen performansını değerlendirmek üzere üç adet öğretmen performans değerlendirme ölçeği geliştirilmiştir. İlköğretim müfettişi, ilköğretim okulu yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin performans düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere hazırlanan ölçeğin güvenilirlik katsayısı (alfa) .98'dir. Öğrenci velilerinin ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin performans düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere hazırlanan ölçeğin güvenilirlik katsayısı (alfa) .86'dir. İlköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin performans düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere hazırlanan ölçeğin güvenilirlik katsayısı (alfa) .87'dir.

Çalışmada cinsiyet, kıdem, görev ve eğitim durumu değişkenlerinin değerlendiricilerin görüş düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Ostrander (1995) en adil performans değerlendirme yönteminin çok kaynaktan veri toplayarak yapılabileceğini belirtmiştir. Stronge ve Ostrander (1997) yönetici görüşlerinin öğretmeni değerlendirmede tek başına yetersiz kaldığını belirtmişler ve öğretmen değerlendirme sürecine öğrenci ve velilerin de katılması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin performansına ilişkin değerlendirmeye ilköğretim müfettişlerinin, ilköğretim okulu yöneticilerinin, sınıf öğretmenlerinin, öğrenci velilerinin ve öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda ilköğretim müfettişlerinin, ilköğretim okulu yöneticilerinin ve ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri için bir, öğrenci velileri için bir ve öğrenciler için bir olmak üzere üç adet ölçme aracı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu uygulamalar sonucunda elde edilen veriler yorumlanmış ve eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesi adına öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Performans Değerlendirme

Çevresel Algılamalarda ve Çevreye Duyarlı Satın Alma Davranışında Eğitimin Etkisi

Fatma İnce

Eğitim yoluyla davranış değiştirme doğal kaynakların giderek daha kıt hale gelmesi nedeniyle bireysel, örgütsel ve kurumsal düzlemde çevreye duyarlı uygulamaların hayata geçirilmesi açısından da ele alınmaktadır. Çevreye duyarlı ürün satın alma davranışının istenen düzeyde ortaya çıkması için çevresel ilgi, çevresel duyarlılık, çevresel kaygı ve çevresel hükümlere dair algılamaların eğitimi istenen seviyeye getirilebileceği düşünülmektedir. Bu amaçla 60 UTİYO öğrencisine 23 ifadeden oluşan bir anket yapılarak çevresel ilgi, çevresel duyarlılık, çevresel kaygı ve çevresel ürün satın alma davranışı arasındaki ilişkiler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaç için oluşturulan model korelasyon, t-testi ve Anova yöntemleriyle analiz edilmiş ve katılımcıların yalnızca 17'sinin daha önce çevreye yönelik bir eğitim aldığı ortaya çıkmıştır. Diğer bulgular çevresel ilgi ve çevresel duyarlılık ($r=0,61$), çevresel ilgi ve çevresel satın alma davranışı ($r=0,27$) olmak üzere değişkenler arasında ilişki olduğu ancak çevresel algılamaların satın alma davranışı üzerinde anlamlı seviyede bir etkisi olmadığı yönünde tespit edilmiştir. Literatürle aynı yönde çıkan bulgulara göre bireylerin çevresel farkındalığı giderek artmakta ancak çevresel ürünlerin daha pahalı olması, yeterince tanıtılmaması ve yaygın dağıtımının olmaması gibi nedenlerle henüz davranışa yansımamaktadır. Buradan hareketle çevreye duyarlılık konusunda verilecek eğitimlerin, çevresel ürün satın alma üzerinde olumlu etkisi olabileceği düşünülerek araştırma yapılan gruba eğitim verilerek çalışma yenilenecek, eğitim öncesi ve sonrası sonuçlar karşılaştırılarak çalışma genişletilecektir.

Anahtar Kelimeler: Çevresel Eğitim, Çevresel Algılamalar, Çevreye Duyarlı Ürün Satın Alma

**Okul Müdürlerinin Karizmatik Liderlik İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler
Açısından İncelenmesi**

Tuba Yavaş, Mesut Delioğlu, Selçuk Demir

Eğitim-öğretim sürecinin kritik öğelerinden olan okul müdürlerinin liderliği tartışması (Papa, 2007; Wong, 2007; Kafka, 2009; Printy, 2010; Retna, 2011; Quilici ve Joki, 2011; Bristol, Brown ve Esnard, 2014) hala önem arz etmektedir. Okulların sosyal bir sistem oluşu ve çevrelerine karşı özellikle kültürel ve toplumsal anlamda sorumlu olmaları, okul müdürlerine etkileşime dayalı çeşitli liderlik rollerini yüklediği söylenebilir. Okul müdürlerinin bu sorumluluk çerçevesinde çevresini etkileyebilme güçleri gündeme gelmektedir. Bu nedenle okul müdürlerinin bu etki güçleri karizmatik liderlik iletişim becerileri boyutunda incelenmeye çalışılmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin karizmatik liderlik iletişim becerilerinin öğretmenlerin algılarına göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Buna göre okul müdürlerinin karizmatik liderlik iletişim becerilerinin öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, görev, branş ve bulunduğu kurumda çalışma süresi değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırma nicel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tarama metoduyla yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini 2013–2014 eğitim-öğretim yılında, Hatay ili Arsuz ilçesindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 714 öğretmen, örneklemini ise kolay ulaşılabilirlik metoduyla belirlenen 290 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilecek bulgulara göre yorum, sonuç ve öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Karizmatik Liderlik İletişim, Okul Müdürleri.

Eğitim Yönetiminde “Eş Yöneticilik Modelinin” Uygulanabilirliği

Mehmet Aziz Şahin, Hasan Basri Memduhoğlu

Yönetimde eş başkanlık sistemi Dünyada ve Türkiye’de çok yeni olan ve tartışılan bir yönetim modelidir. Mevcut yönetim biçimlerinin toplumu ve kurumları yönetmede yetersiz ve dar kaldığı tartışılmaktadır. Tarihsel süreçte tüm yönetim sistemlerinin ve toplumsal kurumların merkeziyetçi ve tek adam anlayışı ile yönetilmeleri eleştirel tartışma konusu olmaktadır. Tarih boyunca kadına, devleti veya toplumunun herhangi bir kurumunu yönetme hakkının çok az verilme durumu da eleştirilmektedir. Halen mevcut yönetim sistemlerinde kadının, yönetimde yeterince yerini alamadığı hatta birçok yerde de engellendiği ve kadınların dışlandığı savunulmaktadır

Bu eleştirilerden hareketle bazı toplumlarda ve bazı kurumlarda “eş başkanlık” sisteminin tartışılmaya başlandığı gözlenmektedir. Henüz literatür de yeni sayılan bu kuram çoğunlukla siyasette gündeme gelmektedir. Almanya’da başta olmak üzere bazı ülkelerde Yeşiller Partisi’nde uygulanan bu model, ülkemizde 2005 yılında bir siyasal parti tarafından uygulanmaya başlanmıştır. Türkiye de 2820 sayılı kanunla siyasi partiler de eş başkanlık sistemi yasalaştı. Siyaset dışında bazı ticari şirketlerde uygulama örneklerine rastlanmaktadır. Yine siyaset dışında merkezi başta Almanya olmak üzere Avrupa ve İskandinavya ülkelerindeki bazı sivil toplum örgütlerinde eş başkanlık sistemini uygulamaktadır.

Eş başkanlık, aynı işi yapmak üzere bir araya gelen bir kadın ve bir erkeğin aynı mevkide, eşit yetkiye ve eşit konuma sahip olmaları ile oluşan yönetim modelidir. Eş başkanlık veya eş yönetim özü itibarıyla; demokrasi sisteminin temel ilkesi olan kadın-erkek eşitliğinin bir yönetim biçimine kavuşturulmasıdır. Ne kadının erkekten ne de erkeğin kadından üstün tutulduğu kaygısının olmadığı, beraber yönetme modelidir. Bu aynı zamanda gerici zihniyeti, tek adama dayanan, erkek egemen zihniyeti taşıyan sisteme karşı bir postmodern yönetim şeklidir.

Eş başkanlık sisteminin olumlu ve olumsuz yanları politik ve yönetim ilkeleri bağlamında tartışılmaya başlanmıştır. Bunu savunanlar eş başkanlık sistemi sadece siyaset kurumlarında değil devlet yönetiminin bütün kurumlarında uygulanabilirliğini savunmaktadırlar. Eş başkanlık sisteminin eğitim yönetimine uyarlanmasına eş yönetim diyebiliriz. Eğitim kurumları toplumun en önemli kurumlarından biridir. Tıpkı demokratik bir aileyi anne ve baba beraber nasıl yönetiyorsa, eş yönetimle de eğitim örgütlerinin yönetilebileceği belirtilmektedir.

Eğitim kurumlarında eş yöneticinin birinin kadın olması, eğitim kurumuna avantaj sağlayabilir. Çünkü erkek yönetici, kadınları ve daha birçok sosyal sorunun kaynağını anlamada ve gerekli empatiyi kurmada yetersiz kalabilir. Eğitim kurumunda yer alan kadın öğretmen, veli ve öğrenci sorunlarını veya önerilerini kadın olan eş yönetici ile daha rahat paylaşabilir. Kadın ve erkeğin ortak zihniyetiyle okul, şeffaf ve daha iyi denetlenebilir.

Eş yönetim de karar alınırken beraber karar alma esastır. Karar alınmadığı durumda yani karar alma sürecinde çatışma çıktığında alt birime danışılarak oylama ile demokratik bir şekilde karar alınabilir. Alt birimin aldığı karar bağlayıcıdır. Alt birim bir müdür yardımcısı, en deneyimli öğretmen ve okul aile birliği başkanından oluşabilir.

Eş yönetim modeli, iki seçilmiş erkek eğitim yöneticisi ile olmaz. Bir erkek ve bir kadın olması şarttır. Zaten eş yönetim modelinin temel paradigması, tek cinsiyetçi anlayışa karşı olmaktır. Yine eş yönetimde kadın veya erkek bir yedek oyuncu anlamında algılanmamalıdır. Bir yedek değil tamamlayıcı bir bütün anlamındadır başka bir ifade ile bir beden bütünlüğü anlamındadır. Eş yönetim parçalanmış olan toplumu bir araya getirme sürecidir.

Araştırmanın Amacı

Eğitim yönetiminde, eş yönetim modelinin uygulanabilirliğini öğretmen, eğitim yöneticileri ve akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda betimlemektir.

Araştırmanın Yöntemi

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Araştırmanın Modeli: Genel tarama modelinde desenlenen araştırma, nitel yaklaşımla yürütülen fenomenolojik bir araştırmadır. Araştırmanın verileri görüşme tekniği ile toplanmıştır. Nitel araştırmalar, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla ele alır. Bunun anlamı nitel araştırmacıların, araştırma konusu olan fenomenleri kendi ortamlarında ele almalarıdır.

Çalışma Grubu: Araştırmanın çalışma grubu, 2013–2014 eğitim öğretim yılında Van il merkezinde 6 öğretmen, 6 müdür yardımcısı, 6 okul müdürü ve Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümü ve İşletme Yönetiminden 6 akademisyeninden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi: Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş, kategorilendirilerek betimsel analiz yöntemiyle çözümlenecektir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Yönetim, Eş Başkanlık, Eş Yöneticilik

Eğitim Ortamlarında Meydana Gelen Şiddet Olaylarının Önlenmesinde Risk Eksenli Kavramsal Bir Çözümleme

Fevzi Erdoğan

Dünyadaki sosyal ve teknik gelişmelerin sebep olduğu değişimler neticesinde, okul ortamlarındaki güvenliğin bozulduğu ve bu bozulmaya birçok faktörün neden olduğu görülmektedir. Huzur bozan davranışların oluşmasına neden olan etmenleri araştırıp yok etmek, başta eğitim yöneticileri olmak üzere tüm ilgililerin en önemli görevlerinden birisi olduğu düşünülmektedir. Çeşitli ülkelerde yürütülen mücadele çalışmaları, sonuçlar ve suç belirtilerine göre yürütüldüğü, suç nedenleri üzerinde durulmadığı, ayrıca mücadelede izlenen stratejilerin bütünsellik yerine dağınıklık gösterdiği anlaşılmıştır.

Yapılan bilimsel araştırmalarda; okul içinde meydana gelen şiddet eylemleri, bireyin güvende olma ihtiyacını olumsuz yönde etkileyerek öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer çalışanları dolayısıyla da toplumu hem fiziksel hem de psikolojik olarak etkilediği, öğrencinin kendisinden beklenen sosyal, fiziksel ve akademik başarı seviyesine ulaşmasını engellediğini ortaya koymaktadır. Okullar, öğrencilerin huzur içinde gidip geldikleri, her türlü sıkıntı verici faktörlerden arınmış, sevgi ve saygının egemen olduğu güvenli ortamlardır. Güvenli okulda öğrenim görmek her öğrencinin hakkı olduğu gibi huzurun bozulmasına neden olan davranışlardan kaçınması da her öğrencinin ödevi olduğu vurgulanmalıdır.

Akademik başarının önem kazandığı okullarda, akademik açıdan başarısız olan öğrencilerin istenmeyen olumsuz davranışlara daha fazla maruz kaldığı yapılan araştırmalarda belirtilmektedir. Öğrencinin başarılı olması için okulun bütünsel bir yaklaşımla eğitim öğretim süreçlerini yönetmesi gereklidir.

Şiddet, sosyal bir yaşamda öğrenilen bir tutumdur. Başlangıçta kendini ifadeye yönelik bir iletişim aracı olarak ortaya çıkan şiddet, bir süre sonra bireylere zarar veren bir davranışa dönüşmektedir. Bunun tersi düşünüldüğünde ise; istenmeyen bu davranış eğitim faaliyeti ile istenilen davranışa dönüştürülmesi mümkündür. Böylece suç önleme çalışmalarında eğitimin gücünden etkin bir şekilde yararlanılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Suç oluşumunda her ne kadar bireyin, biyolojik, fiziksel ve psikolojik durumunun suç işlemede etkili olabileceği düşünülüyorsa da, günümüzde daha çok okul, aile ve çevre faktörlerinin suçun oluşumunda etkili olduğu kabul edilmektedir. Sayılan bu nedenlerin dışında, öğrenim düzeyi, ekonomik durum, kitle haberleşme, yaş, cinsiyet vs. gibi etkenler de suç oluşumuna etki etmektedir. Okullarda sıklıkla görülen ve çeşitli şekillerde cereyan eden şiddet aslında kalıtsal bir hastalık değil, kararlılıkla mücadele edildiğinde yok edilebilir nitelikte olduğu bilinmektedir.

Güvenli okul ortamlarını olumsuz etkileyen çeşitli davranış şekilleri ve bu davranışların oluşmasına kaynaklık eden birçok neden bulunmaktadır. Olay olduktan sonraki sonuçlara yönelik reaktif çalışmaların daha ziyade şiddet riskini artıran etmenlere odaklanan proaktif çalışmalara kaydırılarak yoğunlaştırılması bir ihtiyaç haline gelmiş olduğu değerlendirilmektedir.

Amaç

Çalışmanın amacı; okul ortamlarındaki şiddet eylemlerinin teşhisi ve tedavileri için, dünya ülkelerinde ve ülkemizde yapılan araştırma ve çalışmalar incelenerek okul yöneticilerine ve mücadele paydaşlarına ışık tutmaktır.

Yöntem

Çalışma kuramsal bir çalışmadır. Bu kadar girift ve çok yönlü bir problemle mücadele ancak bütünsel ve çok yönlü bir çalışmayı gerekli kılmaktadır. Bu çalışmada problemin kuramsal alt yapısı araştırılıp, konu ile ilgili kuramsal çerçeve oluşturulmaya çalışılacaktır. Sorunun çözümü için dünyada ve ülkemizde mevcut yöntem, kuramlar, teoriler araştırılıp tartışılacaktır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Anahtar Kelimeler: Eğitim Ortamı ve Şiddet, Güvenli Okul, Öğrenci ve Şiddet Nedenleri.

**Okul Öncesi Eğitimde Alternatif Eğitim Yaklaşımlarından Reggio Emilia’da
Demokratiklik**

Sabri Çelik, Hatice Merve Dereli

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime yönelik alternatif yaklaşımlardan olan Reggio Emilia yaklaşımındaki demokratik uygulamaları belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseninde yapılmıştır. Araştırma için 2000 yılından itibaren Reggio Children tarafından yayınlanmış olan Reggio Emilia etkinlik uygulama dokümanlarının tamamı incelenmiş olup doküman analizi tekniğiyle veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi için, öncelikle kaynaklardaki veriler kodlanmış olup, temalara ulaşılmıştır. Veriler temaların altında sunulmuştur. Araştırmanın bulguları ve bulgulara yönelik tartışmalar kongrede sunulacaktır.

Anahtar kelimeler: Okul Öncesi, Okul Öncesi Yönetici, Demokratik

Yeni Göreve Başlayan Öğretmenlerin Okullarda Okul Kültürüne ve Okula Uyumunun İncelenmesi: Horasan Örneği

Ayşenur Ocak, Mustafa Aydın Başar

Eğitim söz konusu olduğunda okullar büyük önem taşımaktadırlar. Okullar ele alındığında ise okul içerisindeki olumlu havanın okul kültürüne ve okulun gelişmesine katkısı büyüktür. Okuldaki örgütsel güvenin incelenmesi okul içerisindeki paydaşların birbirleri ile ilişkileri, iletişimlerinin sağlanarak örgütün devamlılığının ve sağlığının korunması gerekir. Okul içerisinde etkili iletişim okul ortamına etkileyecek ve birlikte karar alınmasına imkan sağlayacaktır. Öğretmenin mesleki yeterlilik duygusu da bu gibi durumlardan etkilenmektedir. Yeterlilik duygusu yüksek olan öğretmenler öğrencilerini öğrenmeye daha iyi güdüleneceklerdir. Bu çalışmanın genel amacı, yeni göreve başlayan öğretmenlerin okullarda okul kültürüne, okula uyumunun ve kurum kültürüne alışmada (mesleğe alışma, meslektaşlarla ilişkiler, resmi prosedürler, vb.) ne tür sorunlar yaşadıklarını belirlemektir.

Yeni göreve başlayan öğretmenlerin okullarda okul kültürüne ve okula uyumlarını ölçmeyi amaçlayan bu çalışmanın yürütülmesinde sosyal bir olguyu derinlemesine anlamlandırmak ve irdelemek ihtiyacından hareketle nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma bir olguyu ilgili bireylerin bakış açılarından görebilmeyi ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymaya olanak vermektedir. Çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemi ve buna bağlı olarak ölçüt örnekleme kullanılmıştır.

Çalışmanın ölçek geliştirme çalışmaları, 2013 Ağustos döneminde atanan 200 aday öğretmenden, Erzurum ili Horasan ilçesindeki ilkokul/ortaokul, anaokulu ve liselerde yeni göreve başlamış öğretmenler arasından rastgele seçilen 10 katılımcı üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın veri toplama sürecinde ise, aynı evrenden ölçek geliştirme sürecinde görüşlerine başvurulmayan 10 aday öğretmene ölçek uygulanmıştır.

Yeni göreve başlayan öğretmenlerin görüşlerine göre göreve başladıkları kurumdaki karar verme sürecine katılımda genel olarak zorluk çektiklerini bununla birlikte örgütsel bağlılık algılarının kişisel değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Yeni göreve başlayan öğretmenler göreve başladıkları kurumda okul yöneticisi ve paydaşları ile ilişkilerinde yaşadıkları sorunların okula uyumlarını oldukça olumsuz etkilediğini bunların yanı sıra okul dışında yapılan sosyal etkinliklerin öğretmenlerin katıldıklarında olumlu bir iletişim ortamı sağladığı gibi bulgulara varılmıştır.

Yeni göreve başlayan öğretmenler onlara okulu ve çevreyi tanıtmaya, öğrenme ve öğretme süreci, mevzuatı anlama, örgüt kültürüne, okul velilerine uyum gibi birçok konuda yardımcı olacak rehber bir öğretmene ihtiyaç duymaktadırlar. Yeni göreve başlayan öğretmenlerin daha rahat bir şekilde adaylık eğitimini tamamlamaları mesleklerine uyumlarını sağlamaları için mentörlük uygulamalarının gereği gibi yapılması gerekir. Mentörlük uygulaması yapan okullarda çalışan öğretmenlerin uyum sürecini daha rahat geçirdiğini ve mesleki doyumunu diğer öğretmenlere göre daha fazla sağladıkları söylenebilir. En azından ilk yıllarında rehber bir öğretmen yeni göreve başlayan öğretmen açısından daha iyi deneyim olacağı çalışmanın önerileri olarak sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Örgüt Kültürü, Örgütsel Bağlılık, Okul Kültürü, Aday Öğretmen

Ortaokul Öğrencilerinin Ailede ve Arkadaş Çevresinde Gördükleri Şiddete İlişkin Görüşleri

Mehmet Göbek

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı, Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerinin ailelerinden ve arkadaş çevrelerinden gördükleri şiddet ve yaşadıkları sorunların sosyo-ekonomik durumları ile bir ilişkisi olup olmadığını incelemektir.

Yöntem

Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilere yönelik bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunda kişisel bilgilerin yanı sıra 12 soru yer almıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013–2014 öğretim yılında Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde bulunan ortaokullarının 5-8'inci sınıflarında okuyan ve seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 50 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubundaki öğrencilerle okulda bire bir görüşme yapılmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen veriler betimsel analizi tekniği ile çözümlenmiştir.

Bulgular

Görüşme yapılan öğrenciler 10-17 yaş aralığındadır. Üç öğrenci hariç 47 öğrencinin anne ve babası sağdır. Sosyo ekonomik düzeyi iyi olan bölgelerde okuyan öğrencilerin büyük bir bölümünün dil sorunu yaşamadığı kendini iyi ifade edebildiği, ailelerinin yıllık gelirlerinin ortalama 14-20 bin TL olduğu, büyük bir bölümünün çekirdek aile yapısına sahip olduğu görülmüştür. Bu ailelerde yaşayan öğrencilerin en az 2 en çok 5 kardeş oldukları tespit edilmiştir. Sosyo ekonomik düzeyi iyi olan bölgelerde evde yaşayan birey sayısının ortalama 3-8 aralığında olduğu görülmüştür. Sosyo ekonomik düzeyi iyi olan bölgelerde öğrencilerin annelerinin az bir bölümü okuma yazma bilmemektedir. Babaların ise büyük çoğunluğu okur-yazardır. Bu ailelerde mevsimlik tarım işçisi olarak çalışanların çok az olduğu görülmüştür. Çocuklar arasında kötü söz ve argonun sıklıkla kullanıldığı görülmüştür. Arkadaş ortamlarında kavga eden öğrencilerin tekme atma, tokat atma, saç çekme gibi davranışları sergiledikleri görülmüştür. Bu ailelerde ailelerin çocuklarına daha sevecen davrandığı ve kötü sözden kaçındığı görülmüştür. Sosyo ekonomik düzeyi düşük olan bölgelerde okuyan öğrencilerin ise büyük bir bölümünün anadil olarak Kürtçe ve Arapça bilmelerinden dolayı bazılarının kendilerini ifade ederken az da olsa dil sorunları yaşadıkları, ailelerin yıllık gelirinin ortalama 5-6 bin TL olduğu görülmüştür. Sosyo ekonomik düzeyi düşük bölgede yaşayan öğrencilerin en az 4, en çok 15 kardeş olduğu görülmüştür. Evde yaşayan kişi sayısı en az 6, en çok 25 tir. Öğrencilerden iki tanesinin evinde kendi anneleri dışında kuma olarak getirilen diğer anne ve onların çocukları yaşamaktadır Sosyo ekonomik düzeyi düşük olan bölgelerde öğrencilerin annelerinin büyük bir bölümü okuma yazma bilmemektedir. Babaların ise büyük kısmı okur-yazar değildir. Öğrencilerin 13 tanesi okul çıkışlarında bir işte çalışmaktadırlar. Bununla birlikte sosyo ekonomik durumu iyi olmayan bölgelerde öğrencilerin büyük bir bölümü mevsimlik tarım işçisi olarak sezonluk işlere aileleriyle birlikte başka illere gitmektedirler. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ailede kötü söze, hakarete, küfüre maruz kalmaktadırlar. Ayrıca çoğu öğrenci arkadaşlar arasında birbirlerine küfür etmekte, kötü söz, argo kelimeler kullanmaktadırlar. Bunun dışında arkadaş ortamında kavga sırasında tekme, tokat, saç çekme, yumruk atma, zincir kullanma, kemer ve kayışla vurma, taşla saldırma gibi yollara başvurdukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yarıya yakını sigara içmektedirler. Üç öğrenci esrar içtiğini belirtmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Öğrenci, Şiddet

**Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında Bulunan Mevcut Alanların ve Okul
Dönüşümlerinin Okul – İşletme İşbirliğine Etkisi**

.....

Dinçer Dede, Arif Dede

Giriş

Yapılan araştırmalar gösteriyor ki eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki bağı etkin bir şekilde kurulamaması ve eğitim sürecinde gençlerin piyasa koşullarına yetersiz bir şekilde hazırlanmaları, gençlerin okuldan işe geçiş sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu geçiş sürecinde en büyük sorunu da herhangi bir mesleki bilgiye sahip olmayan genel lise mezunları yaşamaktaydılar. Bu sorunun çözümü amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2010 yılında bir genelge yayınlanarak genel liselerin meslek veya Anadolu liselerine dönüştürülmesi amaçlanmıştır. Bu genelge doğrultusunda 2012-2013 eğitim öğretim yılının sonu itibariyle liselerde okul dönüşümleri tamamlanmış olup, bazı genel liseler meslek lisesine dönüştürülmüştür.

Diğer taraftan ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Meslek liseleri ile işletmelerin işbirliğini sağlayarak mevcut piyasa normlarına uygun eleman yetiştirmek amacıyla dış paydaşlar ile bir çok proje yürütülmektedir. Gerek okul dönüşümlerinde gerekse okullarda yeni mesleki eğitim alanları açılırken ve tüm bu çalışmalar yapılırken okulların bulunduğu ilin ve ilçenin sektörel durumunun ve iş kolu dağılımının dikkate alınması okul – işletme işbirliğinin daha sağlıklı yürümesini sağlayacaktır.

Amaç

Genel liselerin meslek lisesine dönüştürmesi ve bu okullarda mesleki eğitim alanlarının oluşturulması sürecinin, okul ile okul bölgesinde bulunan işletmelerin işbirliği yapılabilme durumu çerçevesinde incelemek ve sonuçlarını değerlendirmek.

Yöntem

İstanbul ili Arnavutköy ve Tuzla ilçesi 2012-2013 eğitim öğretim yılı sonu itibariyle tamamlanan okul dönüşümleri ve Türkiye İstatistik Kurumunun Web sitesinde yayınlanan konularına göre istatistikler geriye dönük olarak incelendi. Liselerde dönüşüm yapılırken ve Mesleki eğitim alanları açılırken ilçelerin sektörel şartlarının ve işkolu dağılımının ne kadar dikkate alındığı ve okul-işletme işbirliği yapılabilme durumu değerlendirildi.

Anahtar Kelimeler: Meslek Lisesi, Okul Dönüşümü, Okul - İşletme işbirliği,

Anadolu ve Meslek Lisesi Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini

Fatih Anıl, Ruhi Sarpkaya

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim okullarında görevli okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin öğretmen görüşlerine göre nasıl olduğunu belirlemektir. Araştırma ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin öğretmen görüşlerine göre doğal ve derinlemesine ele alınabilmesi amacıyla nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak yürütülmüştür. Veriler, iki Anadolu Lisesi, kız meslek lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi olmak üzere toplam 4 okulda, 16 öğretmenden görüşme yolu ile elde edilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bazı bulguları şöyledir: Öğretmen görüşlerine göre okul amaçlarını geliştirmede Anadolu Lisesi okul Müdürlerinin daha çok; okul proje çalışmalarını teşvik etme, sosyal kültürel etkinlikleri teşvik etme, akademik başarıyı artırma, Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Bakanlığın projelerini uygulama ve destekleme, alan etkinlikleri düzenleme gibi çalışmalar yaptıkları, üst düzey amaçlar belirlemedikleri; bazı öğretmenlerin derslerini denetlediği, denetleme ile ilgili olarak değerlendirme yapmadığı, ya da genel cümlelerle kısa bir değerlendirme yaptığı, Meslek Liselerinde ise çoğu öğretmenin ifade ettiği biçimde ders denetiminin yapılmadığı belirtilmiştir. Her iki okul türünde ders programları arasında koordinasyonu öğretmen, okulun genel etkinliklerinde ise koordinasyonu okul müdürünün kendi ya da müdür yardımcıları aracılığı ile sağladığı, meslek liselerinde farklı olarak alan şeflerinin de bu konuda görev yaptıkları; öğretmenler, okul müdürlerinin öğrenci başarısının öğretmenler kurulu ve şube öğretmenler kurulu toplantılarında değerlendirdiği saptanmıştır. Her iki okul türünde okul müdürlerinin öğretim zamanının korunması için daha çok toplantılarda sözlü açıklamalar yaptıkları, sınıfların bulunduğu katlarda müdür yardımcıları veya nöbetçi öğretmenler aracılığıyla derslere zamanında girilmesini, derslerin boş geçmemesini sağladıkları vurgulanmıştır. Okul müdürlerinin öğretmenleri çalışmaya özendirme konusunda her iki okul türünde de toplantılarda ilgili öğretmenlere sözlü teşekkür edildiği; öğretmenlerin çoğunluğu, okul müdürlerinin merkezi hizmetiçi kursların takip edilmesini toplantılarda istediklerini; her iki okul türünde okul müdürleri tarafından törenlerde teşekkür etme davranışının daha çok, ailesiyle ilişki kurma, makama kabul edilerek burada öğrenciye teşekkür etme davranışının daha az ifade edildiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretimsel Liderlik, Yönetici, Lise

Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları İle Okulların Akademik İyimsel Düzeyi Arasındaki İlişki

Ercan Yılmaz, Ahmet Turan Kurşun

Son yıllarda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik becerileri, diğer liderlik becerilerinin yanında okulun akademik başarısının önem kazanmasıyla birlikte daha öne çıkmaya başlamıştır. Sergiovanni'ye (1987) göre bir lider en azından teknik, beşeri, sembolik, kültürel ve eğitimsel olmak üzere beş güce sahip olmalıdır. Sergiovanni'nin eğitimsel güçten kastettiği okul müdürlerinin öğretimsel liderlik gücünü elinde bulundurmalarıyla ilgilidir ve bu güç okul ve öğretimle ilgili sorunlar hakkında uzman olma anlamına gelmektedir.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderliği öğretmenlerle eğitim programları, öğretim ve değerlendirmede aktif işbirliğini içermektedir. Öğretimsel liderlikte okul müdürü ve öğretmenler öğretimsel görevlerin değerlendirilmesi, program ve personel geliştirmenin sorumluluğunu paylaşırlar (Marks & Printy, 2003). Buna göre öğretimin sorumluluğu sadece öğretmende değil, personeli geliştirmek ve öğretimi değerlendirmek yoluyla aynı zamanda okul müdüründedir.

Öğretimsel liderliğin amaçlarından birisi de okulun akademik başarı düzeyinin istenilen ve hedeflenen seviyeye getirilebilmesi için çalışmalar yapılmasıdır. Akademik başarı için okul müdürlerinin uygun öğretimsel ortamı hazırlamaları, öğrenci başarısı için öğretmen ve öğretmen ailelerini motive etmeleri ve onlarla işbirliği yapmaları gerekmektedir.

Öğrenci başarısını sağlamanın önemli bir yolu da öğrencileri başarılı olabileceklerine ilişkin inanca sahip olma ve tüm öğretmenlerin böyle bir inanca sahip olmasını sağlamaktır. Çünkü özellikle okulda öğrencinin başarılı olabilmesi için öğrencinin kendine güveni ve inancının yanında öğretmenlerin de öğrencinin başarılı olabileceğine ilişkin inancı da başarı üzerinde doğrudan etkilidir. Literatürde başkalarının kişinin başarılı olabileceğine ilişkin güven ve inancını ifade eden kavram "akademik iyimsel" kavramıdır.

Akademik iyimsel akademik olarak başarılı olan okulların genel özelliğidir. Böyle okullar öğretmenlere daha çok önem verirler. Bu okullarda öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasındaki güven duygusu diğer okullardan daha fazladır (McGuigan & Hoy, 2006). Akademik iyimselliğe sahip öğretmenler öğrencilerinin eşsiz bir birey olduklarını, imkân verilmesi halinde tüm öğrencilerin başarılı olabileceğini, öğrencilere ve ailelerine güvenilmesi ve ailelerle işbirliği yapılması gerektiğini düşünmektedir.

Akademik iyimselliğin boyutlarından birisi olan akademik vurgu boyutu uygun öğretim ortamı hazırlama faaliyetleri ve öğretmenleri akademik iyimselle ilgili motive etme çalışmaları olduğundan okul müdürünün öğretimsel liderlik göreviyle yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı ilk ve ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okulların akademik iyimsel düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma ilişkisel tarama yöntemiyle yapılmıştır. Araştırmanın evreni Konya İli Merkez ilçeleri Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerinde çalışan 6552 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama grubunu 2013/2014 öğretim yılında Konya İli Merkez ilçeleri Meram, Selçuklu ve Karatay'da görevli 330 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın amacına ulaşabilmek için öğretmenlerin akademik iyimsel algı düzeylerini ölçmede Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından geliştirilen Okul Akademik İyimsel Ölçeği, öğretmenlerin çalıştıkları okulların müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarını belirleyebilmek için ise Tanrıoğen (2010) tarafından geliştirilen Öğretimsel Liderlik Ölçeği kullanılmıştır.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile akademik iyimsel arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığı korelasyon analizi yapılarak tespit edilmiştir.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda öğretimsel liderliğin tüm boyutları ile akademik iyimselliğin tüm boyutları arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulların müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile akademik iyimselliğin öz yeterlik boyutunda negatif, güven ve akademik vurgu alt boyutunda ise pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin akademik iyimsel davranışını göstermesini

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

bekleyen okul müdürleri öğretimsel liderlik davranışları göstererek öğretmenleri bu yönde motive etmelidir.

Akademik iyimserlik kavramı literatürde başkalarının başarılı olabileceğine ilişkin güven ve inancı ifade etmektedir. Akademik iyimserliğin hakim olduğu okullarda öğretmenlere ve öğrencilere daha çok önem verilir. Bu okullarda öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasındaki güven duygusu diğer okullardan daha fazladır (McGuigan & Hoy, 2006).

Okulun kolektif olarak akademik iyimserlik düzeyi öğrenci başarısını artırdığından öğretmenlerin iyimserlik düzeyleri öğrencilerin başarısı için önemli bir güç teşkil etmektedir (Beard, Hoy & Hoy, 2010).

Araştırma sonuçlarına göre şu öneriler verilebilir:

- Akademik iyimserlikle öğretimsel liderlik arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Akademik iyimserlikle ilişkisi olduğu düşünülen farklı değişkenlerle ilgili araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada vurgulanan önemi sebebiyle, öğretimsel liderlikle ilgili yapılan araştırmalar artırılabilir.
- Okul müdürlerinin diğer okuldaki yönetsel görevlerini yardımcılarına yaptırılmak suretiyle öğretimsel liderlik görevine ağırlık verilebilir.

Anahtar Kelimeler: İyimserlik, Akademik İyimserlik, Öğretimsel Liderlik

60-66 Aylık Öğrencilerin Okula Başlama Yaşına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirmeleri

Alpay Ersözlü, Emine Saklan

Okul öncesi eğitiminin her geçen gün önem kazandığı günümüzde okula başlama yaşının birçok ülkede tartışmalı bir konu olduğu düşünülmektedir. Okula başlama yaşı çocuğun hazırbulunuşluğu ile doğrudan ilgilidir ve böylesi temel bir konuda yanlış kararlar verilmesinin çocuğun tüm eğitim hayatını etkileyeceği düşünülmektedir. Eğitim ve öğretimle ilgili önemli değişikliklerde öncelikle eğitimle doğrudan ilgili, bu konuda çalışmalar yapmakta ve politikalar üretmekte olan eğitim fakültelerinin ve diğer birimlerin görüşlerinin alınması ve yapılan pilot uygulamalar neticesinde tüm ülkeye yaygınlaştırılması gerekmektedir. Ancak 30.03.2012 tarihinde kabul edilen 6287 sayılı ‘İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun’la eğitim sisteminde çeşitli değişiklikler yapılmış ve bu konuda ne yeterince görüş alınmış ne de pilot uygulaması yapılmıştır (MEB, 2012). Yıldırım (2012) dünya çocuklarının ilkokula başlama yaşının 6 yaş (72 ay) ve üzeri olduğunu belirtmektedir. Okula başlama yaşının 60 aya kadar indirilmesi uygulaması birçok kesim tarafından eleştirilmiştir. Bu eleştiriler bazı araştırmalarla da desteklenmiştir (AÇEV, 2012; Türk Eğitim-sen, 2012; Boğaziçi Üniversitesi, 2012; ODTÜ, 2012). 60 ayını dolduran 5 yaşındaki çocukların okula başlayabiliyor olmasının çocuk psikolojisi, akademik gelişim ve okul başarısı açısından çeşitli sorunlar doğurabileceği düşünülmektedir. Bu konuda Duran (2013)’ın çalışması 60 aylık öğrencilerin yazma becerisine odaklanmaktadır. Duran (2013) 60 aylık öğrencilerin yazma becerisinin gelişmediği sonucuna ulaşmış, okula başlama yaşının daha üst aylara yükseltilmesini önermiştir. Yılmaz ve arkadaşları (2013) çalışmalarını 2012-2013 öğretim yılının ilk döneminde yapmışlardır. Yılmaz ve arkadaşları da kişisel gelişim ve ilk okuma yazma becerisi bakımından öğrencilerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okula başlama yaşının 5 yaşa çekilmesi "okul olgunluğu" kavramı düşünülmeden oluşturulan bir düzenlemedir. Pek çok araştırma bilişsel, duygusal, fiziksel ve toplumsal olarak okula hazır olan çocukların okul yaşamlarında daha başarılı olduklarını hazır olmadan okula başlayan çocukların ise okul yaşamlarında daha başarısız olduklarını ve okulu bırakma eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Kapçı, 2013).). 4+4+4 düzenlemesine ilişkin ise hiçbir araştırma yapılmadan uygulanmaya konulmasının başarısız sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Nitekim Eğitim Reformu Girişimi (ERG) ve Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV) çalışmaları sistemin başarı oranını araştırmış ve 8 yıllık kesintisiz eğitim sistemi içerisindeki 5. sınıf öğrencilerinin 4+4+4 sistemindekilere göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır (ERG ve TEGV, 2014). Araştırmalardan da görülebileceği gibi çocukların okula başlama yaşının 60 aya çekilmesi uygulamada hem çocuklar hem de eğitimin işleyişi açısından çeşitli sıkıntılara yol açmaktadır. Çocukların okula erken yaşta başlamalarına bağlı olarak değişen sorunların ortaya konulması bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Bu çalışmada okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin 60-66 aylık öğrencilerin okula başlama yaşına ilişkin olarak ortaya çıkan sorunların tespitinin yapılması amaçlanmıştır. Çalışmada, var olan durum olduğu biçimiyle betimlenmeye çalışıldığından tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim döneminde Tokat ili merkez ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrende yer alan öğretmen sayısı 387’dir. Çalışma, bu öğretmenlerden seçkisiz örnekleme tekniği kullanılarak seçilen ve 112’si erkek, 87’si kadın olmak üzere toplam 199 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Örnekleme ve öğretmen olmak üzere örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Krejcie ve Morgan’ın (1970) aktaran Ural ve Kılıç, (2005) “evren büyüklüğüne karşılık örneklem büyüklüğü” tablosundan yararlanılmıştır. Bu tabloya göre, 387 kişilik bir evreni 0,05 hata payıyla temsil eden örneklem büyüklüğünün 194 kişi olduğu ifade edilmektedir. Çalışma için seçilen örneklemin bu yönüyle evreni temsil ettiği söylenebilir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. İlgili anket araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yönerge ve kişisel bilgi formu bulunmaktadır. İkinci bölümde çocukların okula erken yaşta başlamalarına bağlı olarak ortaya çıkabilecek sorunların tespitine yönelik maddeler sıralanmıştır. Anket toplam 15 maddeden oluşmaktadır. Anketin üçüncü bölümünde ise iki açık uçlu soru bulunmaktadır. Anket maddeleri ilgili alanyazın taranarak oluşturulmuş ve uzman görüşüne

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

sunulmuştur. Geliştirilen anket 2013-2014 öğretim yılında ilgili öğretmenlere uygulanmıştır. Anketin birinci ve ikinci bölümünden elde edilen veriler, araştırmanın amacı başlığı altında sorulan sorulara cevap aramak amacıyla, her bir madde için yüzde ve frekans dikkate alınarak analiz edilecektir. Ankette yer alan açık uçlu sorulara verilen cevaplar ise içerik analizi ile analiz edilecektir. Araştırmanın analiz süreci devam ettiğinden bulgular ve yorumlamalar daha sonra yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okula Başlama Yaşı, Sınıf Öğretmenleri

Okul Müdürlerinin Psikolojik Dayanıklılıkları İle Öfke Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Arnavutköy Örneği)

Burcu Demirbaş, Arif Dede

Araştırmanın amacı okul müdürlerinin psikolojik dayanıklılıkları ile öfke düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ilindeki ilk ve orta okullarda görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; Arnavutköy İlçesi'nde görev yapan 27 okul müdürü oluşturmaktadır.

Verilerin toplanmasında yöneticilerin psikolojik dayanıklılıklarının tespiti için; Fribog ve arkadaşları (2005) tarafından geliştirilen, Basım ve Çetin (2010) tarafından beş aşamalı bir teknik ile Türkçeye çevrilerek iki ayrı ulusal örneklemden elde edilen verilerle geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan altı faktörlü 33 maddelik “Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği”, öfke düzeylerini belirlemek için ise; Spielberger (1983, The State Trait Anger Scale-STAS) tarafından geliştirilen, Özer (1994) tarafından Türkçe uyarlanan dört alt boyuttan oluşan 34 maddelik “Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği (SÖÖTÖ)” kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Dayanıklılık, Öfke Düzeyi, Okul Müdürü

Okulun Çocuk Koruma Politikası: İngiltere Örneği

Davut Elmacı, Adem Beyhan

Giriş

Çocukların korunmasında okulun önemli bir yeri vardır. Çünkü çocuklar, aileleri dışında zamanlarının önemli bir kısmını okulda ve öğretmenleriyle geçirmektedir. Çocukların korunmasında okulun rolünün öneminin anlaşılmasıyla birlikte çocuk koruma sürecinde okullar üzerinde daha fazla durulmaya başlanmıştır. İngiltere eğitim yasaı, yerel eğitim otoritelerinin ve eğitimle ilgili kurulların çocukların güvenliği ve korunması için okullarda düzenlemeler yapmasını gerektirmektedir. Bu düzenlemeler hem yerel yönetim okulları hem de özel okullar için gereklidir. Bu nedenle İngiltere’de eğitim yasasındaki ve insan haklarıyla ilgili belgelerdeki hükümleri yerine getirmek amacıyla okulların çocuk koruma politikaları bulunmaktadır. Okulun çocuk koruma politikası denilince, bir okulun çocukların korunmasına yönelik taahhütleri anlaşılmaktadır. Çocuk koruma politikası, çocukların ihmal ve istismardan, kötü muameleden korunmaları amacıyla oluşturulan okul yapısını, öğretmenler ile diğer personelin davranışlarını ve bu kapsamda yapılacak iş ve işlemleri yansıtır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, okulların çocuk koruma politika belgelerinin incelenerek çocukların korunmasıyla ilgili okullardaki politikaların neler olduğunu belirlemektir. Çalışmada bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Çocuk koruma politika belgelerinin biçimsel özellikleri nasıldır?
2. Çocuk koruma politika belgelerinde, çocukların korunmasına yönelik önleyici düzenlemeler nelerdir?
3. Çocuk koruma politika belgelerinde, çocukların korunmasına yönelik koruyucu düzenlemeler nelerdir?
4. Çocuk koruma politika belgelerinde, çocukların korunmasına yönelik destek hizmetlerine ilişkin düzenlemeler nelerdir?
5. Çocuk koruma politika belgelerinde personelin rol ve sorumluluklarına ilişkin düzenlemeler nelerdir?

Yöntem

Nitel araştırma yaklaşımına dayanan bu çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda İngiltere’deki 10 ilkokulun internet sayfalarından ulaşılabilen 2013 ya da 2014 yılında yayınlanmış ya da bu yıllarda revize edilmiş çocuk koruma politika belgeleri, biçimsel ve içeriksel olarak incelenmiştir. Politika belgelerindeki veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. İçerik analizinde önleyici düzenlemeler, koruyucu düzenlemeler, destek hizmetlerine ilişkin düzenlemeler ve personelin rol ve sorumluluklarına ilişkin düzenlemeler başlıkları altında kategoriler oluşturulmuştur. Çalışmanın içerik analizi devam etmektedir.

Bulgular

Okulların çocuk koruma politika belgelerinin incelenmesiyle ulaşılan bulgular; biçimsel özellikler, önleyici düzenlemeler, koruyucu düzenlemeler, destek hizmetlerine ilişkin düzenlemeler ve personelin rol ve sorumluluklarına ilişkin düzenlemeler başlıkları altında içerik analizi tamamlandıktan sonra verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Koruma Politikası, Okulda Çocuğun Korunması, İngiltere

Türkiye'de Öğretmen Arzının Değerlendirilmesi

Tahir Yılmaz

Bilindiği üzere başarılı ve kaliteli öğretmenler, öğretme-öğrenme süreci üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, eğitim sistemine yönelik yapılacak olan öğretmen arzının üzerinde önemle durulması gerekmektedir. Arz sürecinde, öğretmen-öğrenci sayısı, öğretmen maaşları, öğretmenlerin kalitesi, öğretmenlerin meslek içerisinde kalmaları ya da mesleği terk etmeleri, öğretmenlere yönelik bakanlık politikaları gibi bileşenlerin büyük bir titizlikle ele alınması, etkili ve verimli eğitim ortamların sağlanmasında gerekli ön koşullardandır. Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki eğitim arzının bir boyutunu oluşturan öğretmen arzını güncel gelişmeler ve bakanlık politikaları kapsamında değerlendirmektir. Çalışma alanyazın taraması yöntemiyle yapılmıştır. Öğretmen arzının bileşenleri olarak bakanlıkça belirlenen öğretmen-öğrenci sayıları, öğretmenlere yönelik maaş politikaları, öğretmen talebi ve arzı ilişkisi, öğretmen yetiştirmeye yönelik uygulamalar, öğretmen kalitesi ve mesleğe giriş boyutları ele alınmıştır. Bu konularda Milli Eğitim Bakanlığı ve OECD gibi kurumların yayınlamış oldukları rapor ve diğer resmi dokümanlar incelenmiş ve belirlenen alt boyutlara göre sunulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen arzı kapsamında değerlendirilebilecek alt boyutlar çerçevesinde özellikle maaşlar göz önüne alındığında, Türkiye'de öğretmenlere ödenen maaşların gelişmiş ülkelerdeki maaşların uzağında kaldığı ifade edilebilir. Bunun yanı sıra öğretmenlik, genel olarak alt ve orta sınıf ailelerden gelen öğrencilerin bir geçim kaynağı olarak gördüğü bir meslek olarak karşımıza çıkmaktadır. Yani öğretmenlik profesyonel olarak değil, hayatın sürdürülebilmesi için bir gelir kapısı olarak değerlendirilmektedir. Bu durum da hem öğretmenlik mesleğinin profesyonel anlamda geliştirilmesi hem de öğretmenliğe yönelik talep bağlamında sorunlara yol açmaktadır. Ayrıca Türkiye'de öğretmenliğe giriş sürecinde adayların KPSS gibi bir sınavla karşı karşıya olması da öğretmen atamaları, öğretmen kalitesinin değerlendirilmesi gibi konularda sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır. Yine atanamayan binlerce öğretmen olmasına rağmen, halen sistemde öğretmen açığının bulunmasının, kimi alanlarda arz-talep dengesinin kurulamamış olmasının, sistemin öğretmen arzı boyutunda yaşanan plansızlık sonucunda ortaya çıkan sorunlar olduğu ifade edilebilir. Bu sorunlara yönelik çözüm sürecinde kimi öneriler getirilebilir. Öncelikle eğitim sistemine arz edilecek öğretmenlerin sayı ve niteliklerinin iyi belirlenmesi gerekmektedir. Bu çerçevede etkili bir öğretmen yetiştirme politikası oluşturulmalıdır. Öğretmen yetiştirme konusu kısa vadede değil uzun dönemli planlama ile ele alınmalı ve özellikle 5-10 yıllık planlar dahilinde sistemde ihtiyaç duyulmayan bölümlere öğrenci alımları kademeli olarak durdurulmalıdır. Yükseköğretim mezunu atanamayan öğretmenlerin göz önünde bulundurularak bir öğretmen yetiştirme politikası uygulanmalıdır. Atanamayan öğretmenlerin sayısının bu kadar fazla olması, her yıl eğitim fakültelerinden çok yüksek sayıda mezun verilmesi gibi nedenlerden dolayı; fen edebiyat fakültelerine yönelik pedagojik formasyon, sistem içerisindeki öğretmenlere yönelik alan değiştirme gibi uygulamalara derhal son verilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Arzı, Öğretmen Arzı, Öğretmen Yetiştirme

Devlet Okullarındaki Fırsat Eşitliğine İlişkin Veli Görüşleri: Çankaya İlçesi Örneği

Kübra Akbey

Bu araştırma devlet okullarındaki fırsat eşitliğine ilişkin veli görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. İlk bölümde araştırmanın problemi ve yöntemi anlatılmıştır. İkinci bölümde kavramsal çerçeve çizilmiş, eşitlik-eşitsizlik, fırsat eşitliği kavramları, sermaye çeşitleri, eğitimde velinin rolü, fırsat eşitliğinin okullardaki görünümü incelenmiş ve alanda yapılmış araştırmalara örnekler verilmiştir. Üçüncü bölümde ise, velilerin fırsat eşitliğine ilişkin görüşleri öğrenciye yakınlık, hanedeki kişi sayısı, annenin-babanın eğitim durumu, annenin-babanın işi, hanedeki toplam çocuk-öğrenim gören çocuk sayısı, öğrencinin okula ulaşımı, ev sahipliği, ailenin ortalama aylık geliri değişkenleri açısından ilişkilendirilmiştir.

Velilerin fırsat eşitliğine ilişkin görüşlerinin değişkenlerle ilişkisini ölçmek amacıyla Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan iki resmi ilköğretim okulunun 202 velisine 30 maddelik anket uygulaması yapılmıştır. Anket sonucunda elde edilen veriler SPSS.20 istatistik programı ile analiz edilmiştir.

Velilerin devlet okullarındaki fırsat eşitliğine ilişkin görüşleri ortalamasının 3,75 olarak bulunması nedeniyle, fırsat eşitliğinin olduğuna inandıkları söylenebilir. “Devlet Okullarındaki Fırsat Eşitliğine İlişkin Veli Görüşleri” anketini cevaplayan katılımcıların; hanedeki kişi sayısı, babanın çalışma durumu, ailedeki öğrenim gören çocuk sayısı, öğrencinin okula ulaşımı ve ailenin ortalama aylık geliri değişkenlerine göre fırsat eşitliği konusundaki görüşleri arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Bununla birlikte araştırmaya katılan velilerin öğrenciye yakınlık, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin çalışma durumu, hanedeki çocuk sayısı ve ev sahipliği durumu değişkenleri açısından okullardaki fırsat eşitliği konusundaki görüşleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Son bölümde, araştırmanın sonuç ve öneriler kısmı bulunmaktadır. Bu bölümde ise araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgular ışığında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fırsat Eşitliği, Eğitimde Veli, Okullarda Fırsat Eşitliği

Güncellenen Öğretim Programları Bağlamında Öz-Değerlendirme Yöntemiyle Okul Yöneticilerinin Program Liderliği

Etem Yeşilyurt, Vehbi Çelik

Giriş

Eğitim yönetimi, eğitim hizmetlerinin amaçlarına ulaşması için insan ve maddi kaynakların etkili ve verimli bir biçimde kullanılıp işletilebilmesi noktasında çalışmalar yapan, bu konuda bir takım kuram, model ve yöntem geliştirmeye çalışan bir alandır (Şişman, 2000). Yönetici ve lider ise bu alan içerisinde kendisine yer bulan önemli kavramlar arasında gelmektedir. Bazı bilim adamları, liderlik ve yöneticilik kavramlarını karşılaştırarak aradaki farkları betimlemeye çalışmış ve bu iki kavramın farklı olduğunu belirtmişlerdir.

Yönetici, genelde işgörenlerin davranışını örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda eşgüdümleyen kişidir. Lider ise grup üyelerini etkileyen kişi olarak görülmektedir (Çelik, 2005). Liderler, okul misyonunu tanımlamak, pozitif öğrenme ortamını oluşturmak, öğretim sürecini gözlemek ve geri bildirimler sağlamak, öğretim programını yönetmek ve değerlendirmek gibi görevler üstlenir. Bu nedenle okul yöneticilerinin, aynı zamanda bir lider olmaları ve öğretimsel liderlik rolünü üstlenmeleri gerekmektedir (Özdemir ve Sezgin, 2002). Okul yöneticisinin sergileyebileceği güçlü öğretimsel liderlik davranışları arasında; program ve öğretimdeki konuların neler olduğunu belirleme, okulun hedeflerine ulaşılması için kendini adanma, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakları sağlama, okulda olumlu bir iklim oluşturma, doğrudan öğretim politikasını geliştirici bir lider olarak sorumluluk üstlenme vb. davranışlar yer almaktadır (Çelik, 2011).

Okul yöneticileri, okul aktivitelerini koordine etme ve dış toplumla ilgilenme sorumluluğuna sahiptir. Öğretim programını sadece konular topluluğu olarak değil, öğrencilerin okulda kazanmaları gereken tecrübeler bütünü olarak görmelidir. Bu nedenle okul yöneticileri sadece sınıfların içinde olup bitenleri değil; okul içinde öğretmenler, öğrenciler ve içerik arasındaki ilişki hakkında da bilgi sahibi olmak zorundadır. Bu konularda bilgilerini artıran okul yöneticileri, program lideri olarak daha etkili olur (Marlow ve Minehira, 2008; Akt: Demiral, 2009). Konuyla ilgili olarak Şişman (2007), bir okulda okul yöneticilerinin varlık nedenlerinden en önemlisini “okul programının işleyişinin” yönetimi şeklinde ele almaktadır. Bu noktada Şişman ve Turan (2005) ise okul yöneticilerinin, öğretim programını geliştirme ve sürdürme konusunda öğretmenlere liderlik yapabilecek bir bilgi birikime sahip olması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Öğretim programı, belli bir bilgi kategorisinden oluşan, beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde öğrencilere kazandırmaya dönük olan programdır (Varış, 1996). Dolayısıyla öğretim programı bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgilidir (Demirel, 2007) ve okul içerisinde dersler boyutuyla sınırlıdır (Taşpınar, 2012).

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, güncellenen öğretim programları bağlamında öz-değerlendirme yöntemiyle okul yöneticilerinin program liderliğini değerlendirmektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır. Okul yöneticilerine göre bir öğretim programında;

1. İhtiyaç ögesine ilişkin olarak,

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

- a. Bireyin, toplumun ve konunun ihtiyacı nasıl belirleniyor ve bu yol sizce doğru mudur?
- b. Sizce, bireyin, toplumun ve konunun ihtiyacı nasıl belirlenmelidir?
2. **Hedef (amaç-kazanım) ögesine ilişkin olarak,**
 - a. Hedefler (amaçlar-kazanımlar) nasıl belirleniyor ve bu yol sizce doğru mudur?
 - b. Sizce, hedefler (amaçlar-kazanımlar) nasıl belirlenmelidir?
3. **İçerik ögesine ilişkin olarak,**
 - a. İçerik nasıl belirleniyor - hazırlanıyor ve bu yol sizce doğru mudur?
 - b. Sizce, içerik nasıl belirlenmelidir - hazırlanmalıdır?
4. **Eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci) ögesine ilişkin olarak,**
 - a. Eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci) nasıl düzenleniyor ve bu yol sizce doğru mudur?
 - b. Sizce, eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci) nasıl düzenlenmelidir?
5. **Sınama durumları (ölçme ve değerlendirme) ögesine ilişkin olarak,**
 - a. Sınama durumları (ölçme ve değerlendirme) nasıl yapılıyor ve bu yol sizce doğru mudur?
 - b. Sizce, sınama durumları (ölçme ve değerlendirme) nasıl yapılmalıdır?
6. **Dönüt ve düzeltme ögesine ilişkin olarak,**
 - a. Programın başarı durumu hakkında ilgili kurum, birim vb. nasıl dönüt alıyor ve bu yol sizce doğru mudur?
 - b. Sizce programın başarı durumu hakkında ilgili kurum, birim vb. nasıl dönüt almalıdır?
 - c. Programın başarısı düşük olan yerleri, öğeleri vb. nasıl düzeltiyor ve bu yol sizce doğru mudur?
 - d. Sizce programın başarısı düşük olan yerleri, öğeleri vb. nasıl düzeltilmelidir?

Yöntem

Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanan bu çalışma “durum çalışması” deseni kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013–2014 akademik yılında Konya ili merkez ilçelerinde yer alan ortaokul yöneticileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak, formun nasıl doldurulacağına yönelik yönerge ile 14 açık uçlu sorudan oluşan ve araştırmacılar tarafından geliştirilen “yarı yapılandırılmış bir görüşme formu” kullanılmıştır.

Nitel çalışmada katılımcıların kendilerinden neler beklendiği, sorulara cevap verirken nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunda yeterince bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bu amaçla araştırmanın önemi ve kapsamı, bu kapsamda kullanılan görüşme formu ve nasıl doldurulması gerektiği konusunda araştırmacılar tarafından katılımcılara doğrudan bilgi verilmiştir. Daha sonra veri toplama aracı okul yöneticilerine uygulanmış ve uygulama süreci kişi başı ortalama bir saat sürmüştür. Görüşme formlarından elde edilen veriler Word belgesi olarak kayıt edilmiş ve NVivo 8 nitel veri analizi programına aktararak “içerik analizi”yle çözümlenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Programı, Okul Yöneticisi, Liderlik, Program Liderliği

Öğretmen Yaratıcılığının Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi

Ali Arslan, Funda Gören

Yaratıcılık 21.yy'ın en önemli yeterliliklerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu özelliğin eğitimde oynadığı rol ise son yıllarda artan araştırma sayısını da baz alarak çok büyük önem kazanmıştır. Daha önce yapılan araştırmaların bulguları ışığında öğretmen yaratıcılığının öğrenci yaratıcılığını artırdığı göz önüne alınırsa sadece eğitim sistemindeki değişikliklerin değil öğretim yöntem ve tekniklerinde yaratıcılık öğesinin kullanımının ortaya çıkaracağı sonuçlar merak konusu olmuştur. Bu amaçla Türk öğretmenlerin müfredat haricinde öğrenci öğrenmesini daha verimli hale getirerek, onları yeni yollar keşfetmeye cesaretlendirmek amacıyla yaratıcılığı nasıl ve ne şekilde kullandıklarını ışık tutmak için bu araştırma yapılmıştır. Farklı illerden projeye dahil olan 137 öğretmen tüm eğitim kademelerini kapsayacak özel ve devlet okullarından seçilmiştir. Bu sayede eğitim düzeyi, eğitimde geçirilen yıl, cinsiyet ve yerel şartlar gibi değişkenlerin öğretmen yaratıcılığının üzerinden etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca yaratıcılığın sınıf ortamında veya günlük rutin işlerde karar verme ve problem çözmeye olan etkisi öğretmenler tarafından değerlendirilmiş ve bu konuda ne kadar başarılı olduklarının bulunması amaçlanmıştır. Anket ve bilgilerin çözümlenmesi süreci devam ettiği için bu konudaki öneri ve sonuçlar daha sonra açıklanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, Öğretmen, Eğitim-Öğretim

Kurum Müdürlerinin Zıtlık Yönetimi Konusundaki Yeterliliklerinin Araştırılması

Hüseyin Aslan, Cem Gören

Amacı okul müdürlerinin görev süreleri boyunca farklı boyutlarda karşılıklarına çıkan zıtlıkların üstesinden gelme yöntemleri, bunun sonucunda ortaya çıkan durumlar ve istenilen sonuca ne kadar etkili şekilde ulaşıldığını belirlemektir. Gerekli verileri toplamak amacıyla Sinop bölgesi içindeki (ilçeler dahil) 25 okul müdürü ile yüzyüze görüşmeler yapılmış, 6 farklı ildeki kurum müdürlerine ise anket yoluyla ulaşılmış ve görüşleri alınmıştır. Çalışma sonuçlarının hali hazırda çözümlenmesi devam ediyor olsa da karşılaşılan temel görüş; zıtlık durumlarının okul kültürünün değişmez bir parçası olduğu ve ilerleme için bir fırsat olarak görüldüğüdür. Fakat burada problemin temelinde yatan sorun ise bazı kurum müdürlerinin bu dezavantajı avantaja çevirme fırsatını gerekli yöneticilik yetenekleri ve stratejilerinden mahrum olmaları sebebiyle iyi kullanamamalarıdır. Bu nedenle başarılı müdürlerin kullandıkları temel stratejilerin başlıklar altında toplanarak daha önceden belirlenen ve Eğitimsel Liderlik Kurum Konseyi Standartlarında (ELCC) yer verilmiş olan teknikler bazında karşılaştırılması da bu çalışmada önemli bir yer tutmuştur. Ayrıca dolaylı olarak kurum müdürlerinin karşılaştıkları olaylar ile zıtlık yönetimi konusunda aldıkları eğitim karşılaştırdığında sorunlar konusunda uzman müdürler yetiştirme konusunda Milli Eğitim Bakanlığının rolü değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Zıtlık Yönetimi, Okul Müdürü, Sorunlar

İktidar ve Eğitim İlişisine Foucault'cu Bir Bakış

Bilal Kırgıl

Foucault'da iktidar kavramının tek boyutlu bir kavram analizinden çok karmaşık tarihsel süreçleri, birey ve toplum arasındaki ilişkileri, üretim-tüketim ilişkilerini ve bütün bunların sonucunda ortaya çıkan 'güç'ün karşısındaki direnişi betimleyen bir çerçeve tanım ortaya çıkar. İktidar kendi varlığını ve gücünü kullanabilmek için sürekli yeni aygıtlar üretmekte, tarihsel süreçte var olan aygıtları da kendi çıkarları doğrultusunda yeniden oluşturmaktadır. İktidarın tek işlevi bastırmak olsaydı, iktidar büyük bir üst-ben tarzında, yalnızca sansür, dışlama, engel, içe atma kipiyle işliyor olsaydı, yalnızca negatif biçimde uygulanıyor olsaydı, çok dayanıksız olurdu. İktidar eğer güçlüyse arzu düzeyinde –bu artık anlaşılmaya başlanmıştır- ve bilgi düzeyinde pozitif etkiler ürettiği için böyledir. İktidar bilmeyi engellemek bir yana onu üretir (Foucault, 2012; 42). Foucaultçu bakış açısıyla iktidar yukarıda ifade edilenleri yapmakla kalmaz aynı zamanda zihinsel olarak ta kendini sosyal hayatın tüm kurumlarında hissettirir ki bu zaten kendinin varoluş amacının gereğidir. Ancak bu süreçte kendi ile ilgili tartışma ve varoluşuna ait sorgulamaları yine kendi ajanları ve/veya aygıtları ile kontrol altına alabilir. İktidar değişen sistemin gerekleri doğrultusunda kendini sürekli değiştirmekte, geliştirmekte ve teknolojilerini yenilemektedir (Gölbaşı, 2011; 423-429). Aslında modern toplumun inşasında önemli bir rol biçilen eğitimi bu açıdan değerlendirmek gerekir ki Foucault'un "Büyük Kapatma" olarak kavramsal çerçevesini çizdiği sosyal ayrıştırma tam da bu açıdan önemlidir. Büyük Kapatma olarak kavramsallaştırılması yapılan bu "ayrıştırma" sosyolojik olarak günümüzde varlığını sürdürmekte ve toplumun her yeniden inşa sürecinde başat bir rol üstlenmektedir. Okul ve eğitim arasında masumane olarak var olduğu kanıksanan ilişki gerçekte görüldüğü gibi midir? Yoksa eğitim iktidarın veya her türlü gücü elinde tutanların bir kurumsal ajanı mıdır?

İnsan bedeni üzerindeki bu kontrol ve disiplin anlayışı devam eden bir uygulamadır. Disiplin bireyleri hem birer nesne hem birer özne olarak üretir. Gösterişli değildir, ölçülüdür ve süreklilik sergiler (Boyne, 2009:160). Bireylerin beden ve ruhen iktidar tarafından kontrol edilebilirliği, iktidarın doğasında var olan hükmetme, kendini eğitim kurumunda –mekânsal olarak okul, içerik olarak müfredat/ideolojide belirginleştirerek tahakküm olarak ortaya çıkar.

Eleştirel bir bakış ile iktidar ve eğitim arasındaki ilişkiyi anlamayı hedefleyen bu çalışma, söylemleri ile sosyal gerçekliği farklı bir –yöntem ile analiz eden Foucault'un görüşleri ve yeni bir paradigma oluşturmaya çalışmıştır.

Anahtar Kelimeler: Foucault, İktidar, Eğitim

Kadın Yönetici Sorunsalı

Gurbet Tatlı Alter, Hasan Basri Memduhoğlu

Fırsat ve imkan eşitliği söylemi, sosyal ve politik platformlarda sık sık dillendirilen albenili laflardan biridir. Özellikle politik nutuklarda kulağa hoş gelen ve prim yapan bu kavram, dezavantajlı kesimlerin (kadınlar, engelliler, azınlıklar vb) önünü açmayı vurgular. Türkiye’de yasal güvenceye dahi bağlanan pozitif ayrımcılık, daha çok eğitimde, istihdamda, siyasette dezavantajlı grupların önünü açmayı amaçlamaktadır. Sosyal yaşamda, politikada, istihdamda aktif kadın oranı artmaktadır. Kız çocuklarının eğitiminde başarılar elde edilmektedir. Ancak özellikler eğitim örgütlerinde kadın yönetici oranında aynı gelişmenin sağlandığı söylenemez. Okullarda kadınların yönetici olmama ya da olamamalarının nedenleri, şüphesiz toplumun sosyo-kültürel yapısında gömülüdür. Toplumda tek cinsiyetçi rollere dayalı yaklaşım, meslekleri kadın ya da erkek mesleği anlamı yükler. Bu önyargılara dayalı toplumsal algının etkisiyle mi kadınlar yöneticiliğe yönelmiyor, yoksa yöneticilik gerçekten kadınlara göre mi değil? Kadınların yönetici olmamalarının arka planında yatan temel dinamikler nelerdir? Bu soruların derinlikli incelenmesi önem taşır.

Bu araştırmanın amacı; okullardaki kadın yönetici oranının düşük olmasının nedenlerini belirlemektir. Bu bağlamda, kadınların yönetici ol(a)mama nedenleri, okulda yöneticilerin kadın olmasının olumlu ve olumsuz sonuçları, kadın öğretmenlerin yönetici olmama nedenleri, kadın yöneticilerin yaşadıkları sıkıntıları öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerine göre belirlenmiştir.

Genel tarama modelindeki araştırma nitel yaklaşımla görüşme tekniğiyle yapılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada 12 kadın yönetici, 10 kadın öğretmen, 3 yöneticilik yapıp istifa etmiş kadın öğretmen, 5 erkek yönetici ve 5 erkek öğretmen olmak üzere toplamda 35 kişiyle görüşme yapılmıştır.

Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş, kategorilendirilerek nicel içerik analiziyle çözümlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kadın Yönetici, Kadın Yönetici Sorunsalı, Liderlikte Cinsiyet

İlköğretimde Öğrenci Başarısında Okullar Arası Eşitsizliklerin Analizi

Emine Önder, Nezahat Güçlü

Giriş

Bir ülkenin başarılı eğitim sistemine sahip olabilmesi, toplumun sadece bir kısmının değil tamamının nitelikli bir eğitime ulaşabilmesi, ancak, başarılı okullara sahip olmasıyla mümkündür (Turan, Açıklık ve Şişman, 2007). Uluslararası araştırmaların yanında birçok ulusal araştırma bulgularına göre, Türkiye’de mekansal dağılıma bağlı olarak öğretim kalitesi büyük eşitsizlikler içermekte, okullar arasında büyük başarı farklılıkları bulunmaktadır (Berberoğlu ve Kalender, 2005; Ceylan, 2009; Fidan ve Baykul, 1994; Karip ve Apaydın, 2007; Kıncal ve Ulutaş, 2009; MEB, 2005; 2007a; 2011; PISA, 2009a; TED, 2008). Ancak, konuyla ilgili yapılan ulusal araştırmalarda her araştırmacı farklı verilerle, farklı değişkenlere göre okullar arası başarı farklılığını analiz etmiştir. Yine bu araştırmalar bir birinin devamı niteliğinde olmadığından okullar arası başarı farklılıklarının nasıl bir seyir izlediği bilinmemektedir. Konuyla ilgili uluslararası araştırmalardan en bilineni PISA ise 15 yaş grubu öğrenciler üzerinde yapıldığında, Türkiye’de araştırmaya dahil edilen öğrencilerin, %3’ünden daha azı ilköğretim öğrencisidir. Bu nedenle, PISA’nın ilköğretimde okullar arası farklılığı açıklamada sınırlı kalacağı düşünülebilir. Ayrıca, PISA’ya katılan öğrenciler daha önce akademik başarılarına göre (SBS’yle) okullara ayrıştırıldığından, Bu araştırmanın Türkiye’ye ait bulguları bu durumdan etkilenebilir. Bu sebeplerden dolayı, 2005 yılı OKS puanları kullanılarak yapılan araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırma yaparak ilköğretim okulları arasındaki eşitsizliklerde ortaya çıkan gelişme ve değişiklikleri ortaya koyabilmek amacıyla araştırma, 2010 SBS verileri kullanılarak yapılmıştır.

Amaç

Araştırmada, akademik başarı yönünden ilköğretim okulları arasındaki eşitsizlik durumunu analiz etmek amaçlanmış ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

2010 SBS puanlarına göre, öğrenci başarıları yönünden okullar arası eşitsizlikler ne düzeydedir?

2005 OKS ve 2010 SBS sonuçlarına göre okullar arası eşitsizlikler nasıl bir seyir izlemektedir?

Yöntem

Betimsel tarama modelinde olan araştırma, 2010 SBS sınavına katılan 18138 ilköğretim okulu üzerinde yapılmıştır. Okullar arası farklılığın incelenmesi için öncelikle öğrenci SBS puanları aracılığı ile ilköğretim okullarının ve illerin SBS aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Daha sonra, SBS puan ortalamalarına göre okulların iller göre dağılımı ile bu dağılımların her bir ilin toplam okul sayısına oranları hesaplanmıştır. Son olarak, Gini katsayısı ile başarı dağılımında okullar arası eşitsizlikler ortaya konulmuştur.

Bulgular ve Yorum

Analiz sonuçlarına göre, Türkiye SBS puan ortalaması 295.81, standart sapması 41.86’dır. Türkiye genelinde tüm ilköğretim okulların başarı ortalaması için Gini katsayısı 0.62, resmi okullar için 0.59, özel okullar için 0.45 olarak hesaplanmıştır.

İllerin Türkiye SBS puan ortalamasından farkları -46.42 ile +23.77 arasında değişmektedir. İller içinde en düşük okul ortalaması ile en yüksek okul ortalaması arasındaki fark 334.77 ile 78.26 puan arasında değişmektedir. Türkiye ortalamasından yüksek ortalamaya sahip olmasına rağmen, 19 ilde en yüksek ile en düşük okul ortalaması arasındaki fark 250 puanın üstündedir. İl standart sapmaları ise 22.51–48.30 aralığında seyretmektedir. İstanbul, Tekirdağ, Ankara, İzmir, Mersin, Yalova Bilecik, Karaman, Edirne, Erzurum, Eskişehir ve Aydın illerinin standart sapmaları, Türkiye standart sapmasının üstündedir (41.86). Erzurum dışında bu illerin SBS puan ortalamaları Türkiye ortalamasından yüksektir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

İllerin gini katsayısı değerleri 0.49 ile 0.06 arasında değişmektedir. En yüksek gini katsayısı İstanbul iline aitken (0.49) en düşük gini katsayısı Tunceli'nin olmuştur (0.06). Gini değeri illerin %42'sinde .30'un üstünde, %20'sinde .20'nin altındadır. Gini katsayısının 0.30'un üzerinde olması önemli derecede eşitsizlik göstergesidir (Soares, 2006).

SBS puan ortalamalarına göre okulların iller göre dağılımına bakıldığında, Hakkari, Şanlıurfa, Şırnak, Ağrı ve Mardin, Iğdır, Ardahan, Diyarbakır, Siirt, Van, Muş Kars, Batman ve Bingöl'de okulların %80'den fazlasının ortalaması 300 puanın altında kalmıştır. Bayburt, Burdur, Gümüşhane, Nevşehir ve Tunceli'de bu oran %35'in altındadır. SBS ortalaması 350 ve üzeri olan okul yüzdesine bakıldığında; bu puanın üstünde okul ortalaması Ankara, İstanbul, Burdur, Tekirdağ, Edirne ve Tunceli'de %19 ile %15 arasında değişirken, Iğdır'da %0; Ağrı, Bitlis, Mardin, Muş ve Şırnak, Aksaray, Ardahan, Batman, Hakkari ve Şanlıurfa'da %2'nin altındadır.

Araştırmanın bulguları 2005 OKSTM verileri kullanılarak yapılan araştırmanın sonuçları ile karşılaştırıldığında, ulaşılan sonuçların benzerlik gösterdiği söylenebilir. Ancak iki araştırmanın Türkiye genelinde tüm illerin ortalaması ve standart sapması ile illerin Türkiye SBS puan ortalamasından farkları göz önüne alındığında, 2010 yılında başarı ortalaması yükselmesine rağmen ortalamadan sapmaların, yani uç değerler arasındaki farkların arttığı, diğer bir ifadeyle, iller arası başarı farklarının arttığı söylenebilir. İller içinde en düşük okul ortalaması ile en yüksek okul ortalaması arasındaki fark ile illerin kendi içindeki puan ortalamalarının il puanı ortalamalarına oranı dikkate alındığında, 2010 yılında il içi yani okullar arası farkların azaldığı belirtilebilir. Gini katsayısı üzerinden bir değerlendirme yapıldığında ise, 2010 yılında okullar arası eşitsizliğin 2005'e kıyasla azaldığı, özel okullarda düşüşün daha belirgin olduğu söylenebilir.

Sonuç

Araştırma sonucunda, ilköğretimde okul başarısının ülke içinde homojen dağılım göstermediği, Türkiye ortalamasının üstünde ortalamaya sahip illerde dahil olmak üzere, tüm illerde ilköğretim okulları arasında geniş ölçekli başarı farklılıklarının bulunduğunu saptanmıştır. Bazı illerde okulların büyük bir kısmının, diğer illerle karşılaştırıldığında oldukça düşük akademik başarı ortalamasına sahip olduğu anlaşılmıştır. Okullar arası eşitsizliklerin 2010 yılında nispeten azaldığı ve özel okullarda düşüşün daha belirgin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: SBS, Öğrenci Başarısı, Okullar Arası Başarı Farklılıkları

Milli Eğitim Bakanlığı Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitimde E-Öğrenmeye İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Çalışma

Mustafa Delice

Giriş

Eğitimde istenilen sonuçlara ulaşmanın en etkili yolu yöneticilere sürekli olarak yenileşme imkânı vermektir. Toplumdaki değişimlerin oluşmasında yöneticiler önemli bir itici güç olmaktadır. Bununla birlikte her şey büyük bir hızla değişmekte, dolayısıyla iyi yetişmiş yöneticilere sahip olmak kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için artık yeterli olmamaktadır. Bu doğrultuda yenilik ve gelişmeler takip edilmezse çok iyi yetişmiş yönetici bile çok kısa sürede işin gerektirdiği nitelikleri kaybedebilir (Özdemir, 2010: 18).Toplumsal yaşamda değerler ve amaçlar değişirken, araçların değişmemesi düşünülemez. Değişimlere yetişebilmek için yöntemlerde de değişikliğe gitmek gerekmektedir. Günümüzde öğrenilen bilginin kullanım süresi kısalmıştır. 50 yıl önce okulda verilen bilgilerin % 75'i kullanılırken günümüzde bu oran % 2'lere kadar düşmüştür. Bu durumda yöneticilerin kendilerini devamlı yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir (Selçuk, 2010: 11).

Yöneticilere, yüz yüze verilen hizmet içi eğitimler ile bu ihtiyacı gerçekleştirme imkanlarının sınırlılığından dolayı zor olacağı görülmektedir. E-öğrenme ile gerçekleştirilecek olan uzaktan eğitim, bu eksikliği gidermek için iyi bir yöntem olarak görülmektedir. “Eğitimdeki dönüşümü elektronik dönüşüm, yani bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitime entegrasyonununeğitimle bütünleşmesi olarak nitelendirebiliriz” (Özkuş, 2010: 13).

E-öğrenme diğer uzaktan eğitim yöntemlerine göre, etkileşimli olması, yöneticilerin bilgisayar ve benzeri teknolojiye yararlanabilen her ortamda kullanabilmesi ve bu yüzden okul döneminin başlangıcından üniversiteye ve sonrasındaki tüm öğrenme süreçlerine yararlı olabilecek bir eğitim platformudur (Yamamoto, Demiray ve Kesim, 2010).

Yöneticilerin eğitimde değişen koşullara göre yetenek ve bilgi birikimlerini geliştirerek değişimlere açık olması gerekmektedir. Bu noktada yöneticilerin mevcut bilgi ve birikimlerini geliştirmek üzere e-öğrenme etkinliklerine yönelik nasıl bir görüş sergiledikleri önem kazanmaktadır. MEB Hizmet içi eğitiminde, e-öğrenme yönteminin benimsenmesi için bu araştırma önem taşımaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin hizmet içi eğitimde e-Akademi sisteminde e-öğrenmeye ilişkin görüşlerini incelemektir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli:

Bu çalışmada, var olan durumu betimlemeyi amaçlayan tarama modeli kullanılmıştır. Arlı ve Nazik, (2004: 38)'e göre araştırmacı neden sonuç ilişkisi aramayacaksa tarama araştırması yapacak demektir. Uygulamalı bir araştırma olacaksa deneysel aksi halde tarama yöntemi kullanmaya karar vermiş demektir. Araştırmada ilişki arayacaksa korelasyon araştırması yürütecektir. Tarama modeli var olan durumu aynen resmetmeyi esas alan araştırma yaklaşımlarındandır (Karasar, 1991: 34).

Araştırmanın Evreni:

Araştırmanın hedef evreni, 27/08/2012 - 19/10/2012 tarihleri arasında “Uzaktan Eğitim ile Temel Bilişim Teknolojileri Eğitimi” alan 81 ilde görevli 55026 MEB eğitim ve okul yöneticileridir. Bu çalışmada evrene ulaşılmıştır. 55026 yöneticiye ölçek internet üzerinden online olarak ulaştırılmış ve 21030 yanıtlayıcı sayısına ulaşılmıştır.

Veri toplama aracı:

Araştırmada veri toplama aracı olarak “E-Öğrenme Ölçeği” kullanılmıştır. E-öğrenme ölçeğinin iç tutarlılığına ilişkin güvenilirlik kanıtı olarak Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

katsayısı Cronbach's Alpha= .88 olarak bulunmuştur. Bu değer güvenilirlik için yeterli olarak değerlendirilmiştir.

Verilerin analizi:

Verilerin analizi SPSS 20 (Statistical PackagesfortheSocialSciences) programı aracılığıyla bilgisayara yüklenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, t testi, varyans analizi (ANOVA), Kolmogorov- Smirnov Testi, Scheffe testi, ölçeğin yapı geçerliği için LISREL 8.7 programı ile Doğrulayıcı Faktör Analizi teknikleri ile analiz edilmiştir.

Bulgular

Araştırma sonrasında eğitim ve okul yöneticilerinin e-öğrenmeye karşı görüşleri olumlu çıkmıştır. Bununla birlikte yöneticilerin e-öğrenmeye karşı görüşlerinde cinsiyet, kurum türü ve branşlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yöneticilerin kıdem, öğrenim durumu, ve yaşlarında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca yöneticilerin e-öğrenme ölçeğindeki alt boyutlarından “uzaktan eğitimin avantajları” na yönelik görüşleri “uzaktan eğitimin sınırlılıkları” na yönelik görüşlerinden daha fazla benimsendiği ve tercih edildiği görülmektedir. Yaş ve öğrenim değişkenlerinin eğitim ve okul yöneticilerinin “uzaktan eğitimin avantajları” alt boyutuna ilişkin görüşlerini etkilemediği ancak cinsiyet ve branş değişkenlerinin ise etkilediği belirlenmiştir. Öğrenim değişkeninin eğitim ve okul yöneticilerinin “uzaktan eğitimin sınırlılıkları” alt boyutuna ilişkin görüşlerini etkilemediği ancak cinsiyet, yaş ve branş değişkenlerinin ise etkilediği belirlenmiştir.

Öneriler

Hizmet içi eğitimde yüz yüze eğitimlerin yanı sıra e-öğrenme yöntemi ile de hizmet içi eğitim politikası geliştirilerek, yöneticilerin zorunlu haller dışında katılabileceği eğitimlerin sayısı artırılmalıdır. Dolayısıyla MEB hizmet içi eğitim uygulama esaslarında bu yönde değişiklik gerçekleştirilmelidir.

Araştırma sonucunda e-öğrenme etkinlikleri ile hizmet içi eğitimler gerçekleştirilebileceği belirlenmiştir. Eğitim sistemindeki değişiklikler yeni öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Bilgiye zamanında ve hızlı olarak ulaşmanın önemi artmıştır. Bunun yanında yöneticilerin iş başından sık sık hizmet içi eğitimlere katılması işlerin aksamasına neden olabileceğinden e-öğrenme bu aksamayı minimuma çekecektir. MEB yetkilileri tarafından eğitim sistemindeki değişiklikler ile ilgili kurum yöneticilerine e-öğrenme ile bilgilendirme yapıldığında konu hakkındaki uygulamalar çok hızlı hayata geçirilecektir. Yöneticilerin hizmet içi eğitimlerini yüz yüze almanın yanında farklı bir yöntem olan e-öğrenme ile verilmesi, hem maliyetlerin düşmesine hem de verilen hizmet içi eğitim sayılarının artmasına katkı getirebilir. Ayrıca eğitim fakültelerinde geleceğin öğretmen ve yöneticilerine e-öğrenme teknolojilerinin tanıtılması, mesleğe atandıklarında e-öğrenmeye karşı olumlu görüş geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: E-Öğrenme, Hizmet İçi Eğitim, Uzaktan Eğitim, Web Tabanlı Eğitim, Görüş

Etik İklimin Öğretmen ve Öğrencilerin Güven ve Motivasyon Düzeyleri Üzerindeki Etkisi

Mehmet Karakuş, Selçuk Demir

Bu çalışmada etik iklimin öğretmen ve öğrencilerin güven ve motivasyon düzeyleri üzerindeki etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Birden fazla değişken arasındaki neden sonuç ilişkilerinin uygulanan anketler aracılığıyla araştırıldığı bir korelasyonel desen kullanılarak gerçekleştirilmiş olan bu araştırmanın çalışma evrenini, Hatay'ın Kırıkhan ilçesinde bulunan ortaokullarda 2012–2013 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan öğretmenler ve bu okullarda okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, çalışma evreninden yansız olarak seçilmiş 35 okulda çalışan 200 öğretmen ve bu okullarda eğitim gören 621 öğrenci oluşturmaktadır. Her öğretmen öğrencileri ile eşleştirilmiştir. Ayrıca bu çalışmada nicel bulguları desteklemek amacıyla yansız olarak alınan ikinci bir 30 öğretmen örnekleminiyle yarı yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığıyla görüşme yapılmıştır. Nitel bulgular içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Nicel araştırma sonucuna göre, etik iklim öğretmenin öğrenciye duyduğu güveni, öğrencinin öğretmene duyduğu güveni ve öğretmen motivasyonunu pozitif şekilde etkilerken öğrenci motivasyonunu ise etkilememektedir. Etik iklim kontrol edildiğinde öğretmenin öğrencisine güven duyması öğretmen motivasyonunu pozitif şekilde etkilerken; öğrencinin öğretmene güven duyması öğrenci motivasyonunu etkilememektedir. Etik iklimin öğretmenin öğrencisine güven duymasını ve öğretmen motivasyonunu artırdığı bulguları 30 öğretmen üzerinde yapılan nitel bir çalışma ile de desteklenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Etik İklim, Güven ve Motivasyon.

Küreselleşme Kısacasında Değerler Eğitimi

Engin Köstekçi, Abdulhamit Kurupınar, İsa Kırıl

Küreselleşme, ekonomiden siyasete, bilişim teknolojisinden kültüre, hemen her alandaki bir gelişmenin ve buna bağlı olarak ortaya çıkan bir değişimin yeryüzünün çeşitli bölgelerine ulaşmasını ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Bu sürecin gerek ulus devlet yapısını gerekse buna bağlı olarak ulusal kültürü, dolayısıyla ulusal eğitimi derinden etkilediği inkâr edilmez bir gerçektir. Gerçektende çağımızda meydana gelen hızlı bir gelişim ve dönüşüm söz konusudur. Bu dönüşümün ulusların tarihten getirdikleri değerlerini etkilemesi kaçınılmazdır. Bu nedenle, hemen her toplumun kendi geleceğini yeniden planlaması gerekmektedir. Bu da uluslar arası uygarlığın yapılanmasında pay sahibi olmak ve ulusal kimliğini ve değerlerini kaybetmeden bu yeni uygarlık projesinde yer almak için farklı bir eğitim planlamasını gerekli kılmaktadır. Değerler konusu öteden beri, tartışılan ve üzerinde araştırma yapılan alanlardan birisi olmuştur. Değer, kişi ya da toplulukların ideal kabul ettiği var olma ya da hareket etme tarzları olarak tanımlanabilir.

İnsan davranışları değerleriyle şekillenmektedir. Birey sahip olduğu değerlere uygun tutum ve davranışlar sergiler. Toplumsal bütünün bir parçası olan bireyin davranışlarını bu kadar derinden etkileyen değerler; içinde bulunduğu grup, kurum vb. bağlamlardan ayrı düşünülemez. Eğitimin asıl amaçlarından biri değerlerin kazanımıdır. Küreselleşmenin etkisiyle diğer alanlarda olduğu gibi değerlerde de meydana gelen bu dönüşüm, tarihten gelen değer kabullerini etkileyerek, adeta yeni bir gelecek planlaması gereğini gözler önüne sermektedir.

Bu nedenle, hemen her toplumun kendi geleceğini yeniden planlaması gerekmektedir. Zira uluslar arası uygarlığın yapılanmasında pay sahibi olmak ve ulusal kimliğini ve değerlerini kaybetmeden bu yeni uygarlık projesinde yer almak için en büyük görev eğitime düşmektedir. İçinde bulunduğumuz küreselleşme sürecinde küreselleştirdiğimiz değerler sayesinde toplumların barış ve huzur ortamı sağlanmış olacaktır.

Bu noktada, cevaplandırılması gereken temel soru, olumsuz yönlerinden zarar görmeden küreselleşme sürecinden nasıl fayda sağlanacağı ve bir dönüşüm fırsatı olarak onun nasıl değerlendirileceğidir. Bu süreçte, toplumların karşı karşıya geldiği ciddi bir sorun, milli ve kültürel değerlerini koruyarak küresel bir dünyanın gerektiği bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışlara sahip bireylerin nasıl yetiştirileceğidir. Bu çalışmanın amacı, küreselleşen dünyadaki yeni oluşumları inceleyerek, bilgi toplumunun insanını yetiştirme görevini üstlenen eğitim sistemimiz açısından bazı çıkarımlar sunmaktır.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Eğitim, Değerler Eğitimi

Eğitim Yöneticilerinin Sendikal Bağlılıklarının İş Doyumuyla İlişkisi

Erkan Kıral, Adem Çilek, Serdar Halis

Problem Durumu

Eğitim çalışanları mesleki, sosyal, kültürel ve ekonomik hak ve çıkarlarını iyileştirmek ve geliştirmek amacıyla örgütlenme gereksinimi içinde olmuşlar ve bu gereksinimlerini büyük ölçüde dernek, sendika, oda ve vakıflar kurarak karşılama yoluna gitmişlerdir. Sendikalar; çalışanların, çalışma yaşamına ilişkin sorunlarını çözmek, ortak çıkarlarını ve haklarını korumak, geliştirmek için kurdukları örgütlerdir. Sendikalar, çalışanların hak ve özgürlüklerini, ekonomik çıkarlarını geliştirme ve koruma ya da diğer bir ifadeyle çalışanın emeğini ve ekmeğini savunma örgütüdür. Örgütlü grupların mevcudiyeti grup üyelerine verilen önem bakımından önemlidir. Sendikalar 19. yüzyıldan beri varlığını sürdürse de başarılı yönetilmesi ve üyelerinin çıkarlarını gözetme aracı olarak kendilerini meşrulaştırmaları son yüzyıla ait bir olgudur (Sherif ve Sherif, 1969: 131).

Sendika, çalışanın birliğini etkin bir güce dönüştüren mekanizmalardır. Sendikaların işlevlerini genişletmeleri, üye sayısını ve desteğini artırmaları gerekmektedir. Bunun yolunun ise büyük ölçüde üyelerin sendikalara ilişkin olumlu ve güçlü tutumlar geliştirmelerini, sendikal faaliyetlere katılmalarını sağlamaktan geçtiği bilinmektedir. Sendikaya bağlılık düzeyi, çalışanların sendikayı ne derece benimsediklerinin ve desteklemeye hazır olduklarının önemli bir göstergesi olarak ele alınmaktadır. Birey sendikaya üye olduktan sonra, sendikaya bağlılık gösterip göstermeyeceğine, sendikal faaliyetlere katılıp katılmayacağına ve katılma derecesinin ne olacağına karar verir. Bu noktada, genel çalışma koşulları üzerinde bir iyileşme olacağına inanırsa, bireylerin sendika lehindeki davranışlara yönelimleri daha fazla olasıdır. Burada, sendikal memnuniyet devreye girmektedir. Sendikal memnuniyetle birlikte sendikal bağlılık da artacaktır.

Sendikal bağlılık araştırmaları kökenlerini, örgütsel bağlılık araştırmalarından almış olup, örgütsel bağlılık “bireyin örgüte bağlanması” ya da “belirli bir örgüt üyeliğini sürdürmeye güçlü bir istek duyma, örgüt adına büyük bir çaba harcamaya yönelik gönüllülük ile örgütün amaç ve değerlerine yönelik güçlü bir inanç benimseme” biçiminde tanımlanmıştır. Sendikaya bağlılık kendi değer sistemini kurmak, sürdürmek ve bunları motivasyon içerisinde birleştirmeyi amaçlar. Bunları yapabilmek ise örgütün değerleri ve normlarını güçlendirmek ve etkililiğini örgüt üyelerine yansıtmasıyla mümkündür. Bu boyutun en belirgin göstergeleri ise, örgüte bağlılık, kimlik ve ait olma duygusu, bireysel çalışma şekli, rol-norm bağdaşımıdır.

Eğitim yöneticileri sendikaların değer sistemlerinin oluşmasında kilit role sahiptirler. Bu amaçla son yıllarda eğitim yöneticilerini ilgilendiren MEB atama ve yer değiştirme politikalarındaki sürekli değişim, sendikaların etliliğine ve buna bağlı olarak ortaya çıkan memnuniyetsizlikle birlikte sendikal bağlılığın sorgulanmasına neden olmaktadır. Özellikle “Milli Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunu”nun 14 Mart 2014 tarihli Resmî Gazete yayınlanmasından sonra 13 Haziran itibarıyla görevleri sona eren eğitim yöneticilerinin üyesi buldukları sendikalara yönelik memnuniyet düzeyleri ve sendikal bağlılıkları ile beklentilerinin de ortaya konulması önem arz etmektedir.

Amaç

Bu çalışmada, sendika üyesi eğitim yöneticilerinin sendikalarından memnuniyet düzeyleri, sendikalarına bağlılık durumları, sendikal faaliyetlere katılım durumları ve sendikadan beklentilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla;

Sendikaların eğitim yöneticileri tarafından nasıl algılandığı,

Cinsiyet, yaş, kurumda çalışma süreleri vb. bağımsız değişkenlere göre karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın Modeli

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Genel tarama modeli kullanılarak çok sayıda yöneticiden oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile ulaşılan örnekleme anket uygulanmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Ankara ili Merkez ilçelerinde görev yapan okul yöneticileri oluşurmaktadır. Örneklemine ise tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen her kademedeki seçkisiz yolla seçilen toplam 100 eğitim yöneticisi oluşurmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından anket geliştirilmiştir. Örgütsel bağlılık için Mayer ve Allen'in 1997 yılında geliştirdiği üç aşamalı ölçek kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sendika, Okul Yöneticisi, Sendikal Bağlılık

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevreye İlişkin Kalite Standartları Hakkındaki Görüşleri Açısından Motivasyonel Kararlılıklarının İncelenmesi

.....
Büşra Ergin, Emel Arslan

İnsan davranışlarının temelinde yatan ihtiyaçlar, insanı harekete geçiren itici gücü yani güdüyü oluşturur (Guay ve diğerleri, 2010; Minner, Ebrahimi, & Watchel, 1995). Güdü kelime anlamı itibariyle organizmanın istemli veya istemsiz olarak davranışlarda bulunmasına neden olan uyarıcıları ifade etmektedir. Bir başka deyişle güdü, bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışın oluşmasına sebep olan, devamını sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güç, bir etkinlik veya işin gizli nedeni, bireyleri bilinçli ve amaçlı davranışlarda bulunmaya iten dürtü veya dürtüler bileşkesi olarak da tanımlanmaktadır (Gredler, 2001; Luthan, 1998; Us, 2007).

Motivasyonu içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayıran teorisyenler içsel motivasyonu (intrinsic motivation), kişinin kendi içinden, kendi isteği ile başarılı olma arzusu olarak tanımlamaktadır (Ağca & Ertan, 2008). Dışsal motivasyon (extrinsic motivation) ise kişinin kendisi dışındaki faktörlerin harekete geçirdiği başarılı olma arzusudur (Önen & Tüzün, 2005). Örgüt psikolojisinde motivasyonun gerçekleşebilmesi için belirli bir eylemi yerine getirirken bireyin içsel ve dışsal etkenlerden aldığı güçle davranışlarında kararlılık göstermesi ve davranışlarını yönetmesi gerekmektedir (Barutçugil, 2004; Solmuş, 2000, 2004).

Her bir tür motivasyon ayrı bir ihtiyacın tatmin edilmesine yöneliktir. Uyarılan motivasyon tarzı, davranışı biçimlendirir ve uyarılan motivasyon tarzında bir değişiklik, davranışta da değişiklik doğurur. Bu bağlamda hem örgüt psikolojisi ve eğitim psikolojisi hem de davranış bilimlerinin tanımlarından hareketle motivasyonel kararlılık, amaca ve başarıya ulaşmanın göstergesidir denilebilir (Pintrich, 2003; Pintrich & Schunk, 2002). Motivasyonel kararlılık, mevcut diğer ihtiyaçlara (fizyolojik, duygusal ihtiyaçlar vb.) paralel olarak, belli bir ihtiyacın yoğunluğu tarafından belirlenir (Önen & Tüzün, 2005).

Bu noktadan hareketle, okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları eğitim kurumlarının nitelikli fiziksel çevre şartlarına sahip olması, kurumların eğitimcilerin fizyolojik ve duygusal ihtiyaçlarına cevap verebilmesi, okul öncesi öğretmenlerinin motivasyonlarını artırabileceğini düşündürmektedir.

Araştırmanın temel amacı okul öncesi eğitimde fiziksel çevreye ilişkin kalite standartlarının okul öncesi öğretmenlerinin motivasyonel kararlılıklarını yordayıp yordamadığını belirlemektir. Tarama modelinde olan araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde görev yapmakta olan 200 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Güleş (2013) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevreye İlişkin Kalite Standartları Yönetici-Öğretmen Anketi” ve Constantin, Holman ve Hojbotă (2011) tarafından geliştirilip Sarıçam, Akın, Akın ve İlbay tarafından Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Motivasyonel Kararlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilecektir. Araştırma verileri değerlendirme aşamasında olup sonuçlar ayrıntılı bir şekilde bildiri metninde sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Kalite, Okul Öncesi Eğitim

Osmanlı Arşiv Belgelerine Göre Eğitim Denetimi

Hamit Erdoğan, İsmail Yücedağ

Denetim mi Teftiş mi?

Bu çalışma, eğitim denetimi konusunda geçmişte eğitim denetiminin nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin olup Başbakanlık Osmanlı Arşivi Maarif Nezareti'nde bulunan belgelere dayalıdır. Başka alanlarda olduğu gibi karşımıza çıkan kavram karmaşalarından birisi de denetim ve teftiş kavramlarıdır.

Tarihsel Boyutta Denetim

Tarihsel boyutta yaklaşık 6000 yıl kadar öncesinden Mısırlıların yönetim süreçlerinden planlama, örgütlenme ve kontrol ihtiyacını anlamış olmalarından denetim kavramının çağlar ötesi bir kavram olduğuna işaret eder(Claude S. George, Jr. 1968:3-6). Nizamülmülk'ün ünlü Siyasetname'sinde şikâyet kapısının halka açık olması, astların çalışma ve davranışlarının denetlenmesinden bahsedilmesi de denetim kavramının tarihsel sürecine işaretler(Kaya;1979:26). Denetim kavramı, zaman içinde kontrolden öte bir anlam yüklenmesiyle durum saptama, değerlendirme, düzeltme ve geliştirmeye ağırlık veren ve bu anlamı içeren bir sürece dönüşmüştür(Başar;1993:3-4). Taymaz(1982:2), kontrol anlamında denetimi, kamu yararı adına davranışı kontrol etmek olarak tanımlarken her kurumun amaçlarına ulaşabilmesini, kaynakların etkili ve verimli kullanılmasına bağlı olduğunu belirtmektedir.

Yönetimin bilim olarak ele alındığı 19. yy sonları ile 20. yy başlarında yönetimbilimcilerce denetleme de yönetimin temel eylemlerinden sayılmıştır(Aydın, 1986:45-46, Bursalıoğlu, 1985:17-18, Kaya, age 52-54).

Turgut(1985:104), “yaşamın diğer alanlarında da yönetim mekanizmasında da yaşamı sürdürmede değer yargılarının işe koşulması gerekmektedir. Değer yargısına değerlendirme, değerlendirmeye de bir ölçme işlemi sonucunda ulaşılır. “Demektedir. Bu bağlamda ele alındığında denetim de değerlendirme içermektedir. Eğitim denildiğinde akla gelen öğretmen, öğrenci, ders ve dolayısıyla eğitimin formal boyutunun ağırlığını taşıyan okul kavramlarıdır.

Bursalıoğlu'na(1982:50) göre okul, kültürün zorunlu kıldığı bir örgüttür. Okul, yüzyıllar süren bir gelişim sonucunda toplumun ortaya çıkardığı vazgeçilmez bir toplumsal kurumdur. Okulun niceliğinde ve niteliğinde değişimler yapılagelmiş ve gelecekte de yapılabilir(Başaran, 1992:12). Nitekim Osmanlı Devlet yapısında da okul ya da eski adıyla mektep kavramında da gerek içerik, gerekse yapı bakımından değişiklikler olmuştur.

Osmanlı Devleti'nin 18. yy itibaren öncelikle askeri okullarda, daha sonra diğer alanlarda eğitim veren okul sistemlerinde değişim gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Eğitim denetiminin Osmanlı Devletinde nasıl yapıldığına ilişkin araştırmaların azlığı, bu alanda bilgi kıtlığına neden olmaktadır. Yapılan araştırmalardan Osmanlı Devletinde 1830'lu yıllara kadar eğitimde denetim hizmetlerinin ne zaman başladığı ve bu göreve atananlar için hangi unvanların kullanıldığına dair kesin saptamalar yapılamazken 1838 tarihli layihada Rüştüye mekteplerinin temeli olan mahalle mekteplerinde öğretimin aksaklıklarının giderilmesi amaçlanmıştır. 1846'da Sibyaniye Muinliği ve Rüştüye Muinliği adındaki birimler kurularak 1847'de yayınlanan talimatnamede de mektep muinlerine mektepleri denetlemek ve öğretmene yol göstermek üzere mektep muinliği kavram olarak yer almıştır(Taymaz, age 12).

Denetçi Roller, Görev Alanları,

Başar(1993:22), denetim rolünü üstlenen denetçinin görev boyutunu denetim, araştırma ve soruşturma olarak ele alarak denetçi rolleri içerisinde araştırma ve soruşturmanın da olduğunu betimlemiştir. Bu boyuttan bakıldığında soruşturma, araştırma görevleri denetimin alt görev alanlarındadır denilebilir. Buradan hareketle Osmanlı eğitim sisteminde denetimin soruşturma,

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

araştırma boyutları nasıl ele alınmıştır? Bu çalışmada Başbakanlık Osmanlı Arşivi'nden elde edilen belgelere göre bir değerlendirme yapılmıştır.

Osmanlı Arşiv Belgelerinde Eğitim Denetimi

İlk belge(Ek:1) 21.yy Türkiye'sinde de karşılaşılan bir konudur. Siyasi iktidarların sıklıkla öğrencilerin diploma zamanlarında ve kayıt dönemlerinde medyada öğrencilerden kesinlikle para alınmaması konusundaki duyurularına tanık olunmaktadır.

Belgede de görülebileceği gibi, okul öğrencilerinden para toplandığı haberi üzerine soruşturma açılmış ve soruşturma sonucunda, okuldaki düzenin bozuk olması nedeniyle Müdür Talip Efendi'nin görev değişikliği gerçekleştirilmiştir. Yine belgeden çıkarılabilecek bir başka sonuç ise okullarımızın Osmanlı'dan bu yana devam eden finansman sorunudur.

2. Belge ise, yönetmelik gereği okuldan uzaklaştırılması gereken öğrencileri uzaklaştırmayan Adana İdadisi Müdürü Mehmet Hayri Efendiye yönetmelik hükümlerini uygulamamasından dolayı maaş kesimi cezasının verilmesine ilişkindir.

3. Belge, dairelerin mevcut durumunun değerlendirilmesinde düzenlemenin gerektiği, buna göre, mevcut görevli personel içinde ihtiyaç fazlası, yeterliği az olanların tertip dışında bırakılarak yeni açılacak hizmetlerde kullanılmak üzere o zamana kadar geçinecekleri kadar maaş verilmesine, her livada bir müfettiş istihdamıyla üç ayda bir tedrisatın teftiş edilmesi, eğitiminden yararlanılmayan öğretmenlerin değiştirilerek tedrisat programının uygulanmasına ilişkindir.

4. Belge, Malatya'da yetim ve kimsesiz çocuklara izin almadan eğitim veren Almanya tebaasından Kristofel hakkında gerekli işlemin yapılmasına ilişkindir.

5. Belgede ise, resmi ruhsat almadan okul açanlarla maarif müfettişlerinin tensikatına muhalefet eden ve Kanun-ı Esasiye aykırı olarak Osmanlı halkları arasında nifak sokacak şekilde eğitim ve telkinlerde bulunanların cezalandırılması hakkında kanun maddesi düzenlenmesine dair 12 Mayıs 1325 tarihli ve 229 numaralı tezkirede ceza kanununa ve ihtiyaca göre düzenlemelere çalışıldığı ve yakın zamanda tamamlanacağından şimdilik ayrıca yeni bir düzenlemenin gerekmediği belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Belge, Osmanlı Arşivi

Bologna Sürecinin Yabancı Dil Eğitimine Yansıması

.....
Aysel Deregözü

Küresel alanda bilgiye dayalı ekonomilerin gelişmesi, yükseköğretim kurumlarını da yeni zorluklar ve zorunluluklarla karşı karşıya bırakmıştır. Avrupa yükseköğretim kurumları değişen küresel düzene ayak uydurabilmek ve geleceğin zorluklarıyla baş edebilmek için ilgili kurumlarına yönelik iyileştirici ve geliştirici politikalar üretmektedir. Nitekim Avrupa Birliği tarafından 2006 yılında yayınlanan bir raporda, Avrupa yükseköğretim kurumlarının sahip oldukları potansiyeli yeterince açığa çıkaramadıkları, uluslararası alanda var olan en iyiler arasına girme yarışının gerisinde kaldıkları ve Avrupa yükseköğretim kurumlarının organizasyon yapısı, idari sistem, müfredat ve öğretim yöntemlerinin küresel anlamda diğer ülkelerle rekabet edemeyecek bir nitelikte olduğu ifade edilmiştir (AB Komisyonu, 2006, s.4). Bundan dolayı Avrupa yükseköğretim kurumları yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Ortak bir yükseköğretim alanı oluşturma çabası sonucu Bologna Süreci gelişmiştir. Avrupa birliğine üye olan ülkeler ortak bir ana dile sahip olmadıkları için Bologna sürecinde hedefledikleri ortaklıkta dilsel zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu zorluklar kendisini öğrenim hareketliliği, akademik işbirliği, karşılıklı tanınırlık ve yükseköğretim kurumları arasında işbirliği gibi konularda açığa çıkarmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Bologna Süreci'yle ivme kazanan yükseköğretimde yenileşme hareketinin yabancı dil eğitim ve öğretimi üzerindeki beklentisinin saptanması, bu beklentilere cevap verebilecek yabancı dil eğitim ve öğretim ile ilgili ölçütlerin belirlenmesidir. Bununla birlikte 2001 yılından itibaren Bologna Süreci'ne dahil olan Türk yükseköğretim kurumları için önerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Avrupa Birliğinin yabancı dil eğitim politikası nedir?
2. Bologna Sürecinde yabancı dil ilgili çalışmalar hangi başlıklar altında ele alınabilir?
3. Türkiye'nin Bologna Sürecinde dikkate alması gereken yabancı dil eğitim politikaları nelerdir?

Yöntem

Bu araştırmada doküman analizi yöntemi kullanılacaktır. Bu amaçla Avrupa Birliği'nin Bologna çerçevesinde Avrupa Birliği web sitesinde yayınlanan araştırma raporları, yükseköğretimde yabancı dil eğitimi ile ilgili hakemli dergilerde yayınlanmış makaleler incelenecektir. “Yabancı dil”, “eğitim politikaları” ve “yabancı dil politikaları”, “yükseköğretimde yabancı dil” ve “yükseköğretimde yabancı dil eğitim politikaları” anahtar kelimeleri kullanılarak araştırma dokümanları veri tabanlarından taranacaktır. Bulunan dokümanların seçiminde, dokümanların araştırma konusu ve araştırma sorularıyla ilgililiği çalışma kapsamına alınmasında esas alınacaktır.

Veri Analizi

Veri analizi sürecinde kategoriler oluşturulması için, alan yazına dayalı olarak yükseköğretimde yabancı dil eğitimi ile ilgili öncelik alanları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın analiz süreci devam etmekte olup, elde edilen veriler, belirlenen öncelikler doğrultusunda içerik analizi ile çözümlenecektir. Verilerin içerik analizinde Bologna Sürecinde yabancı dil üst başlığı altında yabancı dilin anlam ve önemi ve yabancı dil eğitim politikaları alt başlıklarına ayrılarak incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Bologna Süreci, Yabancı Dil Eğitim Politikası, Yabancı Dil Eğitimi

Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Yönetim ve Denetime İlişkin Öğretmen Görüşleri

Derya Sönmez

Ülkemizin eğitim alanında en önemli gerçeklerinden biri olan birleştirilmiş sınıflı ilkokulların varlığıdır. Öğrenci sayısının azlığı gibi nedenlerden dolayı birkaç sınıfın öğrencilerinin bir arada eğitim-öğretim gördükleri, öğretmenin sınıf ve okul yönetimine hakim olmasını gerektiren bilgi, deneyim ve tecrübenin olması gerekmektedir. Sınıf ve okul yönetiminde farklı sorunlarla karşılaşılabilir bilinmekte ve bu durum denetime yansımaktadır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf ve okul yönetimi ve denetimine ilişkin görüş ve önerilerini ortaya çıkarmaktır. Çalışma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş, Şanlıurfa, Ağrı, Mardin, Diyarbakır, Muş illerindeki birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerle yürütülmüştür. Araştırmada 12 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde öğretmen görüşleri değiştirilmeden yazıya geçirilmiştir. Veri analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Birleştirilmiş Sınıf, Yönetim ve Denetim, Öğretmen Görüşleri

Değişim Çağında Okul Yöneticilerinin Okullardaki Eğitim Teknolojilerini Yönetme Becerilerinin İncelenmesi

Cemil Şahin, Faruk Demir

Giriş

Hızlı bir değişimin yaşandığı bu değişim çağında, bilgi kadar teknolojinin de etkin olduğu yadsınamaz. Her çeşit üretim alanında, ticarete, hizmet sektöründe, kamu kurum ve kuruluşlarında, sağlık ve spor alanlarında, ulaşımda ve günlük hayatımızda teknoloji ve teknolojik değişimlerin oluşturduğu gelişimler, baş döndürücü bir hızda devam etmektedir. Bu değişim ve gelişimler, birey ve toplum olarak yaşamımızı derinden etkilemektedir.

Eğitim kurumları teknolojik değişim ve gelişmelerden en çok etkilenen kurumların başında gelmektedir. Kısa sayılabilecek aralıklarla karşılaştığımız teknolojik değişim ve gelişimler eğitim sisteminin yeniden yapılanmasına neden olmaktadır. Eğitim kurumlarından olan ve eğitim yönetimi sıra dizininin önemli bir basamağını oluşturan okullar ise bu değişimden oldukça fazla etkilenmektedir.

Okul yöneticileri, eğitim teknolojilerini yönetecek en önde gelen teknoloji liderleridir. Teknoloji lideri, okul bileşenlerini harekete geçirirken teknolojiyi kullanan ve onlara teknolojiyi kullandıran kişidir (Can, 2003).

Okul yöneticileri, bilgisayar ve ilgili teknolojilerin okula transferi ve etkin kullanımı konusunda sorumluluğu üzerinde taşıyan kişilerin başında gelmektedir (Turan, 2002:271). Ancak, teknolojinin okullarda kullanılması ve yönetimi bir çok sorunu da beraberinde getirmektedir. Halbuki okulların değişim ve dönüşümü, buna bağlı olarak ta çağdaş eğitimin gerekleri yönündeki gelişimi, eğitim teknolojisinin etkin yönetimine bağlıdır. Okul yöneticileri, bu alanda kendilerini geliştirerek, okullarındaki eğitim teknolojilerini fonksiyonel olarak yönetmeli ve eğitim teknolojisi liderliğini üstlenmelidirler.

Teknoloji, örgütün tüm kademelerindeki iş performansının doğasını değiştirir (Özdemir, 2000:58). Bu nedenle, eğitim örgütlerindeki teknoloji yönetimi, okula teknolojik kaynak temini ile sınırlandırılmaması gereken bütünlüklü bir süreci ifade etmektedir (Balcı, 2001). Genel olarak teknoloji kavramı, örgütün insan ve madde kaynaklarından oluşan girdilerini ürüne çevirmeye yarayan fiziksel ve zihinsel araçlar (Ataman, 2002) olarak tanımlandığında, okullardaki eğitimin kalitesi bu teknolojinin etkili yönetimini zorunlu kılmaktadır.

Amaç

Okullardaki ürün kalitesinin farklılığında bir çok değişkenin yanı sıra, eğitim teknolojilerinin yönetiminin de etkili olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, değişim çağında okul yöneticilerinin okullardaki eğitim teknolojilerini yönetme becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

Okul yöneticisi ve öğretmenler açısından;

1. Okulların eğitim teknolojisi açısından durumu nedir?
2. Okul yöneticilerinin eğitim teknolojilerini temin ve transfer etme durumu hangi düzeydedir?
3. Okul yöneticilerinin eğitim teknolojilerini yöneterek ürünün niteliklerinin artırılmasında rolü nedir?
4. Okul yöneticilerinin eğitim teknoloji liderliklerini yerine getirmede engelleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli: Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2013:77).

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Evren ve Örneklem: Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Gümüşhane belediye sınırları içindeki anaokulları, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çalışmada nicel veriler için 98 yönetici ve yönetici yardımcılarının tümüne ulaşılmak hedeflenirken, 624 öğretmenden tabakalama yöntemiyle örneklem oluşturularak veri toplamak amaçlanmaktadır. Nitel veriler için ise anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerden maksimum çeşitleme örneklem yöntemine göre beş yönetici ve 10 öğretmen olmak üzere toplam 15 eğitimciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Verilerin Analizi: Verilerin toplanmasında, nicel veriler için anket, nitel veriler için ise görüşme tekniklerine uygun veri toplama araçları kullanılacaktır.

Nicel verilerin elde edilmesinde eğitim teknolojisi yönetimi ile ilgili anket geliştirilecek ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği test edilerek uygulanacaktır. Nicel verilerin analizinde SPSS For Windows programından yararlanılacaktır.

Nitel veriler elde etmek için durum çalışması yöntemi kullanılacaktır. Bu çalışmada ayrıntılı ve derinlemesine veri toplama, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenme, mevcut durumları anlama ve açıklama amaçlanmıştır. (Büyüköztürk, ve diğ. 2009). Analiz sürecinde katılımcılar kodlanarak veriler çözümlenecektir.

Anahtar Kelimeler: Yöneticisi, Eğitim Teknolojisi, Yönetim

**Meslek Liselerinde Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri ve Olası Çözüm Yollarına İlişkin
Yönetici ve Öğretmen Görüşleri**

.....

Aycan Çiçek Sağlam, Nazlı Dönmez

Giriş

Günümüzde, bilim hızla ilerlemektedir. Bireyin bu ilerlemeye ayak uydurması ve geleceğini inşa etmesi için bilgiye ulaşma, üretme ve kullanma becerilerine sahip olması gerekir. Bu becerilerin kazanılması bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitim anlayışı gerektirmektedir. Eğitim, bireyleri toplumdaki yarınki rollerine hazırlama ve bireyin bilişsel, duygusal, psikomotor, sosyal ve estetik boyutlarda geliştirilme sürecidir. Okul ise eğitim sisteminin genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri doğrultusunda, öğrenciye istendik bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı eğitim örgütüdür. Bireyin, yaşantısını devam ettirebilecek bir meslek sahibi olması ve gelecekte huzurlu ve refah bir hayat sürmesi için okula devamlılığı önemlidir. Okula devamsızlık yapan öğrenciler okula gelmedikleri ya da okuldan kaçtıkları zaman, okulda işlenen derslerden geri kalmakta bu da öğrencinin derslerinde başarısız olmasına sebep olmaktadır. Öğrencinin okula devamsızlığının tam olarak anlaşılabilmesi için aile, sosyal çevre ve okul ortamının her yönüyle ve bir bütün olarak tanınması ve irdelenmesi gerekmektedir. Devamsızlık nedenleri, okul, aile, öğrenci, öğretmen kaynaklı olarak gruplandırılabilir. Devamsızlık için doğru önlemler almak , az önce gruplandırılan sebepleri iyi incelemek ve irdelemekle mümkün olabilir. Öncelikle, devamsızlık sebepleri iyi tanınmalı ve okul devam takip kurulları oluşturularak hem alınabilecek önlemler sıralanmalı hem de devamsızlığın azaltılmasına yönelik eylem planları geliştirilmelidir.

Öğrencilerde akademik başarısızlığa sebep olan devamsızlık, öğrencilerin okula karşı olan tutumlarını da fazlasıyla etkilemektedir. Ancak, devamsızlık meslek liselerinde, çok daha büyük bir önem taşımaktadır. Bunun nedeni ise, bireyin hayatını huzur ve refah içinde sürdürebilmesi için çok önemli olarak kabul edilen mesleğinde kazanamayacağı beceriler ya da eksikliklerdir. Eğitim kurumlarının asıl amacı, öğrencilerin hayata karşı hazırlı olmalarının sağlamak ve yaşamlarını refah içinde ve huzurlu geçirebilecek bir iş ve meslek sahibi olmaları için onları donanımlı hale getirmektir. Özellikle, meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yaptığı devamsızlıklar onların mesleki açıdan yetersiz kalmalarına ve ileriki yıllarda da hem kişisel mutsuzluklarına yol açmakta hem de ülke ekonomisine niteliksiz işgücü olarak geri dönmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın temel amacı, bireyin hayatını olumsuz etkileyen okul devamsızlığını azaltmak ve özellikle akademik başarı düzeyi düşük olan meslek liselerinin akademik başarılarını arttırmak için devamsızlık nedenlerini araştırarak, meslek dersi öğretmenleri ve yöneticilerinin fikirlerinden yararlanarak, okul devamsızlığına olası çözüm önerileri sunmaktır.

Yöntem

Bu araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Uşak merkez ilçede yer alan meslek liselerinde görev yapan 24 okul yöneticisinin (müdür ve müdür yardımcısı), bu liselerde görev yapan 8 rehber öğretmenin ve 20 meslek dersi öğretmenin görüşleri alınmıştır. Daha detaylı görüşler elde edebilmek açısından yönetici, rehber öğretmen ve meslek dersi öğretmenlerinden gruplar oluşturulmuş ve kendi aralarında tartışarak görüşlerini yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler daha sonra “devamsızlığın sebepleri” ve “çözüm önerileri” şeklinde çözümlenmiştir.

Bulgular

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Araştırma sonucunda, devamsızlık nedenlerinin çeşitli olduğu, özellikle öğrencilerin okula ilgisizliğinin dikkat çektiği, meslek liselerinin değerinin düşük algılandığı ve bunun da okullarda okuyan öğrencilerde gelecek kaygısına yol açtığı görülmüştür. Diğer önemli bulgu ise, öğrencilere yönetmeliklerle tanınan devamsızlık fırsatının ve yeniden yapılandırmanın devamsızlığı arttırdığı ve meslek liselerinin müfredatının ağır olduğudur.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak meslek liselerinde devamsızlığın ele alınması gereken ciddi bir sorun olduğu, bu sorunun özellikle meslek liselerinin diğer lise türlerine göre değerinin düşük algılanması ile yakından ilişkili olduğu ayrıca, öğrenci, öğretmen, okul ortamı gibi değişkenlerden kaynaklandığı görülmüştür. Devamsızlık sorununun çözümü için okul yönetiminin okul ortamında öğrencileri tutabilecek ve eğlenceli vakit geçirebilecek etkinlikler planlamasının ve öğretmenlerin de sınıf ortamında katılımı sağlayacak ılımlı sınıf iklimi yaratmalarının etkili olabileceği vurgulanmıştır. Ancak, sorunun asıl sebebinin eğitim sisteminden kaynaklandığı bu nedenle çözümünün de öğretmen ve yöneticilerin alabileceği önlemlerden ziyade meslek liselerinin sistem içindeki değerini arttıracak yönde yapılacak yeni yasal düzenlemelerle en aza indirilebileceği umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Devamsızlık, Devamsızlığın Nedenleri, Meslek Liseleri

İlkokul Öğretmenlerinin Duygusal Taciz (Mobbing)'e İlişkin Algıları

Arzu Sune, Niyazi Can, Feride Büşra Kılıç

Mobbing; İş yerinde gerçekleşen, bir veya daha fazla kişinin, bir veya daha fazla kişiye, sistematik şekilde, düşmanca ve ahlak dışı bir yaklaşımla, süreklilik gösteren bir sıklıkla, çeşitli sebepleri olabilen, sindirme maksadıyla kişinin öz güvenine uygulanan psikolojik saldırgan davranışları ifade etmektedir (Kılıç, 2006:5-6).

Araştırma ilkökul öğretmenlerinin duygusal taciz (Mobbing)'e ilişkin algılarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ilçesinde görev yapan ilkökul öğretmenleri oluşturmaktadır. Alan taraması yönteminin kullanıldığı araştırmada veriler, Einarsen ve Raknes (1997) tarafından geliştirilen ve Cemaloğlu (2007) tarafından Türkçe'ye çevrilerek kullanılan NAQ – Negatif acts Questionnaire ölçeğinden yararlanılarak Serhat Ocak ve Kenan Özdil tarafından hazırlanıp geliştirilen ‘‘Duygusal Taciz Ölçeği’’nin araştırmacılar tarafından modifiye edilmiş şekliyle toplanmıştır.

Araştırma devam etmekte olup tamamlandığında Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi tarafından düzenlenen kongrede sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Taciz (Mobbing), İş Yerinde Zorbalık, Yıldırma

ITEC(Katılımcı Sınıflar İçin Yenilikçi Teknolojiler) Projesi Kapsamında Eğitim Teknolojileri Süreci

.....
Can Serdar, Mehmet Muharremoğlu

Giriş

Avrupa Komisyonu 7. Çerçeve Programı kapsamında finanse edilen "Katılımcı Sınıf için Yenilikçi Teknolojiler (iTEC) Projesi" Avrupa çapında, 18 ülkenin Eğitim Bakanlıklarına bağlı pilot okullarda Eylül 2010'dan beri uygulanmaktadır. 5 fazdan oluşan ve 3. fazdan itibaren yaygınlaştırılma sürecine giren projeye ülkemiz adına Bakanlığımız, 26 Nisan 2010 tarihli iTEC Yönetim Kurulu Kararı ile kabul edilmiş olup 14.02.2012 tarih ve 2792 sayılı Bakan Onayı ile YEGİTEK tarafından yürütülmektedir.

Yeni teknolojilerin "Yenilikçi Pedagogiler" ile uygulanmasına odaklı bir Eğitim-Öğretim Projesi olan iTEC ile öğrencilerin müfredat gereksinimleri; proje tabanlı öğrenme modeli üzerine kurulu "Öğrenme Hikâyeleri" ve destekleyici web araçları kullanılarak karşılanmaktadır.

Ülkemizde 500 pilot öğretmen ile gerçekleştirilen proje kapsamında; 500 öğretmene merkezi, 5000 öğretmene ise mahalli hizmetiçi eğitim seminerleri verildi. 2014 yılı içerisinde 12 örnek olay çalışması; 20 öğretmen ve 500 öğrenci ile gerçekleştirildi.

Türkiye'de iTEC projesine katılan öğretmenlerin, eğitim teknolojilerini kullanma durumlarının araştırılması araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, ülkemizdeki iTEC Projesi pilot öğretmenlerinin eğitim teknolojilerini kullanma durumlarının araştırılmasıdır. Bu amaca bağlı olarak pilot öğretmenlerin, öğrenme senaryosu, öğrenme hikâyesi ve öğrenme aktiviteleri tasarlama durumlarının araştırılması ile tasarım tabanlı öğrenme modelini kullanma durumlarının araştırılması araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

FATİH (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesi ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullara sağlanmakta olan teknolojik altyapının öğretmenler tarafından nasıl kullanılacağı, öğretmenlerin bu altyapıyı eğitim-öğretim süreci içerisinde nasıl değerlendireceği ve geleceğin sınıf tasarımlarının öğretmenlerimiz tarafından nasıl oluşturulacağı noktalarına bu araştırma ile ışık tutulacağı umulmaktadır.

Yöntem

Bu çalışmada pilot öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanma, öğrenme aktiviteleri tasarlama ve tasarım tabanlı öğrenme modelini kullanma durumları örnek olay incelemelerinde kullanılan görüşme formları ile belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada örnek olay tarama modeli kullanılmıştır

Araştırmanın evreni; 2013-2014 eğitim-öğretim yılında iTEC projesinde gönüllü olarak aktif uygulama yapan 170 öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada; örnek olay çalışmasına katılan 20 pilot öğretmen seçilerek araştırma için çalışma grubu oluşturulmuştur. Veri toplama yöntemleri olarak gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme formları tercih edilmiştir. Verilerin analizi için ise Walcott (1993) tarafından geliştirilen betimleme, analiz ve yorumlamaya dayalı nitel analiz modeli kullanılmıştır.

Bulgular

20 pilot öğretmenin yer aldığı çalışma grubuna yönelik olarak gerçekleştirilen 12 örnek olay çalışmasında; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre eğitim teknolojilerini kullanma oranlarının daha yüksek olduğu, tüm öğretmenlerin tasarım tabanlı öğrenme aktivitelerini derslerinde kolaylıkla

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

kullanabildikleri, tüm öğretmenlerin okulların internet altyapılarını yenilikçi teknolojilerin kullanımında dezavantaj olarak tanımladıkları, öğrencilerinin iTEC projesi kapsamında yaptıkları çalışmalarda klasik sınıf yaklaşımlarına göre çok daha motive oldukları ve daha kalıcı öğrenme sağladıklarına inandıkları, öğretmenlerin %70'inin kendilerine sunulan öğrenme hikâyelerini kullanırken, %30'unun ise kendi öğrenme hikâyelerini oluşturarak uyguladıkları tespit edilmiştir.

Tartışma

Ülkemizde, “eğitimde teknoloji kullanımı” kavramı ile “eğitim teknolojileri” kavramının birbirine sıkça karıştırıldığı görülmektedir. Öğretmenler arasında da “eğitim teknolojileri” kavramını teknolojik bir aracın açma, kapama, vb. kullanım fonksiyonları ile ilişkilendirildiği algısı oldukça yaygın durumdadır. Eğitim teknolojilerinin ne olduğu, pedagojik altyapılarının neler olduğu, eğitimde son dönem eğilimlerinin neler olduğu gibi konularda öğretmenlerimizde ciddi eksiklikler görülmektedir. Tüm bunlara rağmen Türkiye'nin iTEC projesi katılımcı ülkeleri tarafından “örnek ülke” olarak gösterilmesi dikkat çekicidir. FATİH projesi eğitimleri sonrası akıllı tahtaların kimi yerde bozulmasını diye kilitlendiği bir ülkede, iTEC projesi ile gelinen nokta araştırmaya ve tartışmaya değer görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: FATİH Projesi, Yenilikçi Teknolojiler, Tasarım Tabanlı Öğrenme

Öğretmenlerin Sahip Oldukları Mesleki Özerklik Düzeyine İlişkin Algıları

Gökhan Özasan

İlgili alan yazında farklı boyutlarıyla araştırmalara konu olan öğretmen özerkliği, kısaca öğretmenin iş yaşamında kendi kararlarını uygulayabilme olanağı olarak tanımlanabilir. Öğretmen özerkliği genel olarak, (a) öğretimin planlanması ve uygulanması, (b) öğretmenlerin eğitimle ilgili önemli kararlara ve okul yönetimine katılmaları ve (c) öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesi şeklinde üç başlık altında ele alınmaktadır (Öztürk, 2011). Örgüt açısından istendik sonuçları beraberinde getiren “Örgüt Temelli Öz Saygı” (Organization based self-esteem) kavramıyla ilişkili olması, mesleki özerkliğe büyük bir önem kazandırmaktadır. Söz konusu ilişki şöyle tanımlanabilir: Örgüt temelli öz saygı kavramı, bu kavramı geliştiren Pierce, Gardner, Cummings ve Dunham (1989) tarafından “Örgüt üyelerinin gereksinimlerini örgüt içerisindeki görevlerini yerine getirmek yoluyla karşılayabileceklerine inanma düzeyi” (s. 625) olarak tanımlanmış ve kavramın örgüt üyesi olmaktan kaynağını alan bir değer algısı olarak görülmesi gereği de özellikle vurgulanmıştır. Alanda gerçekleştirilen araştırmalar örgüt temelli öz saygısı yüksek olan çalışanların içsel motivasyonlarının ve performans puanlarının daha yüksek olduğuna, buna karşılık kavramın işten ayrılma niyeti ve stres ile negatif yönde ilişkili olduğuna işaret etmektedir (Elloy ve Patil, 2012). Bu araştırmanın merkezinde yer alan özerklik kavramının ise bir iş karakteristiği olarak, örgüt temelli öz saygı üzerinde etkileri olduğunu gösteren araştırmalar vardır (Pierce ve Gardner, 2009; Pierce vd., 1989; McAllister ve Bigley, 2002). Söz konusu araştırma sonuçlarına bakarak, çalışanların iş ortamlarında mesleki özerkliklerinin, onların örgüt temelli öz saygı geliştirebilmeleri bakımından büyük bir önem taşıdığını görmek mümkündür. Böylesi bir öneme sahip olan bu konuya eğitim yönetimi açısından yaklaşıldığında ise öğretmenlerin mesleki özerkliğe ilişkin ortak algılarının anlaşılmasının, öğretmen özerkliği üzerine yapılacak gelecek çalışmaların tasarım süreçlerine sağlıklı bir bakış açısı sağlama potansiyeli taşıdığı söylenebilir. Bu düşünceden hareketle araştırmamızın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin sahip oldukları mesleki özerkliğe ve bunun sonuçlarına ilişkin ortak algılarını onların perspektifinden görebilmektir. Nitel araştırma metodolojisi kapsamında fenomenoloji deseninde tasarlanan bu araştırmanın katılımcıları, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerden; cinsiyet ve branş alanlarında farklılık gösteren toplam 10 öğretmenden oluşmaktadır. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin çerçevesinde yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla gerçekleştirilen ve veri toplama süreci halen devam etmekte olan bu araştırma kapsamında katılımcıların zihninde yer alan öğretmen özerkliğine ilişkin ortak anlam ortaya konacak ve ulaşılan bulgular örgüt temelli öz saygı kavramı bağlamında tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Özerkliği, Örgüt Temelli Öz Saygı, Fenomenoloji

Öğretmen Denetimi Nasıl Olmalı?

Burcu Altun, Pınar Yengin Sarpkaya

Denetim günümüz eğitim sisteminin sorunlu alanlarından biridir. Eğitimde denetim istenilen ve ihtiyaç duyulan yer ve zamanda sağlanan ve eğitimin her kademesine uygulanabilen bir mesleki rehberlik ve yardımdır (Taymaz, 2011: 4). Denetimin amacı öğretmenlerin pedagojik becerilerinin, öğrenci başarısını artırma odaklı olarak geliştirilmesi olmalıdır (Marzano, Frontier ve Livingston, 2011: 2). Denetim süreci atadan kalma yöntemlerle yürütülmemeli, çağa uygun bilimsel gelişmelere paralel modellerle sistemin sürekli kendini yenilemesi sağlanmalıdır. Bu araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen denetim esas ve usullerine (MEB, 2011) ilişkin denetmen, yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemek ve bu doğrultuda öneriler geliştirmektir. Bu araştırma, kapsamlı bir araştırmanın bir bölümüdür.

Bu araştırma öğretmen denetiminin uygulamadaki durumunu, görüş ve öneriler ışığında değerlendirmeyi hedeflediğinden, tarama modelindedir. Tarama araştırmaları sosyal dünya hakkında nicel bilgi üretirler ve insanların ya da sosyal dünyanın görünümünü betimlerler (Kuş, 2012: 44). Aydın ili Efeler ilçesine bağlı genel lise kapsamındaki 9 lisenin öğretmen ve yöneticileri ile Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki 33 eğitim denetmeni araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Evren ulaşılabilir olduğundan örneklem alma yoluna gidilmemiştir ve araştırma sürecinde 217 öğretmen, 19 yönetici ve 32 denetmenden veri elde edilmiştir. Araştırma sürecinde 52 maddelik anket uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programıyla çözümlenmiştir. Verilerin analizinde ve yorumlanmasında, yüzde ve frekans hesaplaması, tek örneklem chi kare testi ve iki yönlü chi kare testi kullanılmıştır. Veriler yorumlanırken de kullanılan anketin boyutları temel alınarak yorumlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1- Katılımcıların denetimin sıklığına ilişkin tüm maddelere verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark belirlenmiştir ($p<0,05$).

2- Katılımcıların "evrak denetimi"nin sıklığına ilişkin görüşleri "dönemde 1 kez" ve "yılda 1 kez" seçimleri etrafında toplanmıştır ve katılımcıların bu boyuttaki maddelere ilişkin seçimleri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$).

3- Katılımcıların "dersi planlama" boyutundaki maddelerin denetlenme sıklığına ilişkin görüşleri ağırlıklı olarak "dönemde 1 kez" seçimi etrafında toplanmıştır ve katılımcıların bu boyuttaki maddelere ilişkin seçimleri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$).

4- Katılımcıların "Öğretme/Öğrenme Ortam Araç-Gereç ve Teknolojileri" boyutundaki maddelerin denetlenme sıklığına ilişkin görüşleri ağırlıklı olarak "dönemde 2'den çok" seçimi etrafında toplanmıştır ve katılımcıların bu boyuttaki maddelere ilişkin seçimleri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($P<0,05$).

5- Katılımcıların "öğrenciye değer verme ve rehberlikte bulunma" boyutundaki maddelerin denetlenme sıklığına ilişkin görüşleri ağırlıklı olarak "denetlenmemeli" seçimi etrafında toplanmıştır ve katılımcıların bu boyuttaki maddelere ilişkin seçimleri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$).

6- Katılımcıların "özel alan program/içerik bilgisi" boyutundaki maddelerin denetlenme sıklığına ilişkin görüşleri ağırlıklı olarak "denetlenmemeli" seçimi etrafında toplanmıştır ve katılımcıların bu boyuttaki maddelere ilişkin seçimleri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$).

Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar evrak denetiminin gerekliliğine inanmaktadırlar ve denetlenmemesi gerektiğini düşünmemektedirler. Öte yandan "öğrenciye değer verme ve rehberlikte bulunma" ve "özel alan program/içerik bilgisi" boyutuna ilişkin maddelerin denetlenmemesi gerektiğini düşünmeleri çarpıcı bir bulgudur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Denetimi, Denetim, Denetim Sıklığı

**İngiltere Eğitim Sistemi Üzerine Bir İnceleme: Amaç, Yapı ve Süreç Bakımından
Türkiye Eğitim Sistemiyle Karşılaştırılması**

Ahmet Saylık

İngiltere, Galler ve İskoçya ile birlikte Büyük Britanya'yı oluşturmaktadır. Büyük Britanya ve Kuzey İrlanda ise Birleşik Krallığı meydana getirmektedir. Ada'nın en kalabalık ve gelişmiş ülkesi olduğu için, bu çalışmada yalnızca İngiltere Eğitim Sistemi incelenmektedir. İlk olarak ülkenin eğitim politikaları ve bunların yasal dayanakları ele alınmıştır. Daha sonra, İngiltere eğitim sistemi, yönetsel yapılanması, okul sistemi yapılanması ve yönetim süreçleri bakımından incelenmiştir. Son olarak da Türkiye Eğitim Sistemi ile İngiltere Eğitim Sisteminin amaç, yapı ve süreç boyutlarıyla karşılaştırması yapılmıştır.

Anayasanın 16. bölümünde, ailelerin, çocuklarının zorunlu eğitim ile ilgili yasal düzenlemelere uymak zorunda oldukları belirtilmektedir. 18. bölümde ise, devletçe finanse edilen bütün okullarda din eğitimi verilmesi zorunluluğu düzenlenmektedir. Eğitim, bilim ve güzel sanatlar konularının işlendiği 28. bölümde ise "herkes eğitim hakkına sahiptir" denilmektedir. Aynı maddede, eğitimin en azından temel eğitim düzeyinde parasız olduğu ve temel eğitimin ise zorunlu olduğu vurgulanmaktadır. Herkese mesleki-teknik eğitim görebilme ve yükseköğretim için eşit koşullar sunulur. Eğitim, temel özgürlükleri, insan haklarına saygıyı, kişilik gelişimini sağlamaya hizmet eder. Eğitim, barışın korunması için Birleşmiş Milletler'in etkinliklerini, hoşgörünün, anlayışın gelişmesini sağlamayı amaçlar. Aileler, çocuklarına verilecek eğitimin türünü seçme hakkına sahiptir. Öğrenme gücü bulunan çocuklar ayrı olarak ya da kaynaştırma eğitimine tabi tutulabilirler

Yönetsel yapılanma: İngiltere eğitim sisteminin yönetim yapısı merkezi, yerel ve okullar olmak üzere üç düzeyde şekillenmiştir. Ancak merkezi hükümet genel olarak eğitim hizmetinin sunulmasında yani, ulusal politikaların ve sistemin yönünün belirlenmesinde yetki ve sorumluluk sahibidir (www.nfer.ac.uk).

Okul sistemi yapılanması: İngiltere'de zorunlu eğitim altı yıl ilköğretim ve beş yıl ortaöğretim olmak üzere onbir yıldır. Bütün çocuklar, beşinci doğum günlerini takip eden okul döneminin başlangıcından onaltı yaşını doldurdukları öğretim yılının Haziran ayının son Cuma'sına kadar tam gün eğitim almak zorundadır (www.nfer.ac.uk). İngiltere'de zorunlu eğitim dört ana aşamaya ayrılır: birinci aşama 5-7 yaş, ikinci aşama 7-11 yaş aralığını kapsayıp bunlar ilköğretimi oluşturmaktadır. Ortaöğretim ise üçüncü aşama olan 11-14 yaş aralığı ile dördüncü aşama 14-16 yaş aralığını kapsamaktadır (www.nfer.ac.uk).

Eğitim finansmanı: İngiltere'de eğitim ile ilgili bütün finansal düzenlemeler, Eğitim Bakanlığı (DfS) ile İş, Yenilik ve Beceri Bakanlığı (BIS) işbirliği ile merkezi hükümet tarafından genel bütçeden sağlanır. İhtiyaç sahiplerine ayrılacak fonlar eğitim kademelerine göre değişmektedir. Eğitim Finans Bürosu (EFA), eğitim ve öğretim yapılan okulları ve 19 yaş grubu gençlerin eğitim aldığı kolejlere kadarki kurumlara finansal destek sunar. Okullarda eğitimin sağlıklı sürmesi için yerel yönetimlere, akademiye (özel, kamu, bağımsız) doğrudan mali yardımda bulunur. Yetenek Finans Merkezi (SFA) ise 19 yaş ve sonrası eğitim hizmeti veren kurumlara kaynak sağlar. İngiltere Yüksek Öğretim Finans Konseyi (HEFCE) ise yüksek öğrenimin mali desteğinden sorumlu merkezi bir kuruluştur (Eurydice, 2013).

Öğretmen yetiştirme: Eski politeknik okulların üniversite statüsü kazanması ile bütün öğretmen yetiştirme programlarının günümüzde üniversitelerde sürdürülmekte olduğu İngiltere'de devlet okullarında görevlendirilecek öğretmenlerin "Yeterli Öğretmen Statüsü" (Qualified Teacher Status, QTS) sahibi olması gerekmektedir. Bu statü, öğretmen eğitimi (Initial Teacher Training, ITT) programı sonrası Öğretmen Eğitimi Kurumu (TTA) tarafından akredite edilmesi aşamalarından sonra

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

verilir. Eğitim esnasında an az bir konuda uzmanlaşmanın yanı sıra belli yaş gruplarında ihtisas görmesi gerekir (www.education.gov.uk).

Eğitim denetimi: Kamu fonlarından maddi olarak yaralanan bütün eğitim kurumları denetime tabidir. Okulların teftişi, eğitim ve öğretimi izlemeyi, kaliteyi yükseltmeyi, amaçlamaktadır. İngiltere'deki okulların denetimi Eğitim Standartları Bürosu (Office for Standards in Education, OFSTED) tarafından yürütülmektedir. OFSTED, 1998 yılından bu yana, Yerel Eğitim Otoritelerini de teftiş etmektedir. OFSTED, okulların teftişini kurum dışından müfettişler eğitim sözleşmeli olarak yaptırır ("M.E.B. Dış İlişkiler", 2006, 114-115). OFSTED Parlamentaoya karşı sorumlu olup eğitimden sorumlu bakanlık (DfE) dâhil olmak üzere herhangi bir bakanlıkla bir hiyerarşik bir bağlantısı bulunmamaktadır (www.egitimbulteni.com).

İngiliz eğitim sistemi, yerel yönetim organları ve eğitim kurumlarının görece özerk olmaları bakımından daha esnek ve bireyselleştirilmiş bir yapıya sahipken, Türkiye daha merkezîyetçi ve belirli kalıplara hapsedilmiş bir eğitim sistemi yapısı mevcuttur. İngiltere'de her ne kadar eğitimden sorumlu bakanlıkları olsa bile, Türkiye'deki kadar bürokrasiye ve katı bir hiyerarşik yapıya sahip değildir. İngiltere'de daha çok yatay bir yapılanma söz konusudur.

İngiltere ara eleman yetiştirme konusunda daha planlı olup, bu ihtiyacı eğitim kurumları üzerinden profesyonelce sağlamak ve bu amaçla mesleki gelişime büyük önem vermektedir. Fakat Türkiye'de öğrencilerin ilgi ve ön yatkınlıkları doğrultusunda yönlendirilmeleri yetersiz düzeyde kalmaktadır.

İngiltere'de üniversiteler özerk yapıdadırlar. Türkiye'deki gibi Yüksek Öğretim Kurumu'na benzer bir yapı bulunmamaktadır. Bu durum İngiltere'deki üniversitelerde çok geniş bir program çeşitliliğinin ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır. Türkiye'de üniversiteye giriş merkezi bir sınav ile olurken, İngiltere'de her üniversite kendi özel koşullarını kendisi karar verir ve öğrenciler için merkezi bir sınav söz konusu değildir. İngiltere'de öğrencilerin ortaöğretim başarıları üniversiteye yerleşmede belirleyici olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Sistemi, İngiltere, Türkiye

MEB Uzman Öğretmenlik Politalarına Eğitimcilerin Bakışı

Adem Çilek, Serap Akduman

Ülkeler ve örgütler arası yoğun bir rekabetin yaşandığı günümüzde farklılık yaratan temel unsurlardan birisi; bilgiye ulaşmak ve onu etkin olarak kullanabilmektir. Bu amaca ulaşmak isteyen toplumların kendisini oluşturan bireylerin eğitimine büyük önem verdiği görülmektedir. Bilindiği üzere eğitim sisteminin en önemli unsuru ise öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin eğitim sisteminden beklentileri, kendi başarıları ve mutlu bir şekilde çalışmalarını için oldukça büyük öneme sahiptir. MEB öğretmenlerin bu beklentilerini gerçekleştirmek adına zaman zaman sistemde değişiklikler yapma yoluna gitmektedir.

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, öğrenim kalitesinin artırılması ve mesleği çekici kılmaya amaçlanarak; 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 43 üncü maddesi ile 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 152 inci maddelerine dayanılarak hazırlanan, 13/08/2005 tarih ve 25905 sayılı resmi gazete ile yürürlüğe giren Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği ile 27 Kasım 2005 tarihinde yapılan sınavla uygulanmasına başlanmıştır. Bu sınav öğretmenlerden bir kısmı “uzman öğretmen” olmuş ve maaşlarına aylık ek ödeme yapılmıştır. Ancak bu sürecin sancuları zaman içerisinde ortaya çıkmıştır. Bu sınava çeşitli nedenlerden dolayı giremeyen yönetmeliğin istediği hizmet süresi yetmeyen, yüksek lisansını tamamlamamış ya da alan kontenjanı doldu bahanesi ile sertifikaları verilmeyen öğretmenler uygulamayı mahkemeye taşımış ve mahkeme eğitimcileri haklı bularak haklarını gecikmeli de olsa iade etmiş, MEB uzmanlık sertifikalarını düzenlemiştir. Sayıları çok fazla olan uzman öğretmenler ve geriden gelen yüksek lisans ya da doktoralı eğitimciler süreci sadece mahkeme yoluyla aşabildiklerinden sorun giderek büyümeye başlamış, haklarını aramaya çalışmışlardır. Ancak MEB uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavlarını yeniden yapmaktan ısrarla kaçınmıştır. MEB yeni sınavlar açarak sorunun çözümünü olağan mecrasına taşımak yerine Danıştay’ın eğitimciler lehine verdiği kararlara itiraz etmiş ve bunun sonucunda mahkeme kararıyla uzman veya başöğretmen olma hakkını elde etmiş binlerce öğretmenin uzmanlık sertifikası iptal edilmiştir. Bu süreç sonunda da sertifikaları geri alınan eğitimcilerden mahkeme masrafları ve mahkeme kararından sonra ödenen ücretler geri alınarak eğitimciler mağdur edilmiştir.

Amaç

Araştırmanın amacı, 2005 yılından bu yana uzman öğretmenlik uygulamasına yönelik MEB politikalarının incelenmesi ve eğitimcilerin görüşleri doğrultusunda sorunların tespit edilerek çözüm önerileri sunmaktır.

Yöntem

Bu araştırmanın yürütülmesinde nitel veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesi yöntemi kullanılmıştır. Odak grup görüşmesi küçük bir grupta lider arasında yapılandırılmamış görüşme ve tartışmada grup dinamiğinin etkisini kullanma, derinlemesine bilgi edinme ve düşünce üretmedir (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler olmak üzere; okul yöneticisi, uzman öğretmen, öğretmen ve uzmanlık sertifikası mahkeme kararı ile alınmış eğitimcilerden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Analizi

Verilerin toplanması için araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. analiz edilirken ve raporlaştırılırken konuşma dilinin olduğu gibi kalmasına dikkat edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi uygulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kariyer Sistemi, Uzman Öğretmenlik

**Ortaokul Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm ve Örgütsel
Adalet Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Gönül Şayir, Ahmet Ayık, Ayşe Bilici

Giriş

İnsanlar içerisinde yer aldıkları toplumda ve buldukları ortamda daima bir adalet arayışı içindedirler. Eğer adaletin olduğunu düşünürlerse verimlilikleri ve etkililikleri artar, mutlu olurlar. Bunun tam tersine adalet anlayışının var olmadığı inancı hâkimse kişi mutsuz olmakta ve o ortamda bulunmak istememektedir. İnsanların zamanlarının büyük bir kısmını geçirdiği ortamlardan biri olan örgütlerde de adalet kavramının sağlam sosyal yapılar yaratmada bir değer olarak görülmesi, örgütsel adalet kavramına olan ilgiyi artırmıştır.

İşle ilgili durumlarda adaletin işgörenler tarafından nasıl algılandığı ve işgörenlerin nasıl tepkiler gösterdiği ile ilgili olan örgütsel adalet (Greenberg, 1990; Ployhart ve Ryan, 1997), işgörenlerin iş yaşamındaki tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Akyüz, Demirkasımoğlu ve Erdoğan, 2013: 275). Altınkurt ve Yılmaz (2010: 466), örgütsel adaleti çalışanların; örgütteki dağıtım, işlem, işleyiş ve etkileşime ilişkin algısı olarak tanımlamaktadır. Çalışanlar bu algıyı oluştururken çeşitli ölçütler belirlemekte ve bu ölçütleri kendilerine adil davranılıp davranılmadığının belirlenmesinde kullanmaktadır (Güneş ve Buluç, 2012: 417). Örgütsel adalet kavramı ile ilgili çalışmaların başlangıcına baktığımızda Adams'ın "eşitlik kuramı" karşımıza çıkmaktadır. Bu kurama göre, kişilerin işlerindeki başarıları ve doyum sağlama düzeyleri, iş ortamına ilişkin algıladıkları eşitlik ya da eşitsizlikle ilgilidir (Luthans, 1997: 197). Eşitlik kuramına göre, işgörenler eğitim ve deneyimlerini işlerine girdi olarak getirmektedir. Yaptıkları işin sonucunda da ödeme ve terfi gibi çıktılar almaktadır. Sonucunda da işgörenin yaptığı iş, sağladığı yararlar karşılaştırıldığında algılanan oran, eşitlik ya da eşitsizliği belirlemede önemli noktadır (Akyüz, Demirkasımoğlu ve Erdoğan, 2013: 275).

Eğitim örgütü olan okullarda da verimliliğinin yüksek olması için özellikle yöneticilerin örgüt içerisinde adil davranıldığı duygusunun hissedilmesini sağlamalıdır. Yönetici, örgütte eşitlik duygusu yaratarak ve onların kazanımlarını dengede tutarak onları motive etmeli; ücret, terfi ya da ödüllerin dağıtımında, eşitsizliğe yol açabilecek uygulamalardan uzak durmalıdır (Barutçugil, 2004: 191). Eğitim paydaşlarına, örgütün değerli bir üyeleri oldukları ve örgütte adil kazanımlar alacakları hissettirilerek adaletle karşı tutum arttırılabilir (Cohen-Charash ve Spector, 2001). Bunun aksine adaletle karşı tutumları düşerse örgütte isteksizlik, örgütten ayrılma vb. olumsuz davranışları içeren örgütsel sinizmin gerçekleşeceği düşünülmektedir. Bu yüzden, okullarda verimliliğin artmasında etkili olan bir diğer kavram da örgütsel sinizmdir.

Sinizm, insanların açığa vurulmamış amaçları hakkında kötümser, hayal kırıklığına dayalı olarak olayları açıklama tutumu; kendi çıkarlarını korumak için başkasıyla ilgilenme ve işleri idare etme eğilimidir (Tokgöz ve Yılmaz, 2008: 285). Örgütsel sinizm ise, çalışanın onu istihdam eden örgüte karşı geliştirdiği negatif tutumlar olarak tanımlanmaktadır (Dean, Brandes and Dharwadkar, 1998: 345). Johnson ve O'Learly- Kelly (2003) ise örgütsel sinizm, örgütün adil olmadığına dair inanç, güvenmeme ve buna bağlı eylemlerin artmasıyla oluşan inanışlarla sonuçlanan; davranışsal, bilişsel ve duyuşsal açıları kapsayan karışık bir tutum olarak açıklamıştır (Akt. Sağır ve Oğuz, 2012: 1096).

Çalışanların örgütlerine karşı olumsuz tutum içinde olmaları, onların işini sevmemesine ve tükenmişliği daha çok yaşamalarına neden olabilir. Çalışanların örgütlerine karşı olumsuz tutum içinde olmalarının nedeni de örgütte adalet inancının düşük olması olabilir. Bu sebeple, sinizm örgütte verimliliği düşüren, adalet ise örgütte verimliliği artıran bir etken olarak araştırılabilir. Öğretmenleri çalıştıkları kurumlara karşı olumsuz tutum içerisinde sokan sinizmin adalet ile olan ilişkisinin belirlenmesi, bu değişkenleri yönetebilmek adına önemlidir. Bu araştırma ile ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sinizm ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algıları ne düzeydedir?

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

2. Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm ile örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Örgütsel adalet algıları örgütsel sinizm algılarını anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Bu araştırmada ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırma, 2013- 2014 eğitim öğretim yılında Erzurum il merkezi Palandöken ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaokullarında görev yapmakta olan branş öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini basit rastlantısal örneklem yöntemi ile belirlenen 15 ortaokuldan oluşmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen ve Polat (2007) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Örgütsel Adalet Ölçeği” ve Brandes (1997) tarafından geliştirilen ve Erdost, Karacaoğlu ve Reyhanoğlu (2007) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Örgütsel Sinizm Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel çözümlenmesi SPSS paket programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde, standart sapma, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde işlemleri, Pearson çarpım momentler korelasyon analizi ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Sinizm, Örgütsel Adalet, Ortaokul Öğretmenleri

Türkiye'nin Yükseköğretim Denetim Yapısının Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerle Karşılaştırılması

Aycan Çiçek Sağlam, Murat Aydoğmuş

Giriş

Ülkelerin çok yönlü kalkınmasında eğitimin ve özellikle de nitelikli insan gücü yetiştirmek açısından yükseköğretimin önemi artık herkesin bildiği ve kabul ettiği bir gerçektir. Eğitim sistemi toplumda yer alan diğer sistemleri etkileme gücüne sahip önemli bir alt sistemdir. Okul öncesinden yükseköğretime kadar elbette ki her bir kademe çok önemlidir. Ancak, söz konusu olan nitelikli insan gücünü yetiştirerek toplumu geleceğe taşıyacak, topluma yön verecek yükseköğretim kademesi olunca, yükseköğretimin amaçlarına ulaşma düzeyinin yakından takip edilmesi de ayrı bir önem kazanmaktadır. Yükseköğretimin amaçları çok çeşitli olmakla birlikte kısaca, insanlığın ve ülkenin sorunlarına çözüm yolları üretmek, ülkenin gereksinim duyduğu insan gücünü yetiştirmek olarak ifade edilebilir. Ülkenin toplumsal değişiminin hızına, niteliğine etki eden kurumların başında üniversiteler gelmektedir. Sistemin verimli işlemesi açısından ve değişen koşullar karşısında amaçlara yön vermek ve kaynakları doğru şekilde kullanabilmek açısından denetim kıymetli bir süreçtir. Bu nedenle ülkemizde yükseköğretimin denetim yapısının, yükseköğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlayacak bir yapıda olup olmadığını gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin yükseköğretim denetim sistemleri ile karşılaştırarak, sistemin daha iyi işlemesine katkı sağlayacak öneriler geliştirmek önemli görülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerle Türkiye'nin yükseköğretimin denetim yapılarının karşılaştırılması ve Türkiye yükseköğretiminin denetimine ilişkin öneriler ortaya koymaktır.

Yöntem

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda Kanada, Hollanda, Fransa, Yeni Zelanda ile İran, Endonezya, Macaristan ve Türkiye'nin yüksek öğretim denetim sistemleri literatür taraması yapılarak incelenmiş olup, ülkelerin yükseköğretim denetim sistemlerinin benzerlik ve farklılıkları belirlenmeye çalışılmış ve buna yönelik öneriler getirilmiştir.

Bulgular

Kanada'da beş yıl öncesine kadar denetim, kalitenin iyileştirilmesini değerlendirmek için yapılmakta iken, günümüzde kapsamı genişletilmiş ve öğrencilerin başarı oranlarını artırmak ve bunun yanında üniversitelerin stratejik planlarını denetlemeyi de içine almıştır. Fransa'da yüksek öğretimin denetimindeki en temel amaç, kurumlara yüksek öğretim tarafından sağlanan toplum hizmetlerinin gelişmesine yardımcı olmak ve toplumu bilgilendirmektir. Hollanda'da ise günümüzde denetim yönergeleri daha az detaya sahiptir. Böylece, fakültelerin öz-değerlendirme kapasitelerini güçlendirmek amaçlanmıştır. Fakülteler kendilerini değerlendirme özgürlüğüne sahiptirler. Yeni Zelanda'da ise tam aksine eskiden üniversitelere kendi öz-değerlendirmelerini yapmaları için daha çok özgürlük verilirken, bugün önceden belirlenmiş olan öz değerlendirme kriterleri dikkate alınmaktadır. Türkiye'de ise üniversitelere tahsis edilen kaynakların, plan ve programlar çerçevesinde etkili bir biçimde kullanılmasını denetim altında tutmak Yüksek Öğretim Kurulunun görevidir. İran'da da aynı Türkiye'de olduğu gibi Araştırma ve Teknoloji Bakanlığı adında bir kurum yüksek öğretimdeki kurumların denetlenmesinden ve değerlendirilmesinden sorumludur. Bunun yanında, üniversitelerden, kurumlardan, akademilerden, teknik okullardan ve gelişmiş üçüncül okullardan oluşan Endonezya yüksek öğretim sisteminin denetlenmesi Eğitim Bankalığının sorumluluğundadır. Merkezi bir denetim

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

sisteminin varlığı göze çarpmaktadır. Macaristan'da ise diğer Avrupa ülkeleri gibi olmasa da üniversiteler, öz-değerlendirme gücüne sahiptir. Ayrıca dışsal denetim "Macaristan Akreditasyon Kurumu" tarafından yapılmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Yapılan karşılaştırma sonucunda görülmektedir ki, gelişmiş ülkelerde yüksek öğretim de dâhil her kademedeki içsel denetim daha çok önemsenmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde ise dikkati çeken merkezi yönetimin denetimde etkili olduğu ve yükseköğretim kademesinin denetiminin belli bir kurum tarafından gerçekleştirildiğidir. Gelişmekte olan ülkelerin idari, mali ve akademik özerkliklerinin sınırlılığı eğitimin kalitesini de olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle, yükseköğretimin amaçlarının gerçekleşmesi açısından daha özerk kurumlar haline getirilmesi yararlı olabilir.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Denetim Yapıları, Yükseköğretimin Denetimi, Ülkelerin Denetim Yapıları

Lise Öğrencilerinin İnsan Hakları Algıları Üzerine Bir Araştırma

Barış Aksoy, Ozan Yılmaz

Tarihi süreç içerisinde insanların birey olarak yaşayabilmeleri ve toplum dışı kalabilmelerinin mümkün olamayacağı görüşünden hareketle insanlar toplumun kurallarına uymak ve bu kuralları gerçekleştirmek için devlet organizasyonu oluşturmuşlardır. Devlet toplum kurallarını düzenlemiş ve hangi hakların kullanılacağını tespit ve tayin etmiştir. Sosyal devlet anlayışının gelişmesi ile devletin önemli görevlerinden birisi de topluma eğitim hizmetlerinin sunulması olmuştur.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun 10 Aralık 1948 tarih ve 217 A(III) sayılı Kararıyla ilan edilmiştir. Genel Kurul bildiride insanlık topluluğunun bütün bireyleriyle kuruluşlarının bu Bildirgeyi her zaman göz önünde tutarak eğitim ve öğretim yoluyla bu hak ve özgürlüklere saygıyı geliştirmeye, giderek artan ulusal ve uluslar arası önlemlerle gerek üye devletlerin halkları ve gerekse bu devletlerin yönetimi altındaki ülkeler halkları arasında bu hakların dünyaca etkin olarak tanınmasını ve uygulanmasını sağlamaya çaba göstermeleri amacıyla tüm halklar ve uluslar için ortak ideal ölçüleri belirleyen bu İnsan Hakları Evrensel Bildirgesini ilan eder demiştir (İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, 1948). Bildiri metninde de ifade edildiği gibi taraf devletler insan haklarının vatandaşları tarafından bilinmesini ve doğru olarak algılanmasını sağlamakla görevlendirilmiştir. Ayrıca 1995 yılında Sion/İsviçre’de uluslararası çocuk hakları konusunda bir seminer düzenlenmiştir. Bu seminerde, çocuğun haklarının yasalarda yer alması, çocuğun hakları konusunda bilgi sahibi olması, bu hakları kullanabilmesi için gerekli imkanlara sahip olması, yargı önünde bu hakları talep etmeye yetkili olması ve kendi menfaatlerinin savunmasını yaptırabilmesi temel koşullar olarak belirtilmiştir.

Bu çerçevede araştırmada Antalya ilinde bulunan liselerde bulunan öğrencilerin insan hakları konusundaki algıları araştırılmıştır. Araştırma nitel araştırma şeklinde tasarlanmış ve araştırmada 16 liseden 51 katılımcı öğrencinin yazdığı kompozisyonlar içerik analizi yöntemiyle incelenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Lise Öğrencileri, İnsan Hakları

Açıklama ve Argüman Oluşturma Sürecinde Ortaokul Öğrencilerinin İletişim Becerileri

Mustafa Demir

2013 yılında hazırlanan Fen bilimleri programında araştırma sorgulama süreci sadece “keşfetme ve deney” olarak değil “açıklama ve argüman” oluşturma süreci olarak ele alınmaktadır. Açıklama ve argüman oluşturma sürecinde öğretmenler, öğrencilerinin fikirlerini rahatça ifade edebildikleri, düşüncelerini farklı gerekçelerle destekleyebildikleri ve arkadaşlarının iddialarını çürütmek amacıyla karşıt argümanlar geliştirebildikleri diyaloglar içerisinde yer almalarını sağlar. Karşıt argümanları içeren yazılı veya sözlü tartışmalarda öğretmenler, öğrencilerinin geçerli verilere dayalı oluşturdukları iddiaları, haklı gerekçelerle sundukları tartışmalarda yönlendirici ve rehber rolü üstlenir (MEB,2013).

Son yıllarda araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımlarından olan ATBÖ (Argümanlara Dayalı Bilim Öğrenme) yaklaşımı öğrencilerin açıklama ve argüman oluşturma sürecini yaşayacakları farklı öğrenme yaşantılarına olanak tanınması bu yaklaşımının ön plana çıkmasını sağlamış ve ATBÖ ile ilgili araştırmaların literatürde arttığı görülmüştür. Bu yaklaşımla ilgili birçok çalışmada öğrencilerin akademik başarılarına, üst bilişsel becerilere, bilginin kalıcılığına, fen bilimlerine karşı tutumlarına ve bilimsel süreç becerilerine ilişkin bir çok çalışma literatürde mevcuttur. ATBÖ yaklaşımının öğrencilere sunduğu zengin tartışma olanaklarının öğrencilerin iletişim becerileri üzerine etkisi araştırmalarda göz artı edildiği söylenebilir. Bu çalışmada ATBÖ yaklaşımının öğrencilerin iletişim becerileri üzerine etkisi araştırılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Ölçeği ve yarı yapılandırılmış mülakat yolu ile elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış mülakat için 4 soru hazırlanmış ve uygulama ve kontrol gurundan beşer öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. İletişim Becerileri Envanterinin toplam puanı ile alt ölçekler arasında .001 düzeyinde ve alt boyutların kendi içinde .001 korelasyon bulunmuştur. Bu alt boyutlar, madde içeriklerine göre; zihinsel, duygusal ve davranışsal olarak adlandırılmıştır. Güvenirlilik çalışmasında örnekleme oluşturan ortaokul öğrencilerinden elde edilen verilerin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. İletişim becerileri ölçeğinin bilişsel alt boyutu için Alpha=.70, duygusal alt boyutu için Alpha=.90 ve davranışsal alt boyutu için ise Alpha=.74 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçme aracının bu araştırma için de kullanılabilirlikte güvenilirlikte olduğunu göstermektedir. Araştırmada yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma Rize'nin Fındıklı ilçesindeki bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Uygulama ve kontrol grupları 5 tane 6.sınıf arasından rastgele seçilen iki 6.sınıftan oluşmaktadır. Araştırmanın başlangıcında öğrencilerin sahip oldukları iletişim beceri düzeylerini belirlemek için ön test olarak iletişim beceri envanteri uygulanmıştır. Her iki grup arasında Ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. İki ay boyunca uygulama grubunda dersler ATBÖ yaklaşımı ile işlenmiş, kontrol grubunda ise dersler klasik yaklaşımla işlenmiştir. İki ay sonunda son test olarak iletişim beceri envanteri tekrar uygulanmış ve her iki grup için ön ve son test arasında iletişim düzeylerinde bir farklılığın olup olmadığı karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda ATBÖ yaklaşımının uygulandığı grubun öğrencilerinin iletişim beceri envanteri alt boyutlarında kontrol grubu öğrencilerine göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Yapılan görüşmelerde de uygulama grubundaki öğrencilerin her üç boyutta iletişim becerilerinin geliştiği yönünde bilgiler vermişlerdi. Sonuçlara dayalı olarak öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fen Bilimleri, Araştırma Sorgulama, ATBÖ, İletişim Becerisi

Ortaokul Öğretmenlerinin GÜdülenme ve İş Doyumunu Düzeyleri Arasındaki İlişki

Meryem Yılmaz, Erkan Kırıl

Bu araştırmada Aydın ili merkez Efeler ilçelerinde kamu ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin güdülenme ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini; 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Aydın ili kamu ortaokullarında görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini “tabakalı örnekleme” yöntemi ile seçilen 342 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, İş Doyumu ve GÜdülenme Ölçekleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin; cinsiyeti ve mesleğini kendi isteğiyle seçip seçmeme durumuna göre güdülenme ve iş doyumunu düzeylerinin farklılaşma durumu ilişkisiz t testi ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin; branşa, yaşa, kıdeme, bulunduğu okuldaki hizmet süresine, mezun olduğu okul türüne ve görev yaptığı okulun büyüklüğüne göre güdülenme ve iş doyumunu düzeylerinin farklılaşma durumu ise varyans analizi ile test edilmiş ve varyans analizi sonucu ortaya çıkan farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacı ile de Scheffe testi yapılmıştır. Öğretmenlerin güdülenme ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon tekniği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen istatistiksel bulguların anlamlılığı .05 düzeyinde sınanmıştır.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin örgütsel-yönetmel güdülenme düzeylerinin maddi ve psiko-sosyal güdülenme düzeylerinden; içsel doyum düzeylerinin dışsal doyum düzeylerinden görece yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Demografik değişkenlerin öğretmenlerin güdülenme ve iş doyumunu düzeyleri üzerindeki etkileri incelendiğinde ise; kadın öğretmenlerin örgütsel-yönetmel güdülenme düzeylerinin, erkekler öğretmenlerden; sözel ders öğretmenlerinin örgütsel-yönetmel boyuttaki güdülenme düzeylerinin, sayısal ders öğretmenlerinin güdülenme düzeylerinden anlamlı derece daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan yetenek dersleri öğretmenlerinin içsel ve genel iş doyumunu düzeylerinin, sayısal ders öğretmenlerinin içsel ve genel iş doyumunu düzeylerinden anlamlı derece daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin güdülenme ve iş doyumunu düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu ve en yüksek ilişkinin ise öğretmenlerin psiko-sosyal güdülenme düzeyleri ile içsel doyum düzeyleri arasında olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: GÜdülenme, İş Doyumu, Öğretmen, Ortaokul

Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu'nun 1989 - 2013 Yılları Arasındaki Eğitim Politikalarının Analizi

Çiğdem Apaydın

Bilginin ve teknolojinin hızı, rekabet ve kalite anlayışını da sürekli geliştirmektedir. Bu değişen kültür ortamında ülkeler toplumsal, ekonomik, siyasi ve akademik ilerlemeler kaydetmek için politikalar belirlemekte ve bu yönde hızla yol almaktadır. Yenilik ve buluşçuluğun olabilmesi içinse yaratıcı zeka ön plana çıkmaktadır. Yaratıcı zekanın kazanılması için entelektüel sermayenin gelişmiş olması gerekmektedir. İnsandan beklenen yararların sağlanması için insan kaynağının iyi yetiştirilmesi gerekmektedir. Buradan insanın nitelikli yetiştirilmesi sonucuna varılabilir. Bu nedenle ilerleme kaydeden tüm ülkelerde eğitime özel bir önem verilmektedir (Yamaç ve Oğuz, 2007). Bu kapsamda Türkiye'de Bilim ve teknoloji alanındaki araştırma ve geliştirme politikalarının ekonomik kalkınma, sosyal gelişme ve milli güvenlik hedefleri doğrultusunda tespit edilmesi, yönlendirilmesi ve koordinasyonunun sağlanması amacıyla 1983 yılında Başbakan'a bağlı "Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu (BTYK)" kurulmuştur.

Bu araştırmada Türkiye'nin eğitim politikasının anlaşılması açısından önemli olduğu düşünülen BTYK'nın 1989-2013 yılları arasında aldığı 26 karar değerlendirilmektedir. Alınan kararlardan elde edilen veriler SPSS 13 programı ile analiz edilecektir. Analiz yöntemi olarak frekans dağılımları, ki-kare testi, basit ve çoklu uygunluk analizleri kullanılmıştır. Uygunluk Analizi (Correspondence Analysis), kategorik değişkenlerin yorumlanmasını kolaylaştıran, çapraz tablolarda (uyum tablosu, olumsuzluk tablosu, kontenjans tablosu, crosstable, correspondence table) satır ve sütun değişkenleri arasındaki benzerlik, farklılık ve ilişkilerin yorumlanmasını kolaylaştıran ve bu değişkenlerin birlikte değişimlerini, daha az boyutlu bir uzayda grafiksel olarak gösteren bir yöntemdir (Hair vd., 1998). Uygunluk analizi bir çapraz tablonun satır ve sütunlarında ifade edilen değişken düzeyleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları bir doğru veya düzlem üzerinde inceleyen, harita olarak adlandırılan grafiksel gösterimi veren, çok değişkenli tanımlayıcı bir analizdir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Politikası, Devlet Uygulamaları, Bilim Politikası

6287 Sayılı Yasayla Yaşanan Okul Dönüşümleri ve Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar

Arslan Bayram

Bu çalışma 6287 sayılı ilköğretim ve eğitim kanunu ve bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanunun getirmiş olduğu değişikliklerden biri olan ilköğretim okullarının ilkokul ve ortaokula dönüşmesiyle bu okullarda görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları sorunları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Görüşme tekniğinin kullanıldığı bu araştırmada ekonomi ve eğitim politikalarının yarattığı problemler tartışılmıştır.

Giriş

Eğitim politikaları bir ülkenin nasıl bir yurttaş istediğini belirleyen politiklardır. Ayrıca eğitim politikaları ekonomi politikalarından da bağımsız değildir. Ülkede uygulanan ekonomi politikaları eğitim politikalarının temel belirleyicisi olmaktadır. “Neoliberalizmle birlikte ekonomi politikası odaklı eğitim politikalarının yeni bir şekil aldığı üzerine bulgular bulunmaktadır” (Şaşmaz, 2013).

Stephan Ball, neoliberal ekonomi politikalarından etkilenerek kurgulanan eğitim politikalarının bazı ayırıştırıcı özellikleri olduğunu savunmaktadır.

- Politika dokümanlarında eğitim politikalarının amacı, uluslar arası ekonomik rekabetin gerekliliklerine yanıt vermek olarak belirtilir.
- Eğitimin kültürel ve sosyal yararları giderek göz ardı edilir.
- Dünya Bankası, OECD, ve Avrupa Birliği gibi uluslar arası kuruluşlar, hükümetlerin eğitim politikalarını belirlemesi süreçlerinde önemli roller oynar.
- İşletme, pazar yönetimi ve performans alanlarında kullanılan reform teknolojileri eğitim sistemine uyarlanır. (Şaşmaz, 2013).

Yukarıda belirtildiği gibi ülkemizde de eğitim politikalarının neoliberal ekonomi politikalarından etkilenerek kurgulandığı söylenebilir. Eğitimde performans ölçümü, eğitimde yaşanan teknoloji fetişizmi, uluslar arası ekonomik rekabete uygun programlar ve eğitimin sosyal-kültürel yararlarının göz ardı edilmesi bu durumu açıklamaktadır.

Eğitim Politikaları ve Uluslararası Aktörler

Türkiye gibi “gelişmekte olan” ülkelerde eğitim politikalarını etkileyen kurumların başında uluslararası kuruluşlar gelmektedir. 1970’li yıllarla birlikte yeni liberal ideoloji dünya ölçeğinde “egemen ideoloji” haline gelmeye başlamıştır (Erdoğan, 2000, 22-24).

Neoliberal politikalar, özellikle 1980 sonrası dönemde, İMF ve Dünya Bankası güdümünde uygulanan yapısal uyum programları aracılığı ile “azgelişmiş” ve “gelişmekte olan” ülkeler içinde giderek yaygınlaşmış ve bu ülkelerin temel kurumlarında, ekonomik ve toplumsal politikalarında serbest piyasa ağırlıklı dışa açık bir yörüngeye oturtma yolunda önemli değişiklikler yaratmıştır (Özdem. 2007, 84).

6287 Sayılı Yasa (4+4+4) ve Okul Dönüşümleri

6287 sayılı yasa ile ilköğretim okulları ilkokul ve ortaokul olarak, ortaokullar da genel ortaokul ve imam-hatip ortaokulları olarak ikiye ayrılmıştır. İlkokula dönüşen ilköğretim okullarında görev yapan branş öğretmenleri, ortaokula dönüşen okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri doğal olarak kendi kadrolarının bulunduğu okullarda norm kadro uygulaması çerçevesinde norm dışı kalmışlardır.

Yöntem

Bu bölümde, araştırma yaklaşımı, çalışma grubu ve verilerin toplanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Yaklaşımı

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte ilk ve ortaokula dönüşen okullarda çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin yaşadığı temel sorunların çözümlenmesini amaçlayan bu araştırma, varolanı betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir. Bu modelin seçilmesinin nedeni tarama modelinin var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlamasıdır (Karasar, 2003).

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle gerek araştırmacı gerekse araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenler araştırma sürecine dahil edilmiştir.

Bu araştırma, Ankara iline bağlı iki farklı ortaokula dönüşen okulda çalışan sınıf öğretmenleri ve iki farklı ilkökula dönüşen okulda çalışan branş öğretmenleri ile gerçekleştirilecektir. Çalışma grubu oluşturulurken, kadın ve erkek öğretmen ile branşların dengesinin sağlanması amaçlanmış, bu nedenle de “amaçsal örneklem” (Kümbetoğlu, 2005) tekniği kullanılmıştır. Amaçsal örneklemede araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balcı, 2007, s.90).

Araştırmada veri toplama tekniği olarak görüşme tekniği benimsenmiştir..

Araştırma kapsamında, öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle ulaşılabacaktır. Görüşme formu hazırlanarak ve uzman görüşlerine sunulmuş görüşme formuna son şekli verilecektir.

Görüşme sürecinde elde edilen nitel veriler, nitel veri analizi tekniklerinden biri olan, betimsel veri analizi kullanılarak değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: 6287 Sayılı Yasa, Okul Dönüşümleri, Eğitim Politikaları

Eğitim Denetçilerinin Yeterlikleri ve Yetiştirilmeleri

Ali Ünal, Selman Üzüm

Giriş

Denetim, örgütsel eylemlerin ve işlemlerin öngörülen amaçlar doğrultusunda benimsenen ilke ve kurallara uygunluğunun belirlenmesidir. Denetimde temel amaç, örgüt amaçlarının gerçekleştirilme derecelerini saptayarak, örgütün etkililik düzeyini yükseltmek ve onun geliştirilmesini sağlamaktır (Aydın, 2000; TODAİE, 1991). İnsan ilişkilerini temele alan yönetim yaklaşımlarının yükselen etkisiyle birlikte, sadece yapısal unsurlara odaklanan klasik denetim anlayışı yerini güvene, öz denetime ve demokratik değerlere dayanan çağdaş denetim yaklaşımlarına bırakmaya başlamıştır (Karakuş, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'ne (2014) göre, denetçi yardımcılığına belirli bazı şartları taşıyanlar arasından yazılı ve sözlü sınavlarda almış oldukları puanın aritmetik ortalamasına göre atama yapılmaktadır. Göreve başlayan denetçi yardımcılarını üç yıllık bir yetiştirme sürecinden geçmektedirler. Yetiştirme kavramı, belirli bir görevi yerine getirecek personel için, program kapsamı iş veya görevin gerektirdiği yeterlikleri kazandırmaya yönelik olarak düzenlenen eğitim etkinliklerini içerir. Bu nedenle görevleri gereği eğitimle kazandırılacak yeterliklere sahip olmaları gereken eğitim denetçileri için eğitim yerine yetiştirme kavramını kullanmak daha doğru olacaktır. Denetçi yetiştirme uzmanlık eğitimi olarak düşünülmeli ve bu eğitim denetçinin görev ve rol alanları üzerinde yoğunlaştırılmalıdır (Başar, 1985, s.145). Eğitim sisteminde denetçilerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yeterlikleri kazanmış olmaları gerekir (Taymaz, 1993).

Yeterlik, bireyin görevleriyle ilgili rollerini amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlarıdır. Kısa bir ifade ile, bireyin rollerini oynayabilmesi için sahip olması gereken güçtür (Bursalıoğlu, 1974, s.21). Özcan ve Çağlar (2013), denetçilerin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, soruşturma, araştırma yapma, tutum, davranış ve temsil gibi alanlarda yeterli olmaları gerektiğini öne sürmelerine rağmen denetçi yeterliklerinin ne olması gerektiği Türkiye'de yeterince araştırma konusu yapılmamıştır. Bu araştırma ile denetçi yeterliklerine ilişkin yeni veriler ortaya koyarak konunun tartışmaya açılması, yeni eğitim denetçilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesinde önemli olabilir.

Amaç

Araştırmanın amacı, eğitim denetçilerinin sahip olması gereken yeterlikleri ve bu yeterlikleri kazanmaları için yetişme döneminde yapılması gerekenleri ortaya koymaktır.

Yöntem

Bu araştırmanın yürütülmesinde nitel veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesi yöntemi kullanılmıştır. Odak grup görüşmesi küçük bir grupta lider arasında yapılandırılmamış görüşme ve tartışmada grup dinamiğinin etkisini kullanma, derinlemesine bilgi edinme ve düşünce üretmedir (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Katılımcılar Eğitim Fakültesinden biri moderatör olmak üzere iki Öğretim Üyesi, üç müfettiş, farklı zamanlarda atanmış iki müfettiş yardımcısı, okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmenden oluşmaktadır. Veriler analiz edilirken ve raporlaştırılırken konuşma dilinin olduğu gibi kalmasına dikkat edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi uygulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Müfettiş Yardımcısı, Müfettiş Yeterlikleri, Müfettişlerin Yetiştirilmeleri

Təhsildə Siyasət Və Tətbiqi

Aqiyə Həbib Qızı Naxçıvanlı, Dilgüşə Cəmiyyət Qızı Süleymanova

Keçən əsrin 90-cı illərinin sonundan Azərbaycanda həyata keçirilən yeni cəmiyyət quruculuğu ilə əlaqədar islahatlar aparılması bir zərurət kimi meydana çıxdı və Azərbaycan təhsil sisteminin dünya təhsil sisteminə inteqrasiyası gündəmə gəldi. İslahatların aparılmasında mərhələdən mərhələyə keçdikcə meydana çıxan yeni məsələlər, problemlər və onların həlli düzgün təhsil siyasəti aparılmasını tələb edirdi. İlk növbədə fəal interaktiv təlim-tədris metodlarının Təhsil İslahatının II mərhələsindən başlayaraq tətbiq edilməsi, şagirdlərin dərslə olan marağının artırılmasına kömək etdi. Təhsil siyasətində tələbyönümlülük, şagirdyönümlülük və nəticəyönümlülüğün gətirdikcə daha artıq nəzərə alınması, Təhsil İslahatının əvvəlindən müəllim-şagird münasibətlərini yeni şəkildə qurulması prosesi kurikulum islahatında özünü ən yüksək səviyyədə göstərdi.

İnteqrativlik, təlim strategiyaları, məqsədlərin və nəticələrin əvvəlcədən müəyyən edilməsi, məzmun standartları, dərslərin quruluşu və mərhələlər üzrə aparılması, vaxt bölgüsü, qiymətləndirmə məsələləri, bilik və bacarıqların konkret standartlar üzrə qiymətləndirilməsi kurikulum islahatını indiyədək təhsil proqramlarından tamamilə fərqli bir siyasət kimi göstərdi. Kurikulum əvvəlki proqramlardan təkcə konseptuallığı ilə deyil, həm də təcrübiliyi, praktik olması ilə fərqlənir. Məlum həqiqətdir ki, təhsildə tərəqqiyə, üstün inkişafa nail olmadan cəmiyyətin real tərəqqisindən, dövlətin inkişafından danışa bilməz. Azərbaycanda sivil, dünyəvi dövlət quruculuğunun aparıcı yollarından, əsas şərtlərindən biri də məhz milli təhsilimizi necə qurmağımızdan, milli və bəşəri dəyərlərdən necə yararlanmağımızdan, təhsil sistemini necə idarəvə təhsildə dövlət siyasətini necə tətbiq edəcəyimizdən çox asılıdır. Bu mənada Təhsildə dövlət siyasətini əks etdirən bir çox sənədlər qəbul edilmişdir. Təhsil siyasətində mühüm əhəmiyyət kəsb edən stratejiya beş strateji istiqaməti əsas götürərək genişmiqyaslı tədbirlər həyata keçirməklə sürətlə modernləşən Azərbaycanda modern təhsil sisteminin qurulmasını reallaşdırmış olur. Bu mənada Stratejiyada öz əksini tapan “səriştəyə əsaslanan şəxsiyyətyönlü təhsil məzmununun yaradılması” strateji istiqamət birinci yerdə durur və bu strateji istiqamət təhsilin məktəbəqədər, ümumi, ilk peşə-ixtisas, orta ixtisas və ali olmaqla, bütün pillələri üzrə yeni kurikulumların hazırlanması və inkişafı kimi vacib olan hədəfləri əhatə edir. Təhsil siyasətindən danışarkən dövlətin təhsil xərclərinin cəmiyyət üçün yüksək iqtisadi gəlirliyə malikliyi məsələsinə də toxunmaq vacibdir. Müasir dövrdə təhsilin iqtisadi həyatda rolu əhəmiyyətli dərəcədə artmışdır. Hazırda təhsil iqtisadiyyatda tələb olunan bilik və bacarıqların aşılınması ilə bərabər, vətəndaşın gələcək həyata və cəmiyyətə inteqrasiyasına hərtərəfli hazırlığı kimi vəzifələri də yerinə yetirmək vəzifəsini öhdəsinə götürür. Son illər ərzində Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı istiqamətində mühüm nailiyyətlər əldə edilmişdir. Təhsilin prioritetləri sırasında dərsləlik siyasəti də mühüm yer tutur. Çünki dərsləliklərin, dərslə vəsaitlərinin, digər tədris-metodik vasitələrin rolunu nəzərə alsaq, Stratejiyada kurikulumla əsaslanan yeni dərsləliklərin yaradılması, şagird və müəllimlərin müvafiq dərsləlik seçiminin təmin olunması, elektron dərsləliklərin və tədris resurslarının yaradılmasının çox vacib bir sahə olduğunu görürük. Bu istiqamətdə nəzərdə tutulan tədbirlər həyata keçirilərsə, yaxın gələcəkdə Stratejiyada nəzərdə tutulduğu kimi, alternativ, variativ dərsləliklərin, elektron dərsləliklərin hazırlanması və tətbiq edilməsi mümkün olacaqdır. Ölkə ictimaiyyətini ən çox maraqlandıran yaxın gələcəkdə hər bir şagirdin fərdi planşetlə təmin olunması, dərsləliklərin və digər tədris resurslarının həmin planşetdə yüklənməsinin mümkünlüyü haqqında Stratejiyada yer alan müddəalardır. Təhsil Nazirliyi dərsləlik islahatında keyfiyyətin yüksəldilməsini, “keyfiyyətli dərsləlik” məsələsinin prioritet sahə kimi inkişaf etdirilməsini əsas hədəflərdən hesab edir. Hazırda bu sahədə dünya təcrübəsi öyrənilir. Strateji xəttimiz belədir ki, bütün ümumtəhsil məktəb dərsləlikləri pilot layihə kimi 1 il sınaqdan keçirildikdən sonra məktəbə verilməlidir. Ümumiyyətlə, dərsləlik məsələsi hər zaman təhsil ictimaiyyətinin, ölkə əhalisinin maraq dairəsindədir. Bu gün postsovet məkanından ayrılan hər bir ölkənin təhsilində problemlər vardır. Təhsildə sovet ideologiyasının təsiri öz mövqeyini itirməkdədir və hər bir müstəqil respublika beynəlxalq təcrübəyə əsaslanaraq öz milli təhsil ideologiyasını formalaşdırmaqdadır. Bizə məlumdur ki, Türkiyənin təhsil sisteminə “Fatih” (Fırsatların artırılması və texnologiyaların iyiləşdirilməsi) layihəsi işlənib həyata keçirilməkdədir. Bu maraqlı bir layihədir və Azərbaycanda buna bənzər başqa bir layihəyə

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

start verilib-”Sabah” qrupları layihəsinə. Bu layihəyə müvafiq olaraq hazırda bir neçə ali məktəb eksperiment olaraq müəyyən edilmiş və müvafiq qaydada tələbə seçimlərinə başlanılmışdır.

Anahtar Kelimələr: Təhsil Siyasəti, Maliyyə Vəsaitləri, Dərslik Siyasəti

**Mesleki Eğitim Dersleri Veren Grafik Tasarım Bölümlerinin Ders İçeriklerinin
Piyasadaki İş Alanlarına Uyumu**

Arzu Gürdal Dursin

Teknolojinin ve küresel ekonominin ihtiyaç duyduğu becerilere sahip tasarımcıların yetiştirilmesi günümüzde giderek önem kazanmaktadır. Geleneksel anlamda bir grafik tasarımcı olan kişiden artık hem tasarımcı, hem teknoloji uzmanı, hem pazarlamacı, hem de iyi bir yönetici olmaları beklenmektedir. Özellikle özel sektörlerde gün geçtikçe ihtiyaç haline gelen grafik tasarım alanları eğitim dönemlerinin kalitesinin de tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir. Aldığı eğitimlerle ilgisi olmayan tasarımlar yapmaları beklenen tasarımcıların yaşadıkları sosyal ve eğitimsel sorunların varlığı araştırmamızın problemini oluşturmaktadır. Öğretim programlarında piyasada (iş alanlarında) yaşanan sıkıntılara yönelik birçok uygulama alanlarının eğitimlerine yer verilmesi amaçlanmaktadır.

Kalite ve izlenebilirliğin önemli olduğu grafik tasarım mesleğinde bu zorlu koşullarla baş edebilmek için, eğitim standardının ve öğretim becerilerinin piyasa ile uyumlu hale getirilmesi çalışmanın alt amacını oluşturmaktadır. Üniversitede daha etkili yöntemlerle öğretim yapmak çalışma hayatındaki problemleri en aza indirmek için son derece önemlidir. Eğitimcilerin, geleceğin tasarımcı gençleri için ihtiyacı karşılayacak bir öğretimi gerçekleştirmeleri, bilinçli bir çaba ve mesleki gelişim özenini göstermeleri daha da önem kazanmaktadır.

Bu durum ülkemizdeki alan dersi diğer bir deyişle mesleki eğitimin niteliğinin yeniden sorgulanmasını gündeme getirmektedir. Mesleki eğitim sisteminin, yönetim, program, donanım, öğretim elemanı, öğrenci, veli ve piyasa (iş alanları) boyutları ve bu boyutlarının birbiri ile ilişkileri göz önüne alınarak incelenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla ortaya çıkan sorunların doğrultusunda çözümlerin bulunmasının eğitimin niteliğini artırmada önemli bir adım olduğunu söylemek mümkündür. Bu araştırmada mesleki eğitim dersleri veren Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Bölümünün ders içeriklerinin piyasadaki iş alanlarına olan uyumu ele alınmıştır.

Araştırma sonucuna göre, üniversitede alınan mesleki eğitim derslerinin piyasadaki ihtiyaçları yeterince karşılamadığı, uygulamaya dayalı eğitim alanlarının eksikliğini hissedildiği sonucuna varılmıştır. Araştırmada, fakültenin grafik bölümünden mezun olmuş ve piyasada çalışan grafik tasarımcıların yaşadıkları sorunlar belirlenmiş, yine onlardan gelen çözüm önerileri doğrultusunda ders programlarının yeniden düzenlenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Görüşmeler sırasında alınan öneriler doğrultusunda piyasada çalışan grafik tasarımcıların eğitime olan ilgilerinin yüksek olduğu sonucuna da varılmıştır. Araştırma sonuçlarının, diğer grafik tasarım alan dersi öğretim elemanlarının ve program sorumlularının dikkatini çekeceğine ve bu sayede eğitimin niteliğini geliştirmede önemli bir rol oynayacağına inanılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Grafik Tasarım, Program Geliştirme, Piyasa (İş Alanı)

Teknolojinin Okula Adaptasyonunda Yöneticilerin Rolü

Burkay Ergören, Taner Aşçı

Giriş

Hızlı bir değişim gösteren 21.yy da teknoloji de yaşamımızın her alanında varlığını hissettirmektedir. Bu bağlamda yaşam kalitemiz dahi kullanılan teknoloji ürünlerine bağımlı olarak değişim göstermektedir. Bu hızlı teknolojik değişim karşısında tabii ki eğitiminde etkilenmemesi mümkün değildir.

Teknolojik gelişmeler eğitim kurumlarının yapı ve işlevlerini etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin de bilgi toplumu bireyleri yetiştirebilmeleri için derslerini teknoloji ile bütünleştirmeleri beklenmektedir. (Çelik ve Kahyaoğlu, 2007:1)

Marc Prensky bir makalesinde; “Peki, bu yeni nesil öğrencileri nasıl adlandırmalıyız? Bazıları onlara N jenerasyonu (Net jenerasyonu anlamında) veya D jenerasyonu (Dijital jenerasyon anlamında) diyor. Benim daha uygun bulduğum isim ise, Dijital Yerliler. Günümüzde öğrencilerimizin hepsi bilgisayarların, internetin ve video oyunlarının dijital dilini ana dilleri gibi konuşuyorlar. Öyleyse bu yeni durumda kendimize ne ad vermeliyiz? Dijital dünyada doğmamış ama hayatlarımızın bir noktasında yeni teknolojilerden oldukça etkilenmiş ve pek çok unsurundan yararlanmakta olan bizler, çocuklara kıyasla her zaman Dijital Göçmenler olacağız.” Eğitimci geleceğe yazar Prensky eğitimcileri ayrıca şu şekilde uyarıyor; “Değişime ayak uydurun. Geleceğin sahibi çocuklarımıza yeni öğrenme yolları yaratın.” (Prensky,2001:1)

Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre kendilerinin öğrenme ortamlarını belirlemede daha fazla katkı ve söz sahibi olacak şekilde ders planının yapılmasını yaptığı araştırma sonucunda önermektedir.(Ergören,2012:43)

Bu bağlamda yabancı olduğu bir dünyada çocuklarımıza yardım etmenin en önemli yolu onlara iyi rehberlik etmekten geçmektedir. Onlara teknoloji ile uyumlu alanlar oluşturmak artık en önemli unsurların başında gelmektedir. Teknoloji ile donatılmış ve öğrencilerimizin en kolay ulaşabilecekleri alanların başında ise okullarımız gelmektedir. Öğrencilerimize teknolojinin nimetlerini kazandırmada öğretmenlerimiz kadar eğitim yöneticilerimize bir başka deyişle “eğitim liderlerimize” de önemli roller düşmektedir. Keza okul yöneticileri teknolojiye adaptasyon noktasında gerek öğretmenlere ilham kaynağı olarak “etkileyici” rolde ve gerekse öğrencilere imkânlar sunarak “destekleyici” rolde görev yapmalıdırlar.

Profesyonel bir yönetici, liderlik özelliklerine sahip olmalıdır. Liderler, örgütü amaçlara yönlendirirken karakter özellikleri ile gücünü kullanırlar. Yönetici ise kendisine verilen hukuki güç ile örgütü amaçlarına yönlendirir. Liderlerin en önemli özellikleri başkalarını etkileme, iletişim ve ikna yeteneklerinin iyi olmasıdır. Bir liderde olmazsa olmaz olan “Kendini geliştirme ve yeniliklere açık olma” ise doğrudan doğruya teknolojiyi ve sunduğu imkanları hayatla bağdaştırma ile ilişkilidir. (Megap 2006:6)

Ülkemizde de Fatih projesi ile yeni bir boyut kazanan teknoloji temelli eğitim organizasyonu yetkin ve etkili olamayan personel ve yöneticilerin kurumlarında etkin yönetilememekte ve uygulama dışı bırakılabilmektedir. Önemli kamu kaynakları harcanarak devlet eliyle teknolojik imkânlarla donatılan eğitim kurumları yöneticiler tarafından alınan yanlış kararlarla teknolojik adaptasyon sürecinin dışına itilebilmektedir. Bu çalışmada hedef grup olarak belirlenen eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerimizin liderlik vasıfları, teknolojiye bakış açıları ile kendi okullarında teknolojinin adaptasyonuna olan etkileri incelenmiştir.

Amaç

Ankara ilindeki ortaokullarda ve ortaöğretim kurumlarında her geçen gün eğitim süreci ile daha da bütünleşen teknolojinin kullanımına ilişkin yönetici etkisini araştırmaktır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Yöntem

Bu betimleyici çalışmada kullanılan anket nicel ve nitel veri kaynaklarını içermektedir. Açıklı uçlu sorulara yöneticilerin verdiği cevaplar nitel olarak sunulacaktır. Çalışmanın örneklemini Ankara ilindeki resmi, özel okullarda görev yapan yöneticilerden rastgele seçilen 100 yönetici oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Yönetici, Teknoloji

Okul Müdürlerinin Benlik Durumları, Mizah Tarzları ve Liderlik Stilleri İle Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

.....
Ezgi Nurbahar Şanlı Güneş, Hasan Basri Memduhoğlu, Fuat Tanhan

Eğitim kurumlarının liderleri olan okul müdürleri, okullarının etkin yönetiminden ve başarılarından sorumludurlar. Her okul müdürünün kendine ait bir yönetim tarzı, iletişim biçimi aynı zamanda kendine ait bir mizah anlayışı vardır. Eric Berge tarafından geliştirilen transaksiyonel analiz (etkileşimsel analiz) kişilik kuramına göre insan davranışlarının ve iletişimin temelinde; çocuk, yetişkin ve ebeveyn olmak üzere üç farklı benlik durumu vardır. Freud'un psikanalitik kuramına göre de iki farklı mizah türü vardır. Bunlar cinsellik ve saldırganlıktır.

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin transaksiyonel analiz kuramına göre benlik durumları, psikanalitik kurama göre mizah tarzları ile liderlik stilleri (dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderlik) arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışmada iki farklı kuramın liderlik stilleri ve birbirleri ile olan ilişkisi incelenmiştir.

İlişkisel tarama modelindeki bu araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Van ili merkez İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okullarda (anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise) görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme alma yoluna gidilmemiş, evrenin tümüne ulaşılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya 137 okul müdürü katılmıştır.

Araştırmaya katılan okul müdürlerine dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stillerini ölçmek amacı ile Bass ve Avolio tarafından geliştirilmiş olan Çok Faktörlü Liderlik Anketi, Arı (1989) tarafından geliştirilmiş Ego Durumları Ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca çalışma grubuna Psikanalitik Mizah kuramına göre mizah tarzlarını ölçmek amaçlı 20 farklı karikatür (cinsellik ve saldırganlık temalı) verilmiş, hangi düzeyde komik buldukları dereceli puanlama yöntemi ile okul müdürlerinin seçmesi istenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Transaksiyonel Analiz, Mizah, Liderlik Stilleri

Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

Hilal Büyükgöze, Murat Özdemir

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları ve bu tutumlarının cinsiyet, öğrenim görmekte oldukları bölüm, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yeri ve aylık toplam harcama tutarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda, Hacettepe Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde 2013-2014 akademik yılının bahar döneminde öğrenim görmekte olan 503 öğretmen adayından analize uygun ve kullanılabilir veri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Karaman-Kepenekçi (2000) tarafından geliştirilen ve 23 maddeden oluşan "İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği (İHEYTÖ)" kullanılmıştır. İHEYTÖ, 2 boyutlu olup "insan hakları alanının eğitimi" boyutu 18 maddeden ve "eğitim ortamında insan hakları" boyutu ise 5 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte "(1) hiç katılmıyorum" ile "(5) tamamen katılıyorum" arasında seçeneklerden oluşan Likert tipi derecelendirme kullanılmaktadır. Veri toplama aracının orjinal Cronbach alfa içtutarlılık katsayısı geneli için .90 ve boyutları için ise sırasıyla .90 ile .72 olarak rapor edilmiştir. İHEYTÖ'nün geçerlik ve güvenirlik değerleri araştırma kapsamında yeniden hesaplanacaktır. Güvenirlik çalışması kapsamında Cronbach alfa katsayısı hesaplanacaktır. Kullanılan ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında ise LISREL programında doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilip, ölçeğin 2 boyutlu yapısının toplanan veri üzerinde doğrulanıp doğrulanmadığı test edilecektir. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin değerlendirilmesinde aritmetik ortalama, yüzdelik, standart sapma vb. betimsel istatistiklerden faydalanılacaktır. Değişkenler arası ilişkiler ise çok yönlü varyans analizi (MANOVA) ile SPSS 21.0 paket programı kullanılarak saptanacaktır. İstatistiksel analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular, alanyazın da temele alınarak tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: İnsan Hakları Eğitimi, Öğretmen Adayı, MANOVA, DFA

Eğitim Yönetiminde Meslekleşme

Abdurrahman Boran

Yönetim, insan ve madde kaynaklarının etkili biçimde kullanımı yoluyla belirli bir amacı gerçekleştirme ya da iş başarma eylemidir. Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır.

Eğitim yöneticiliği kendi içinde okul müdürlüğü, il veya ilçe milli eğitim müdürlüğü ya da diğer alanları barındırır ve eğitim alanındaki öğretmenlik, psikolojik danışmanlık ve deneticilik gibi meslek alanlarına benzer şekilde özel uzmanlık bilgisi ve beceri gerektirir. Ülkemizde eğitim yöneticiliği, herhangi bir yönetim bilgisi olmayan ve mesleği öğretmenlik olan amatörlerin okulu idare etmek anlamında yapıyormuş gibi yaparak, işleri el yordamıyla bazen isteyerek ve bazen de tesadüfler eseri yapmaya çalıştıkları iyi niyetli bir uğraş alanıdır. Okulların çağdaş bir kimlik kazanması, etkililiği ve verimliliği ile okul yöneticisinin eğitim yönetimine ilişkin bilgi ve beceri düzeyi arasında olumlu bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu nedenle, bilinçli, atak, yenilikçi, problemlerden korkmayan, insan ilişkilerinde duyarlı, yaratıcı, yönetsel ve öğretimsel liderlik yapabilecek profesyonel eğitim yöneticilerine ihtiyacımız var.

Eğitim yöneticilerinin profesyonel anlamda yetiştirilmesi ve eğitim yöneticiliğinin meslekleşmesi dünya çapında yeterince yaygınlık kazanmamıştır. Meslek, toplumdaki sosyal, ekonomik ve teknolojik yapının gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkan, bireyin ilgi ve kabiliyeti ile sosyal etkinliklere katılma gereksinimi ve toplumun bireyden sosyal ve ekonomik yaşamda sorumluluk yüklenmesi talebi sonucu ortaya çıkmış olan bir yaşamsal etkinlik olgusudur. Günümüzde eğitim yöneticiliği mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve meslek formasyonu gerektiren, profesyonel statüde bir uğraş alanıdır. Yöneticiliğin bir meslek olarak kabul edilmesi için tanımlanmış bir alanda hizmet verme, uzmanlık bilgisi, örgün eğitimden geçme, mesleki kültüre sahip olma, giriş denetimi, meslek ahlakı, meslek kuruluşları, toplumca meslek olarak tanınma gibi şartları üzerinde bulundurulması gerekmektedir.

Eğitim yöneticilerinin, kendilerini yönetim görevlerine hazırlayan hizmet öncesi bir temel yöneticilik eğitimi-minden geçerek profesyonelleşmeleri, siyasal güçlerin eğitim sistemi üzerindeki olumsuz etkilerine engel olma, yöneticiler üzerindeki siyasal baskılar nedeniyle oluşacak kaygı ve kuşkulardan onları özgür kılma, tembelliğe, yeter-sizliğe, siyasal ve ideolojik görüşlere, kıdeme ve kayırmalara son vererek öğretmenlik ve yöneticiliğe statü ve saygınlık kazandırma, eğitimin çeşitli alanlarındaki uzmanlığın değerini artırma, kişisel ve mesleki güvence sağlama, dernekler ve federasyonlar aracılığıyla eğitim ve yönetimin gelişmesi için politika-kacılar üzerinde baskı grubu olarak rol oynamalarını sağlama, sosyal bir kurum olan okulun işlevlerini daha etkili olarak yerine getirme, eğitim yöneticileri arasında meslek bilincini geliştirme, verimi artırma, liderlik rolü kazandırma, örgütsel etkililiği ve yönetsel gelişmeyi ve değişmeyi hızlandırma, yönetim alanındaki bilgisizliklerden kaynaklanan örgütsel ve yönetsel sorunlar giderme ve eğitimle ilgili olarak alınacak kararların oluşmasında yöneticilerin etkili olabilmelerini sağlama açılarından son derece önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Meslekleşme, Eğitim Yönetiminde Meslekleşme

Ölçeklerin Öğretiminde Kullanılan Özgün Öğretim Tasarımının Erişmeye Etkisi

Kenan Demir

Bu çalışmada ölçme ve değerlendirme dersinin kapsamında yer alan ölçeklerin öğretiminde kullanılan özgün öğretim yollarının erişmeye etkisi belirlenmiştir. .

Kontrol grupsuz ön-son test deneysel araştırma sürecinin kullanıldığı araştırmanın nicel verileri güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmış çoktan seçmeli 14 maddelik bir testle toplanmıştır. Çalışma sonunda bütün öğrencilerden yazılı görüş alınmış ve her sınıftan en az 2 grupta olmak üzere toplam 43 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi; Türkçe, matematik ve Okulöncesi öğretmenliği bölümlerinin 3. sınıflarda okuyan öğrencilerle 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde yürütülen çalışmada toplam 224 öğrenci yer almıştır. Erişme testinden elde edilen puanlar ANOVA; yazılı ve odak grup görüşmesiyle elde edilen nitel veriler ise betimsel yolla analiz edilmiştir.

Çalışmanın öğretim-öğrenme süreci; derse giriş (hazırlık-ısınma) etkinlikleriyle başlamış; gelişme (canlandırma) etkinlikleriyle devam etmiş ve değerlendirme çalışmalarıyla bitirilmiştir. Drama salonu ve okul bahçesinde gerçekleştirilen etkinliklerde yaratıcı drama tekniklerinden doğaçlama, rol oynama; çoklu zeka etkinlikleri; oyun, dans, loci yöntemi, farklı bir biçimde not alma, örtük ve açık tekrar, kodlamalar (kafiye, ritmik hareketler, insan bedeni, şemalar vb.), gösteri tekniği gibi çoklu öğretim-öğrenme yol ve araçları bütünlük içinde kullanılmıştır.

Öğretim sürecini sorusuz yöneterek kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla düzenlenen bu öğretim tasarımında öğrencilerle birlikte sırasıyla şu etkinlikler yapılmıştır. Çalışmaya ölçek kavramının gerçek yaşamdaki yerini belirleme, gerçek yaşam örnekleri verme ve bunlarla ilgili yaşantıları paylaşma etkinlikleriyle başlanmıştır. Bu süreçte öğrencilerle birlikte “bir şurup kaşığının, bir bebek biberonunun, dereceli bir sürahinin, bir beherin, metrenin, termometrenin, bir testin vb.” araçların birer ölçek ve “karış, adım, santim, kaşık, dilim, soru” örneklerinin ise bir birim olduğu canlandırılmıştır. Sınıflama ölçeğinden başlanarak her bir ölçeğin özellikleri gerçek yaşamdaki örnek durumları öğrencilerle birlikte canlandırılarak verilmiştir. Bu özellikleri ise sınıflama ölçeği için (f, %, =, ≠); sıralama (f, %, =, ≠, <, >); eşit aralıklı ölçek (f, %, =, ≠, <, >, +, -) ve eşit oranlı ölçeğin (f, %, =, ≠, <, >, +, -, x, ÷, oran-orantı) simgeleştirilmiştir. Bu simgeler ise iç içe çizilen dairelere (en içte sınıflama ölçeği olacak şekilde) yerleştirilerek çalışma şemalaştırılmıştır. Birbirini kapsayacak şekilde dört daireye yazılan ölçeklerin özellikler el parmaklarımıza yazılarak ritmik şekilde bedensel hareketlerle en dıştaki ölçekten başlanarak kodlanmıştır. Bu süreçte her bir ölçek bir mahalle ve ölçeklerde yapılan işlemler ise o mahallede oturan kişiler olarak kabul edilmiştir. Kodlamalar kafiyeli sözler, bedensel hareketler ve tüm sınıfın katılımıyla yapılmıştır. Kodlama “Oranlı ölçek mahallesinden çıktım yola, baktım sağa sola, bu mahallede 10 işlem yapıla, 10 kişi otura her bir ölçeğin özellikleri yeri geldikçe söylenir). İki kişiyi bıraktım oranlı mahallesinde, çarpma ve bölme. Geldim araklı ölçek mahallesine, burada 8 kişi otura, 8 işlem yapıla. İki kişiyi bıraktım aralıklı ölçekte toplama ve çıkarma. Şimdi geldim sıralama mahallesine, burada 6 kişi otura, 6 işlem yapıla. İki kişiyi bıraktım sıralama mahallesinde büyüklük ve küçüklük işte. Kaldık geriye 4 kişi, geldik sınıfa, sınıflama mahallesine. Biz de en temel, en basit mahalleyiz, ölçeğiz işte.”

Bütün ölçekler bittikten sonra öğrenciler görmeden tahtadaki şekil silinmiş ve öğrencilerden şu ana kadar yapılanları yani ölçeklerin özelliklerini zihinlerinden bir kağıda geçirmeleri istenmiştir. Ancak tahtadaki şekli kullanmamaları, kendilerine yeni bir şekil bularak şemalaştırmaları istenmiştir. Öğrenciler kapalı tekrar yoluyla çizdiklerini öğretim elemanın tahtaya çizmesini sağlamıştır. Bu işlemle öğretmenden öğrenciye olan not alma işlemi tersine çevrilerek, öğrencinin öğretmene not aldırması şeklinde gelişen bir not alma sistemi oluşturulmuştur.

Bu çalışmalardan sonra ölçeklerin iç içe geçen daireler biçimindeki şekilden yararlanılmış ve ölçeklerin özellikleri “gözümün bebeği, SINIFLAMA ölçeği (4 özellik söylenir). Gözüm karası, ölçeklerin SİRALAMASI (6 özellik söylenir). Gözümün ağı, ölçeklerin EŞİT ARALIKLISI (8 özellik söylenir). Gözümün tamamı, Ölçeklerin ORANLISI (10 özellik söylenir)” biçiminde her öğrenci sessizce kapalı tekrar yoluyla içten dışa ve dıştan içe doğru kodlama işlemi yapmıştır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Eşit aralıklı ve oranlı ölçekte var olan sıfır noktalarının bu ölçeklere kattığı anlam ile ilgili olarak yine kafiye, çoklu zeka etkinlikleri, şemalaştırma, gerçek yaşam örnekleri ile kodlama çalışması yaptırılmıştır. Bu çalışmadan sonra bütün öğrenciler okul bahçesinde iç içe halay çeker gibi ve ölçeklerin özelliklerini ritimli bir şekilde söyleyerek oyun oynanmıştır.

Erişi puanlarının karşılaştırılmasıyla uygulanan öğretim tasarımının öğrencilerin erişiş puanlarını son test lehine anlamlı derecede farklılaştırdığı belirlenmiştir.

Nitel bulgulara göre ise öğrencilerin öğretim-öğrenme sürecinden memnun oldukları, eğlenerek, somutlaştırarak, oyunlaştırarak, gerçek yaşamdan örnekler vererek öğrendikleri belirlenmiştir. Çalışmalar sayesinde yaratıcı düşüncelerinin geliştiğini ifade eden öğrenciler tüm duyu organlarını kullandıklarını, grupta birlikte yaptıkları, oyunlar ve doğaçlamalarla öğrendikleri bilgilerle gerçek yaşam arasında daha kolay bağ kurduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler öğrenci merkezli öğretim-öğrenme etkinliklerinin nasıl olması gerektiğini, çoklu zeka, yaratıcı drama, loci, kafiye oluşturma, özel şekilde not alma gibi öğretim-öğrenme yollarını ilk defa gördüklerini ve bu uygulamaların öğretmenlik konusunda kendilerine örnek olduğunu söylemişlerdir. Bu çalışmalar sayesinde ölçme ve değerlendirme dersine karşı olumsuz duygu ve düşüncelerin olumlu yönde değiştiğini ifade etmişlerdir

Anahtar Kelimeler: Öğretim Tasarımı, Ölçekler, Kodlama Stratejileri

Türkiye ve Azerbaycan Devlet Yükseköğretim Kurumlarında Bilişim Sistem ve Teknolojilerinin Kullanımı İle Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

Haydar Ateş, Gulbeniz Mammadova

Giriş

Bu araştırmada problem olarak; Türkiye ve Azerbaycan'daki devlet yükseköğretim kurumlarında bilişim sistem ve teknolojilerinin kullanım derecesi ile bu alanda küresel bazda uygulama ve gelişmeler dikkate alınarak mevcut sistemlerin geliştirilmesine yönelik önerilerin getirilmesi esas alınmıştır. Araştırmada; öncelikle, gelişmiş ülkelerdeki üniversitelerde kullanılan bilişim sistemleri ve teknolojilerin geldiği aşama ve geleceğe yönelik projeler incelenmiş, sonrasında her iki ülkenin devlet üniversitelerinde kullanılan bilişim sistemleri ve teknolojilerinin mevcut durumu ve işlevsellik derecesi ortaya konularak, söz konusu sistemlerin geliştirilmesine yönelik öneriler geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu maksatla; her iki ülke yükseköğretim kurumlarının e-dönüşüme hazır olma derecesi, bilişim teknolojisinin bugünün sınıfını ve eğitimin kalitesini şekillendirmedeki katkısı, yükseköğretimin geleceğini şekillendirme ve küresel rekabete hazır insan gücü yetiştirmedeki rolü, uzaktan eğitimin ve bu sistemde bilişim teknolojisinin artan önemi, yaşam boyu öğrenmede yükseköğretim kurumlarının rolü ve bilişim sistemlerinin bu alandaki katkısı, yükseköğretim kurumlarındaki bilişim teknolojilerindeki gelişimin, kalkınma planlarının öngördüğü hedefler ve ekonomik gelişmelere katkısı konuları incelenmiştir.

Problem Cümlesi

Gelişmiş ülkelerin uygulamalarından da yararlanarak, Türkiye ve Azerbaycan devlet üniversitelerinde, bilişim sistem ve teknolojilerinin kullanımının geliştirilmesi için neler yapılmalıdır?

Yöntem

Araştırma betimsel olup, nitel araştırma yöntemleri ağırlıklı olarak kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında; ulusal ve uluslararası "alanyazın incelemesi" ve "gözlem" yöntemleri kullanılmıştır. Toplanan veriler için "içerik analizi" yapılmış, analizin kolaylaştırılabilmesi için "bilişim sistemleri" ve "bilişim teknolojileri" olarak iki ana tema grubuna ayrılmış, analizde, karşılaştırmalı eğitim yöntemi ve nitel analiz teknikleri esas alınmıştır. Elde edilen verilerle; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulmuş, tematik çerçeveye göre işlenmiş, bulgular tanımlanarak ve yorumlanarak sonuca gidilmesi esas alınmıştır.

Bulgular

Her iki ülkenin yükseköğretim kurumlarında, bilişim teknolojilerinin kullanılmasında; öğrencilerin iletişim, öğrenme ve düşünme yetenek ve alışkanlıklarının geliştirilmesi ve bilgi çağının gereklerine uygun olarak yetiştirilmesinin esas alındığı politika belgeleri ve projeler olmasına karşın, belgelerin güncellenmesinin uygun olacağı, uygulamada, kaynak tahsisinin yeterli olmadığı, bilişim teknolojisinin etkin olarak kullanılmasını sağlayacak yönetim ve eğitim kadrosunun nitelik ve nicelik olarak henüz istenen düzeyde olmadığı değerlendirilmiştir. Bu kapsamda; yükseköğretim kurumlarındaki örgün eğitim ile bilgi toplumu dönüşümünde önemli katkısı olan yaşamboyu öğrenme kapsamında kullanılan yaygın eğitimin gelişiminde, bilişim teknolojisine, Azerbaycan'daki yükseköğretim kurumlarında daha yüksek oranda olmak üzere önem ve öncelik verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Her iki ülkede; ulusal düzeyde hedeflerin ortaya konmasına karşın, bilişim sistemlerine yönelik projelerin gerçekleştirilmesinde, yükseköğretim kurumlarının ağırlıklı kendi kaynaklarını kullanmak durumunda kaldığı, kaynak yetersizliği nedeniyle hedeflerin ötelendiği görülmektedir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Bilişim sektörünün dinamik yapısı ile sürekli değişim ve gelişim içinde olduğu gerçeğinden hareketle, gelişmekte olan ülkeler arasında bulunan Türkiye ve Azerbaycan'ın, küreselleşme ve küresel rekabetin gerektirdiği insangücünün yetiştirilmesinde yükseköğretimin önemini gittikçe arttığı gerçeğinden hareketle, stratejik bir sektör olan bilişim sistemlerine yönelik politikaların ve projelerin sürekli olarak geliştirilmesi gerektiği değerlendirilmektedir. Bu kapsamda Türkiye'deki "Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi" (MEGEP" benzeri projeler ile Azerbaycan'ın "Eğitim Sisteminde Bilişim Sistemlerinin Yaygınlaştırılması Devlet Politika Belgesi" kapsamındaki projelerin yükseköğretim kurumlarındaki uygulamalarına ağırlık verilmesi gereksinimi ortaya çıkmıştır.

Tartışma

Her iki ülkedeki yükseköğretim kurumlarında bilişim sistemlerinin yaygınlaştırılması ve etkin kullanımı konusunda benzer sorunlar olduğu değerlendirilmiştir. Bunlar; bilişim vizyonunun ve vizyon gereği oluşturulan politika ve hedeflerin henüz gelişmiş ülkelerin düzeyinde olmadığı, teknolojinin takibi ile kalite ve standardizasyonun istenen düzeyde olmadığı, kurumsallaşmanın sağlanamamış olması ve yaygınlaştırmanın henüz ulusal düzeye ulaşmadığıdır.

Gelişmiş ülkelerdeki yükseköğretim kurumlarında yoğun olarak kullanılan uzaktan eğitimin, her iki ülkedeki kurumlarda istenen düzeyde olmamasının temelinde; bilişim altyapısının yetersizliği, mevzuatın çağın gereklerine uygun olmaması, bu konudaki yatırım ve teşviklerin yetersiz olduğu, sistemin önemi için kamuoyu oluşturmada yetersiz kalındığı ve özellikle karar mekanizmasındaki yöneticilerin konuyla ilgili yeterli bilgi altyapısına sahip olmadığı değerlendirilmiştir.

Bilişim teknolojisinin; bilgiyi yaratma, toplama, işleme, yayma, ve korumadaki önemi dikkate alındığında, yükseköğretim kurumlarında verilen eğitimde yardımcı araç olarak kullanım oranı artırılmalıdır. Çünkü; bu kurumlar, toplumsal değişim ve gelişime liderlik eden kurumlardır. Bu nedenle; bilişim teknolojilerini sürekli olarak izlemek, kullanmak, öğrenmek ve öğretmek durumundadır.

Sonuç

Sonuç olarak özetle; araştırmada, her iki ülkenin devlet yükseköğretim kurumlarındaki bilişim sistem ve teknolojilerinin mevcut durumunun gelişmiş ülke standartlarına henüz ulaşamadığı, konuya ilişkin vizyon ve politika belgelerinin güncellenmesi ve hazırlanan belgelere uygun hedef, program ve projelerin geliştirilmesi gerektiği, mevcut sistemlerin etkin ve verimli olarak kullanılmadığı, bu sistemleri kullanacak yönetici, eğitici ve idareci kadroların daha iyi eğitilmesinin gerektiği, sistemlerin kurulumunda mevcut ve geleceğe yönelik ihtiyaçların dikkate alınarak projelendirilmesinin ve böylece kaynak israfının önüne geçilmesi gerektiği, bilişim sistemlerinin yükseköğretimdeki eğitimin kalitesini düşürmeden finansal maliyetleri düşürecek şekilde kullanılmasına yönelik çalışmalar yapılması gerektiği konuları ön plana çıkmıştır. Ayrıca; gelişmiş ülke teknolojilerinin uygulanarak, veri paylaşımli bilişim sistemlerinin kurulması, yüksek performansa sahip mikro teknolojilerin kullanılması ve bu sistemlerin eğitimle bütünleştirilmesi gerektiği değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretimde Teknoloji Kullanımı, Bilişim Sistemleri, Bilişim Teknolojileri

Okul Yöneticilerinin Üst Yönetimlerin Tutum ve Pozisyonundan Kaynaklanan Sorunların Belirlenmesi, Önceliklendirilmesi ve Eylem Planlarının Oluşturulması

Ercan Yılmaz, Kadir Bayşu, Bora Kaşlı

Giriş

Eğitim çok yönlü bir girişimdir. Okul ise bu çok yönlü girişimin gerçekleştirilmeye çalışıldığı özel bir çevredir(Bursaloğlu, 2010). Okul yöneticisinin amacı, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Bu da okuldaki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanmasıyla mümkün olur(Bursaloğlu, 1991). Okul, işleyişi boyunca küçük ya da büyük birtakım sorunlarla karşı karşıya kalır. Bu sorunlar çözülmeden, okulun amaçlarını istenilen ve planlanan düzeyde gerçekleştirmesi beklenemez (Başaran, 1996). Süreç içinde yaşanılacak bir sorun diğer süreçleri olumsuz etkileyeceğinden, sorunların zamanında tespit edilmesi, çözüm yollarının üretilerek çözüme kavuşturulması bir bütün olarak okulun işleyişini etkileyecektir(Büte ve Balcı, 2010). Okul yöneticileri okullarda karşılaşılan sorunları çözmek ile yükümlüdürler. Okullarda karşılaşılan sorunların çözümü öncelikle bu sorunlara doğru tanı konulmasına bağlıdır. Sorunun ne olduğu doğru tanımlanmadan çözümü olanaklı değildir(Demirtaş, Üstüner ve Özer, 2007). Okul yönetimi, üst sistemin aldığı kararların uygulanmasında yine üst sisteme karşı sorumludur(Açıklık,1998).

Amaç

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin görevlerini gerçekleştirme süreçlerinde üst yönetimlerin tutum ve pozisyonundan kaynaklanan sorunları belirlemek, önceliklendirmek ve eylem planları geliştirmektir.

Yöntem

Çalışmanın yöntemi eylem araştırmasıdır. İlk önce 25 okul yöneticisi ile yapılan bir grup çalışmada uygulanan beyin fırtınası tekniği ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar belirlenmiştir. Belirlenen 43 sorun içerisinde üst yönetimlerin tutum ve pozisyonundan kaynaklanan sorunlar araştırmaya katılan 438 okul yöneticisi tarafından önem sıralamasına konulmuştur. Sıralama sonuçları incelenmiş ve her bir görüşün aldığı puanlara göre öncelik sıralaması yapılmıştır. Daha sonra öneriler, Pareto analizi tekniği ile çözümlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada Pareto analizi, okul yöneticilerinin üst yönetimin tutum ve pozisyonundan kaynaklanan sorunlardan öncelikli olarak çözülmesi gerekenlerin belirlenmesi için kullanılmıştır. Daha sonra okul müdürleriyle yapılan çalıştayla öncelikli olarak belirlenen sorun alanlarının çözümü için eylem planları geliştirilmiştir. Çalışma grubunu, Türkiye ‘nin muhtelif bölgelerinde görev yapan 463 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Bulgular

Okul yöneticileri ile yapılan beyin fırtınası sonucunda, okul yöneticilerinin “üst yönetimin tutum ve pozisyonundan kaynaklanan” sorun alanı kapsamında karşılaştıkları sorunlar, 438 okul yöneticisinin görüşlerine sunulmuş ve oluşturulan öncelik puanlarının toplamları Tablo 1 de verilmiştir.

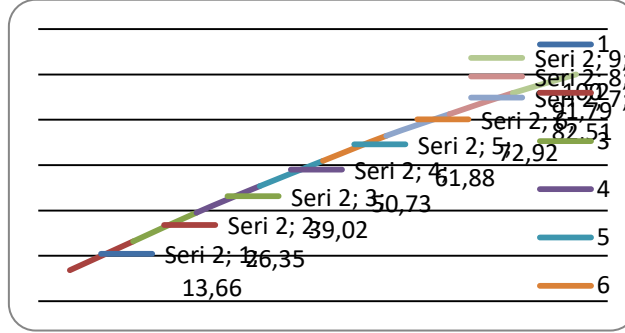
Tablo 1. Okul Yöneticilerinin Üst Yönetimin Tutum ve Pozisyonundan Kaynaklanan Sorun Alanlarının Aldığı Öncelik Puanlarının Toplamı ve Yüzdeleri

Sorun Alanları	Öncelik	Alınan	Yığılmış Yüzde Oranları
	Puanlarının Toplamı	Toplam Puan İçindeki Oranı	
1. Fiziki donanım eksikliğinin giderilmesinde ilgili makamlardan okul yöneticisinin yeterince destek alamaması	3068	13,66	13,66
2. Eğitim öğretim yılı başında okulun ihtiyacı olan personelin (Öğretmen) karşılanmaması	2851	12,69	26,35

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

3. İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde görevli yöneticilerin okul yöneticilerine yeterince destek vermemesi	2843	12,66	39,02
4. Eğitim yöneticilerinin bürokraside gerekli değeri görmemesi	2628	11,70	50,73
5. Üst yönetimin okulları ziyaret ederek problemleri yerinde görmemesi	2503	11,14	61,88
6. Eğitim öğretim yılı başında okulun ihtiyacı olan personelin(Hizmetli vb.) karşılanmaması	2480	11,04	72,92
7. Okul yöneticilerine verilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yetersizliği	2153	9,59	82,51
8. Okul yöneticileri ile üst yönetim arasındaki iletişim kanallarının açık olmaması	2082	9,27	91,79
9. Üst yönetimin okul yöneticilerine ideolojik davranması	1841	8,20	100

Aşağıdaki grafikte, okul yöneticilerinin üst yönetimin tutum ve pozisyonundan kaynaklanan sorun alanlarının pareto analiz eğrisi verilmiştir.



Grafik 1. Okul Yöneticilerinin Üst Yönetimlerin Tutum Ve Pozisyonundan Kaynaklanan Sorun Alanlarının Pareto Analiz Eğrisi

Yukarıdaki verilere göre, okul yöneticilerinin üst yönetimin tutum ve pozisyonundan kaynaklanan sorun alanı kapsamında, pareto analizi sonuçlarına göre öncelikli çözülmesi gereken sorunlar sıralanmıştır.

Tartışma

Araştırma bulguları öncelikli çözülmesi gereken sorun olarak “Fiziki donanım eksikliğinin giderilmesinde ilgili makamlardan okul yöneticisinin yeterince destek alamaması” sorununu göstermiştir. Araştırma bulguları, Çınkır (2010)’ın yaptığı “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sorunları: Sorun Kaynakları ve Destek Stratejileri” konulu araştırmasının sonuçları ile paralellik göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliği incelendiğinde, Merkez ve Taşra Teşkilatının görevlerini eksiksiz yerine getirmesi, okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunları en aza indireyecektir. İlgili yönetmeliğin 21. Maddenin (f) fıkrasında “Ders araç ve gereçleri ile donatım ihtiyaçlarını temin etmek” merkez ve taşra teşkilatının öncelikli görevlerindedir(MEB, 2012).

Sonuç ve Öneriler

Araştırma kapsamında, okul yöneticileri ile yapılan beyin fırtınasında “üst yönetimlerin tutum ve pozisyonundan kaynaklanan” sorunlara çözümler aranmıştır.

Okul ihtiyaçlarının, Milli Eğitim Müdürlüğü veya yerel yönetimlerce karşılanması sağlanmalıdır, Atamaların Temmuz ve Ağustos aylarında tamamlanması ve yedek atama sistemi getirilmesi(Göreve başlamayanların yerine), Üst makamlara liyakat ve kariyer sahibi kişilerin getirilmesi ve performans belirleme sistemi ile çalışmalarının takip edilmesi, Üst yöneticilere yönetim alanında yüksek lisans veya doktora yapmış olma şartının getirilmesi, İl-İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri yıllık çalışma planı kapsamında okul ziyaretleri yapmalarının sağlanması, İl-İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerince düzenlenen toplantıların dar bölgeler halinde okullarda düzenlenmesi, Okul yöneticilerine yönelik düzenlenen hizmetiçi faaliyetlerinin sayısı ve niteliğinin artırılması, yığın eğitiminden ziyade uygulamalı grup eğitimine önem verilmesi,

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Üst Yönetim, Sorunlar

Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle İletişim Becerileri

Ali Rıza Erdem, Özgül Okul

Bu araştırmada, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişim becerilerine ilişkin görüşleri ve bu görüşlerinin arasında cinsiyetlerine, kıdemlerine, eğitim durumlarına, okuttuğu sınıfa ve görev yaptığı okuldaki hizmet süresine göre farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Bu araştırmanın yürütülmesinde, genel tarama modeli kullanılmıştır. Tesadüfi olarak belirlenen Denizli merkezindeki farklı ilköğretim okullarında görev yapan 350 sınıf öğretmeni örnekleme alınmıştır.

Araştırmanın verileri Bedur (2007) tarafından geliştirilen “Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişim biçimlerinin belirlenmesi” ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Ölçme aracı tek boyutlu olup 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı Bedur tarafından 0.85 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ise Cronbach Alfa katsayısı 0.77 olarak bulunmuştur. Ölçeğin uygulanması sonucunda elde edilen verileri çözümlenmede “betimsel istatistik” teknikleri (frekans, yüzde, aritmetik ortalama) ve verilerin dağılımı normal dağılım göstermediğinden “nonparametrik istatistik” teknikleri (Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis) kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişim becerilerine ilişkin görüşleri % 78,3 ve =4.77 ile “her zaman” şeklindedir. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre öğrencilerle iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir [$U = 1,307E4$, $p = 0,018$]. Kadın sınıf öğretmenleri erkek sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerle iletişim becerisi konusunda daha yeterli oldukları görüşündedirler. Sınıf öğretmenlerinin kıdeme, eğitim durumuna, okuttuğu sınıfa ve görev yaptığı okuldaki hizmet süresine göre öğrencilerle iletişim becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Öğrenci, İletişim, İletişim Biçimleri, Öğretmen- Öğrenci İletişimi

Öğretmen Görüşlerine Göre Yöneticilerin Okullarda Kullandıkları Örgütsel Güç Kullanımı İle Otantik Liderlik Düzeyleri

Deniz Sarıcı, Zekeriya Nartgün, Şenay Sezgin Nartgün

Giriş

Okul yöneticileri, makamlarından gelen bir güce sahiptir ancak bu gücü nasıl kullanacakları, çalıştıkları örgütün yapısı ve üyelerine göre şekillenmektedir. Yönetici gücünü örgütün yararı adına ve örgütün üyelerini bu anlamda etkilemek ve yönlendirmek için kullanılmalıdır. Amaç her zaman örgütün menfaatleri ve gelişmesi için çalışmak olmalıdır ki bu da yöneticinin gücünü çalışanları yıldırmak ve korkutmak için değil, aksine onları etkilemek ve örgüte bağlılıklarını sağlamak için kullanmasıyla mümkündür. Yine yönetici, okuldaki çalışmalarda grup çalışması ve dinamiğinin etkili olacağını göz önünde bulundurarak gücünü, kurum içinde bireyselleşmeyi değil takım ruhunu oluşturmak amacıyla kullanabilmelidir. Bu bağlamda günümüzde, güç kaynaklarını sağlam temellere dayalı olarak kullanabilen ve değer yargılarıyla otantik lider özelliği taşıyan yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda bu çalışmada; ilk, orta ve lise düzeyindeki okullarda okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç ile otantik liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin, yöneticilerinin okullarda kullandıkları örgütsel güç ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin, yöneticilerine ilişkin otantik liderlik algıları nelerdir?
3. Yöneticilerin kullandıkları örgütsel güce ilişkin öğretmen görüşleri bağımsız değişkenlere (cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum ve ilçe) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Yöneticilerin sahip oldukları otantik liderlik düzeyine ilişkin öğretmen algıları bağımsız değişkenlere (cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum ve ilçe) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Yöneticilerin kullandıkları örgütsel güç ile öğretmenlerin otantik lider algısı arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın modeli ilişkisel taramadır. Araştırmanın evrenini Bolu ili Dörtdivan ve Seben ilçelerinde ilk, orta ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan 120 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü 92 olarak hesaplanmıştır (Krejcie ve Morgan, 1970). Ölçeklerdeki geri dönüş oranlarında meydana gelebilecek sorunlar düşünülerek 115 öğretmenden görüş alınmasına karar verilmiştir. Katılımcılar seçkisiz olarak belirlenmiş ve araştırma kapsamında 115 kişiye ulaşılmıştır. Ancak uygulanan araçlardan 104 tanesi geri dönmüştür. Veri toplama araçlarında geri dönüş oranı % 90.43'tür. Elde edilen veri toplama araçlarından kullanılabilir durumda olan 100 tanesi ile analizler yapılmıştır. Katılımcıların %62'si kadın(n=62), %38'i erkektir (n=38). Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları 24 ile 49 ve üstü arasında değişmektedir. Yaşı 24- 32 arasında olanların oranı %69 (n=69), yaşı 33-40 arasında olanların oranı %26 (n=26) ve yaşı 41 ve üstü olanların oranı ise, %5 (n=5)'tir. Katılımcılarda mesleki kıdemi 1-8 yıl arasında olanlar %65 (n=65), 9-16 arasında olanlar %28 (n=28) ve 17 ve üstü olanlar ise, %7 (n=7) oranındadır. Katılımcıların %41 (n=41)'i Seben, %59 (n=59)'u ise, Dörtdivan ilçesindedir. Katılımcıların %48(n=48) 'i bekâr ve %52 (n=52)'si evlidir.

Veriler, 'Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği'(Altınkurt ve Yılmaz,2013) ve 'Otantik Liderlik Ölçeği'(Tabak, Polat, Coşar ve Türköz, 2012) ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesi SPSS 15.0 paket programı kullanılarak yapılmış, hata payı 0.05 olarak alınmıştır. Araştırmada katılımcıların otantik lider algı düzeyleri ve yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler, veriler normal dağıldığı için ikili karşılaştırmalarda t-testi, üç ve daha fazla boyutu olan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırmaya katılan öğretmenler, yöneticilerini orta düzeyde otantik lider olarak algılamaktadır. Çünkü katılımcıların görüşü ($n=100$, $\bar{X}=3.32$, $S=0.82$) ‘Ara sıra’ yönündedir. Katılımcıların ölçekte yer alan 16 maddeye verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.71 – 3.82 arasında değişmektedir. Katılımcıların en yüksek katılım gösterdiği madde “Herkesin düşündüklerini söylemesini teşvik eder” ($\bar{X}=3.82$, $S=1.12$) maddesi iken, en düşük katılım gösterilen maddesi “Derinden inandıklarıyla ters olan görüşlerin belirtilmesini ısrarla ister” ($\bar{X}=3.82$, $S=1.14$) maddesidir.

Araştırmaya katılan öğretmenler; yöneticilerinin yasal gücü yüksek düzeyde kullandıkları yönünde görüş bildirmiştir. Çünkü katılımcıların görüşü ($n=100$, $\bar{X}=3.57$, $S=0.78$) ‘Sık sık’ yönündedir. Katılımcılar, yöneticilerinin ödül gücünü orta düzeyde kullandıkları yönünde görüş bildirmiştir. Çünkü katılımcıların görüşü ($n=100$, $\bar{X}=3.20$, $S=0.93$) ‘Ara sıra’ yönündedir. Katılımcılar, yöneticilerinin zorlayıcı gücü çok kullanmadıkları yönünde görüş bildirmiştir. Çünkü katılımcıların görüşü ($n=100$, $\bar{X}=2.40$, $S=0.94$) ‘Çok seyrek’ yönündedir. Katılımcılar, yöneticilerinin uzmanlık gücünü orta düzeyde kullandıkları yönünde görüş bildirmiştir. Çünkü katılımcıların görüşü ($n=100$, $\bar{X}=3.39$, $S=1.02$) ‘Ara sıra’ yönündedir. Ancak ‘Bazen’ yönündeki görüş, $X=3.39$ ile ölçeğin en üst noktada yer alıp $\bar{X}=3.40$ ile başlayan ‘Çoğunlukla’ görüşüne çok yakındır. Katılımcılar, yöneticilerinin karizma gücünü orta düzeyde kullandıkları yönünde görüş bildirmiştir. Çünkü katılımcıların görüşü ($n=100$, $\bar{X}=3.09$, $S=1.08$) ‘Ara sıra’ yönündedir. Karizma gücü ($\bar{X}=3.09$) ile otantik liderlik ($\bar{X}=3.39$) arasında pozitif yönlü ve yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmen görüşlerine göre yöneticilerinin otantik liderlik ($\bar{X}=3.32$) düzeyi “ara sıra” düzeyindedir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Güç, Otantik Liderlik

Eğitim Fakültelerinde Çalışan Araştırma Görevlilerinin Örgütsel Politika Alguları ve Örgütsel Sinizm Alguları Arasındaki İlişkiler

Evrin Erol, Recep Serkan Arık

Giriş

Örgütler, klasik kuramlarda söz edildiği gibi ne sadece kalite, verimlilik ve etkinlik amacına ulaşmak için bireylerin rasyonel davranışlarını oluşturduğu bir bütün, ne de eleştirel (çatışmacı) kuramlarda vurgulandığı gibi, sınıf çatışması ve sömürü üzerine temellendirilmiş örüntülerin olduğu bir alandır (Armağan, 2005). Bu iki görüşün de özelliklerine sahip, iç ve dış çevreye uyum sağlayabilmek ve varlığını devam ettirebilmek için informel topluluklardan oluşan, çalışanların (aktörlerin) bireysel çıkarlarını arttırmak için bir birleri ile güç mücadelesine giriştiği ve bu amaç uğruna politik davranışların geliştirilip uygulandığı dinamik bir alandır. Bu da çalışanın örgütteki olayların yönünü değiştirmek ve diğerlerinin davranışlarını etkilemek için politik davranmasını gerektirmektedir (Kirel, 1998). Bu yüzden çalışan açısından örgütsel yaşamda “politik olmak” veya “politik davranmak”, ilişkide bulunduğu herhangi bir birey, grup veya örgüte karşı şartlar gerektirdiğinde ortaya koyduğu bir gerçekliktir. Bu sebeple örgüt denince akla ilk gelen birey unsurudur. Birey anlamı oluşturan ve eylemlerini de söz konusu anlamlar üzerine inşa ederek gerçekleştiren psiko-sosyal bir varlıktır (Cüceloğlu, 2002). Dolayısıyla örgüt ortamında yer alan bireyler her türlü eylemlerini birtakım anlamlar üzerine kurarak gerçekleştirirler. Örgütlerde güç kazanımında rol oynayan politik gerçeklerin farkına varılması ve bunların incelenmesi, örgütsel yaşamın anlaşılması açısından önemlidir (Kirel, 1998).

Çalışanların bireysel çıkarlarını korumak veya örgüt içerisindeki güçlerini arttırmak için kullandıkları amaçlı davranışlar (Demirel ve Seçkin, 2009) politik davranış olarak algılanmakta ve genellikle politik davranışın olumsuz yönüne vurgu yapılmaktadır (Appelbaum ve Hughes, 1998; Vigoda-Gadot, 2007). Bu bağlamda politik olarak algılanan örgütlerde etkinliğin azalacağı, bilgi paylaşımının sınırlanacağı, sinizm algısının artacağı, iletişimin engelleneceği ve çalışanların zihinsel ve duygusal açıdan yıpranacağı varsayılmaktadır (Maslyn, vd., 2005). Buna karşın, örgütlerin politik yapılar olduğunu savunan Henry Mintzberg (1985), örgüt içi politika algılarının yüksek olmasının, örgütte karar almayı kolaylaştıracağını ve çalışanların kariyer hedeflerine yönelik bireysel amaçlarını gerçekleştirirken örgütsel verimliliğin de artacağını ifade etmektedir.

Örgütlerde politik bir ortamın oluşması ve devam ettirilmesinde en önemli unsurlardan biri, örgütün ve çalışanların sergilediği tutum ve davranışların yine örgütteki diğer çalışanlar ya da gruplar tarafından algılanma biçimleridir. Çünkü çalışanın ortamı politik bir şekilde algılaması, örgütsel politikanın oluşmasına etki eder (Buenger vd., 2007). Çalışan eğer kendi düşünce ve varsayımlarına dayanarak ortamı politik bir şekilde algıladığında, davranışlarını bu yönde şekillendirecek ve örgütsel ortamı politik bir hale dönüşecektir.

Çalışanların örgütleriyle ilgili; öfke, kızgınlık, hayal kırıklığı, ümitsizlik gibi negatif duygulara sahip olması şeklinde ifade edilebilen sinizmin, gerek bireyler gerekse örgütler açısından birçok sorunu da beraberinde getirdiği görülmektedir (Özler, Atalay ve Şahin, 2010). Örgütsel sinizme bağlı olarak çalışanın çalıştığı örgüte yönelik negatif davranışları 1. Örgütün bütünlükten yoksun olduğu inancı, 2. Örgüte yönelik negatif duygular ve 3. Bu inançlar ile tutarlı olarak ortaya çıkan örgüte ilişkin aşağılayıcı ve eleştirel davranışlar (Dean, Brandes ve Dharwadkar, 1998) olarak üç aşamada gerçekleşmektedir.

Örgütsel sinizm üzerine yapılan ampirik çalışmalar, sinizmin örgütsel amaçları gerçekleştirme, örgütsel değişim, işten çıkarma, çalışanların kontrolü gibi çeşitli örgütsel etkinlikler üzerinde etkileri olduğunu; örgütsel bağlılık düzeyi, yönetsel yetersizlikler, çalışan ve örgüt arasındaki psikolojik sözleşme, örgüt iklimi ve örgütsel politika algısı gibi pek çok değişkenin ise çalışanın örgütsel sinizm düzeyleri üzerinde etkili olabileceğini ortaya koymaktadır (Cole, Brunch ve Vogel 2006). Bu kapsamda araştırma görevlilerinin çalıştıkları eğitim fakülteleri için duydukları örgütsel sinizm algılamaları ile örgütsel politika alguları arasında ilişkinin olması beklenmektedir.

Amaç

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Bu araştırma, eğitim fakültelerinde çalışan araştırma görevlilerinin örgütsel sinizm algıları ile örgütsel politika algıları arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamaktadır

Yöntem

İlişkisel tarama modelindeki araştırmanın evrenini Türkiye'deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde çalışan araştırma görevlileri oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılması amaçlandığından örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Veriler öğretim elemanlarından online olarak "Örgütsel Sinizm Ölçeği" ve "Örgütsel Politika Algısı Ölçeği" kullanılarak toplanmaktadır. Örgütsel Sinizm Ölçeği Vance, Brooks ve Tesluk (1997) tarafından geliştirilen ve Güzeller ve Kalağan (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, 9 maddelik ve tek boyutludur. Örgütsel Politika Algısı Ölçeği Kacmar ve Ferris (1992) tarafından geliştirilmiş ve Erol (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, 21 maddelik ve 3 boyutludur.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Politika, Örgütsel Politika Algısı, Örgütsel Sinizm

Siber Zorbalık İle Algılanan Sosyal Yetkinlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Erkan Yaman, Hakan Sarıçam

Giriş

Gelişen teknoloji yaşamımıza birçok yenilik, güzellik, kolaylık kattığı gibi birçok tehlikeyi de beraberinde getirmektedir. Örneğin teknolojik gelişmelerle saldırganlık davranışı farklı bir boyut kazanmış ve kendini siber zorbalık kılıfına büründürmüştür. Yapılan çalışmalar siber zorbalığın günümüzde en az zorbalık kadar yaygın bir problem haline geldiğini göstermektedir (Arıca, 2009; Dilmaç, 2009; Erdur-Baker ve Kavşut, 2007; Eroğlu ve Peker, 2011, Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011). Sosyal beceriler, yetişkinlerde olduğu kadar hatta fazlasıyla ergenlerde de önemli bir yetkinliktir. Çünkü benlik gelişimi için kritik evrelerden biri olan ergenlikte ergenler sosyal ilişkiler içine girerek ya da biri/leriyle özdeşim kurarak benliğini şekillendirmekte, bu süreçte sosyal yetkinlik büyük yer kaplamaktadır. Sosyal yetkinlik becerileri bir arada uyumlu yaşanabilmesi için eğitimle geliştirilebilen ve bireylerin geliştirmesi gereken temel kendine bakış açısı ve becerilerdir (Bacanlı, 2012). Siber zorbalığın nedenleri önleme, iyileştirme ya da müdahale çalışmaları için önem arz ettiğinden sosyal yetkinlik ile arasındaki ilişkinin saptanması bu çalışmalara zemin oluşturacağı düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı algılanan siber zorbalık ile sosyal destek arasında ilişki olup olmadığını incelemektir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu lisede öğrenimine devam eden 107 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların 52'si erkek, 55'i kız öğrencidir. Öğrencilerin yaşları 13 ile 18 arasında değişmekte olup; yaş ortalaması 16.09 dur.

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak amacıyla Anderson-Butcher, Iachini ve Amorose (2007) tarafından geliştirilen Sarıçam ve diğerleri (2013) tarafından Türkçeye adapte edilen 6 maddelik Algılanan Sosyal Yetkinlik Ölçeği ile Arıca, Kına ve Tanrıku (2012) tarafından geliştirilen 24 maddelik Siber Zorbalık Ölçeği kullanılmıştır.

İşlem

Veri toplamak için resmi lisede görev yapan bir rehber öğretmen ile görüşülmüş ve uygulamanın yapılabileceği ile ilgili gerekli izinler alındıktan sonra uygulama formu çoğaltılıp ilgili rehber öğretmenle birlikte okuldaki öğrencilere açıklama yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra SPSS 17 paket program aracılığıyla değişkenler arası ilişkileri saptamak için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi, değişkenlere göre ortalama puanlar arası farklılıkları keşfetmek için bağımsız örneklemelere yönelik t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre:

1. Algılanan sosyal yetkinlik ile siber zorbalık arasında ilişki vardır.
2. Sosyal yetkinlik puan ortalamaları cinsiyete ve yaşa göre farklılaşmamaktadır.
3. Siber zorbalık puan ortalamaları cinsiyete ve yaşa göre farklılaşmamaktadır.

Tartışma ve Sonuç

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

1. Algılanan sosyal yetkinlik ile siber zorbalık arasında negatif yönlü bir ilişki vardır. Başka bir deyişle sosyal yetkinlik puanı arttıkça siber zorbalık azalmaktadır. Malecki ve Demary (2002) yaptıkları bir araştırmada ergenlerin arkadaşları tarafından kabul düzeyi azaldığında iletişim, saldırganlık ve toplumdaki uzaklaşma gibi problemleri ortaya çıkmaktadır. Başka bir araştırmada okullarda zorbalığa maruz kalan öğrencilerinin dörtte biri sosyal ağ vb. unsurları kullanarak siber zorbalık yapmaktadır (Li, 2005). Bu sonuçlardan hareketle sosyal olarak yetkin olmayan ya da zorbalığa uğrayan bireyler ya saldırganlık davranışları gösterecek ya da yalnızlaşacaktır (Hinduja ve Patchin, (2009). Bu çalışmanın sonucuna göre sosyal olarak yetkinliği az olan bireyler daha fazla siber zorbalık yapmaktadır. Campfield (2008) okulda zorbalık olaylarına maruz kalan mağdurların %57'sinin internet ve cep telefonu aracılığıyla zorbalık yaptıklarını belirlemiştir. Başka bir deyişle sosyal ilişkilerde zayıf olan bireyler sanal ortamda zorbalık davranışına yönelmektedir.
2. Sosyal yetkinlik puan ortalamaları cinsiyete ve yaşa göre farklılaşmamaktadır.
3. Siber zorbalık puan ortalamaları cinsiyete ve yaşa göre farklılaşmaktadır.

Sonuç olarak siber zorbalıkla algılanan sosyal yetkinlik arasında önemli bir ilişki vardır. Bireylerin sosyal yetkinlik düzeylerini arttıracak uygulamalar yapılırsa siber zorbalık düzeyleri azalacaktır. Eroğlu ve Peker (2011)'in yapmış olduğu çalışmada aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek, siber mağduriyeti azaltmaktadır. Bu sonuç bu öneriyle paralellik göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Zorbalık, Siber Zorbalık, Sosyal Yetkinlik

Affediciliğin Yordanmasında Psiko-Şiddetin (Mobbing) Rolü

Hakan Sarıçam, Erkan Yaman, Mehmet Çardak

Giriş

Affedicilik kavramı uzun yıllardır bilinmesine rağmen hak ettiği önemi pozitif psikoloji ile bulmuştur. Din ve felsefe bilimlerinde bir erdem olarak karşımıza çıkan affetme, kızgınlık, hayal kırıklığı, ve cezalandırma gibi olumsuz tepkilerin yerine merhamet, empati ve cömertlik gibi olumlu sonuçlara yol açabilecek tepkilerin isteyerek ve bilinçli olarak geliştirilmesi için çaba göstermek şeklinde tanımlanmaktadır (Bugay ve Demir, 2012). Fakat bazı durumlarda karşdakini affetmek zorbalık davranışının devam etmesine ve zorbalığa uğrayan kişinin kurban olmasına neden olmaktadır. İş yerlerinde psikolojik yıldırma olarak tanımlanan psiko-şiddet bu zorbalık türlerinden biridir. Çağdaş yönetim anlayışına göre çalışanların işyerlerinde mutlu bir yaşam sürdürmeleri, yaptıkları işten doyum elde etmeleri, iş ortamında huzurlu çalışabilmeleri, gerek örgütsel davranış gerekse iş görenin bireysel yaşam kalitesi ve sağlığı açısından son derece önemlidir. Bu nedenle psiko-şiddeti etkileyen ya da psiko-şiddetin etkilediği kavramları tespit etmek iş ve meslek hayatı için oldukça önemlidir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı algılanan affedicilik ile psiko-şiddet arasındaki ilişkiyi yapısal eşitlik modellemesi aracılığıyla incelemektir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ve Sakarya’da görev yapan 436 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların yaşları 26 ile 55 arasında olup yaş ortalaması 34 olarak bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin 230’u erkek, 206’sı kadındır.

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak amacıyla psikoşiddet görme düzeylerini değerlendirmek için Yaman (2009) tarafından geliştirilen Psiko-şiddet Ölçeği (PÖ) kullanılmıştır. Ölçek Aşağılanma, Ayrımcılık, Cinsel Taciz ve İletişim Engelleri şeklinde dört alt ölçekten oluşan 23 maddelik bir ölçme aracıdır. Affedicilik düzeyini belirlemek için Sarıçam ve Akın tarafından Türkçeye uyarlanan 10 maddelik Affedicilik Ölçeği kullanılmıştır.

İşlem

Veri toplamak için devlet okullarında görev yapan öğretmenler ile idarecileri aracılığıyla randevu alınmış ve uygulamanın yapılabileceği ile ilgili gerekli izinler alındıktan sonra uygulama formu çoğaltılıp ilgili kurum amirleri sayesinde okullardaki öğretmenlere açıklama yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra SPSS 17 paket program aracılığıyla değişkenler arası ilişkileri saptamak için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi; ayrıca psiko-şiddetin alt boyutlarının affediciliği açıklama gücünü hesaplamak için Lisrel 8.1 programı aracılığıyla yapısal eşitlik modellemesi uygulanmıştır.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre:

1. Psiko-şiddet ile affedicilik arasında $p < 0.05$ önem düzeyinde ilişki vardır.
2. Aşağılanma, ayrımcılık, cinsel taciz ve iletişim engelleri affediciliğin toplam varyansının açıklamasında rol oynamaktadır.
3. Kadınlar erkeklere oranla daha fazla psiko-şiddete maruz kalmakta ve yine erkeklere oranla daha fazla affedici olmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Psiko-şiddet ile affedicilik arasında negatif yönlü bir ilişki vardır. Psiko-şiddet arttıkça affedicilik azalmaktadır. Aşağılanma, ayrımcılık, cinsel taciz ve iletişim engelleri affedicilikle ters orantılıdır. Özellikle cinsel taciz ve aşağılanmaya maruz kalan kişilerin affedicilik düzeyleri çok düşüktür. İnsanlar, öz değerlerini azaltmaya, kendi kabullenişlerini sarsmaya, kendilerini küçük düşürmeye yönelik davranışları algıladıklarında öfkeyle karşılık vermektedir (Altuntaş, 2003; 111). Öfke düzeyi arttıkça affedicilik düzeyi azalmaktadır (McCullough, & Witvliet, 2002). Başka bir deyişle psiko-şiddet öfkeyi arttırmakta bu da affediciliği azaltmaktadır.

Sonuç olarak psiko-şiddet ile affedicilik arasında negatif ilişki vardır. Psiko-şiddet gibi hayatı olumsuz etkileyen ve insan psikolojisini derinden sarsan bir durumu affetmek kişiyi kurban rolünden kurtarmayacağı için bazı durumlarda affetmemenin de bir erdem olduğu bireylere öğretilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Affedicilik, Psiko-Şiddet, Mobbing

**Okul Stratejik Planlama Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Üzerine Bir
Araştırma**

.....
Durmuş Kanış, Neşe Songür

Giriş

Okullar geleceğin inşa edildiği kurumlardır (Uluğ, 2003: 69; Döş, 2013: 218). Ülkenin gelişmesi, kalkınması, demokrasi kültürünün içselleştirilmesi, insan haklarına, doğaya, sanata duyarlı, fikri hür, vicdani hür nesillerin yetişmesi okulların başarısına bağlıdır.

Okulun başarısı ise kuşkusuz nitelikli bir yönetimle mümkündür. Değişim ve dönüşümlerin baş döndürdüğü bir dünyada okullara düşen görev her geçen gün artmaktadır. Bu durum yönetsel zorlukları da beraberinde getirmekte, her geçen gün kendini okulun ihtiyaçlarına göre yenileyebilen yöneticilere ve yönetimlere gereksinim artmaktadır.

Küreselleşen dünyada yaşanan hızlı gelişmeler kamu kurumlarından beklentileri de arttırmıştır. Daha çeşitli, kaliteli, hızlı, şeffaf, doğaya ve çevreye duyarlı, güvenli, güler yüzlü hizmet isteği gibi artan bu beklentilere cevap verebilmek için ülkemizin de içinde bulunduğu gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler, işletme yöntem ve tekniklerini kamu yönetimlerinde kullanmaya başlamışlardır. Yeni kamu işletmeciliği olarak adlandırılan bu yaklaşım kapsamında kamu yönetimine uyarlanmaya çalışılan yöntemlerden birisi de stratejik planlamadır (Songür, 2011: 202; Bilgiç, 2003: 28; Eroğlu, 2010: 227).

Stratejik planlama ve yönetim anlayışıyla, okulların geçmişin birikimlerinden faydalanarak, mevcut durumu ve değişimleri analiz ederek geleceği şekillendirme gücüne sahip olacakları söylenebilir (Türk ve Ünsal, 2010: 12). Bu yöntemle okulların çağın gereklerine uyum sağlamaları kolaylaşacaktır. Ancak stratejik planlama yönteminin okullarda başarıyla uygulanabilmesi, planlama aşamalarının esaslara uygun olarak yürütülmesine bağlıdır.

Amaç

Araştırmanın amacı; okullarda stratejik planlama sürecinin “hazırlık”, “durum analizi”, “geleceğe bakış” ve “izleme-değerlendirme” aşamalarının, “Kamu İdareleri İçin Stratejik Planlama Kılavuzu”na (DPT, 2006) ve bu kılavuz esas alınarak MEB Strateji Geliştirme Başkanlığınca hazırlanan “Eğitimde Stratejik Planlama-Okul/Kurumlar İçin” (Türk ve Ünsal, 2010) adlı çalışmaya ne ölçüde uygun olarak yürütüldüğünü ve stratejik planlamadan beklenen yararların ne düzeyde gerçekleştiğini öğretmenlerin bakış açısıyla tespit etmektir. Bu bağlamda seçilmiş bağımsız değişkenlere (okul türüne, mesleki kıdeme, cinsiyete, yaşa, eğitim durumuna ve stratejik planlama ile ilgili eğitim alma durumuna) göre öğretmenlerin bakış açıları arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi çalışmanın alt amacını oluşturmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma tarama modelinin kullanıldığı nicel-betimsel bir çalışmadır. Veri toplama tekniği olarak, “anket tekniği” uygulanmış, kullanılan anket ise “Kamu İdareleri İçin Stratejik Planlama Kılavuzu” esas alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anket verileri SPSS 20.0 İstatistik programı ile analiz edilmiştir. Bu yönüyle araştırma, sadece örneklem gruba yönelik verileri içermekte ve MEB bünyesinde yer alan tüm öğretmenleri temsil etmemektedir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2013 yılında Ankara ili Etimesgut ilçesinde bulunan 15 adet genel, Anadolu ve meslek lisesinde görev yapan toplam 1097 öğretmen oluşturmaktadır (Ankara MEM, 2013).

Evrenden alınan örneklem büyüklüğü; % 95 güvenilirlik aralığında, 0,05 örneklem hatasında 201 kişi olarak bulunmuştur (Balci, 2009: 102-103; Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004: 50). Hedef evreni temsil etmek üzere evrendeki alt grupların evrende temsil edilmelerini garanti altına almak için “tabakalı

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

örnekleme” yöntemi benimsenmiş (Balcı, 2009: 93) ve her okulun evrendeki oranı esas alınarak, 219 anket basit tesadüfi yöntemle araştırmacı tarafından dağıtılarak toplanmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen verilere göre ortaöğretim okullarında, stratejik planlama aşamalarının “Kamu İdareleri İçin Stratejik Planlama Kılavuzu”na uygun olarak yürütüldüğüne ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($\bar{X} = 3.15$) olarak bulunmuştur. Bu oran hazırlık aşaması için ($\bar{X} = 3.20$); durum analizi aşaması için ($\bar{X} = 3.21$); geleceğe bakış aşaması için ($\bar{X} = 3.05$) ve izleme ve değerlendirme aşaması için ($\bar{X} = 3.12$) olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada 21 madde üzerinden elde edilen verilere göre, öğretmenlerin stratejik planlamadan beklenen yararların sağlanma düzeyine ilişkin görüşlerinin ortalaması ($\bar{X} = 3.09$) olarak bulunmuştur.

Araştırmanın sonuçları bütün olarak değerlendirildiğinde; öğretmenlerin okullarındaki stratejik planlama çalışmaları sırasında kılavuza orta düzeyde uyulduğunu belirttikleri görülmektedir. Bu durum seçilmiş bağımsız değişkenlere göre de farklılık göstermemektedir.

Kamu Kurumları İçin Stratejik Plan Hazırlama Kılavuzu’na orta düzeyde uyularak yapılan bir planın stratejik olmayacağı açıktır. Dolayısıyla okullarımızın stratejik planlamanın faydalarından yararlanması da söz konusu olamayacaktır. Zaten araştırma sonuçlarına göre de öğretmenler okullarında stratejik planlamadan beklenen yararların orta düzeyde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu sebeple, MEB’in zaman kaybetmeden okullar bünyesinde hazırlanan stratejik planların, kılavuz esaslarına uygun hazırlanıp uygulanabilmesi için gerekli önlemleri alması gerekmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Hemen her alanda çok yönlü değişme ve gelişmelerin yaşandığı günümüzde, stratejisi ve stratejik planı olmayan bir eğitim sisteminin, ait olduğu toplumun kültürel zenginliklerini yaşatmada ve çağın gelişmelerine yön vermede etkin olamayacağı genel kabul gören bir gerçektir.

Alanda yapılan çalışmalar gerek öğretmenlerin, gerek okul yöneticilerinin ve gerekse Bakanlık üst düzey yöneticilerinin stratejik planlamanın önemine inandıklarını göstermektedir (Menduhoğlu ve Uçar, 2012: 241; Türk ve Ünsal, 2009: 228-229). Bu sonuç Milli Eğitim Bakanlığı için güçlü yön, okullar için ise hem güçlü yön hem de üst düzey yöneticilerinin stratejik planlamanın önemine inanması vesilesiyle bir fırsat niteliğindedir. Dolayısıyla, eğitimde stratejik planlama çalışmalarının, kılavuza uygun bir stratejik planına ihtiyaç duyulmaktadır.

Sonuç olarak, okullarda yapılan stratejik planlama çalışmalarının kılavuza uygun bir şekilde yürütülüp stratejik planlama ile hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi için şu önerilerde bulunulabilir;

Bu amaçla;

1. Okullarda akademik saha çalışmaları yapılarak, stratejik planlama sürecinin her aşamasıyla ilgili uygulamaya yönelik sorunlar tespit edilmeli, elde edilen sonuçlara göre okullarda kılavuza uygun bir stratejik planlama süreci başlatılmalıdır.
2. Alanda yapılan araştırma sonuçlarında en önemli eksikliğin, bilgi eksikliği olduğu görülmektedir. Bu sebeple Stratejik plan hazırlanırken eğitimsel amaçlı bilgilendirme toplantıları yapılarak, başta okul yöneticileri olmak üzere Stratejik Planlama Ekibi ve OGYE üyelerinin alanında uzman kişilerin vereceği Uygulamalı Stratejik Planlama Eğitimi’nden geçirilmesinin büyük yarar sağlayacağı düşünülmektedir.
3. Araştırmacı tarafından anketlerin uygulanması esnasında stratejik planlama terimlerine eleştiri getiren öğretmenlerin varlığı dikkat çekmiştir. Stratejik planlama sürecinde kullanılan kavramların Türkçe kökenli kelimelerden seçilmesinin olumsuz yaklaşımları az da olsa gidermede katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
4. Stratejik planlamanın hazırlık aşamasında, öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifade “Stratejik planlama ekibi gönüllülük esasıyla seçildi” ($\bar{X} = 3.05$) ifadesidir. Dolayısıyla Stratejik Planlama Ekibi ve Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE) gibi ekiplerde görev almanın cazip hale getirilmesi gerekmektedir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

- Okullarda stratejik planlama ile belirlenen hedeflere ulaşılmasında zümre öğretmenlerin etkisi oldukça fazladır. Bir başka ifadeyle hedeflere ulaşmada zümre öğretmenlerin başarısı yadsınamaz bir gerçektir. Bu sebeple zümrelerin stratejik planlama bakış açısı ve yöntemleri ile çalışması önem taşımaktadır. Zümrelerin stratejik bakış açısına sahip olmasının başarılarını arttıracığı ve bu yolla okulu belirlenen vizyon, amaç ve hedeflere taşıyacağı düşünülmektedir.

Maarif Müfettişlerince, okullarda yapılan rehberlik ve denetim çalışmalarında, stratejik planların esaslarına uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı, planın fiilen uygulamaya konularak izleme ve değerlendirme aşamalarının yerine getirilip getirilmediğinin kontrol edilerek, stratejik plan denetimin okul denetimlerinde öne çıkarılmasının, okullardaki stratejik yönetim anlayışının yerleşmesinde, eğitim-yönetim kalitesinin artmasında büyük fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yönetimi, Stratejik Yönetim, Stratejik Plan

The Pioneering Figure Of Critical Pedagogy -Paolo Freire

Cemile Doğan

Paolo Freire's educational theory and methodology are of great importance in both educational and sociopolitical settings. Believing that education is the fundamental tool to transform a whole society, Freire devoted his life to improve the conditions of the poor via education. The revolutionary impact of Freire has been extended to international platforms and he has been one of the most cited figures in the world, especially in literacy training. Most recently, his contributions to adult learning have been highlighted as an inspiration by UNESCO (2009) in the Global Report of Adult Learning and Education (GRALE), used as a resource document. Additionally, many libraries, institutes and research centers were established around the world. There are many review articles, conferences and documents on Freire's educational, philosophical and political work aiming to provide insight into his critical pedagogy. Freire's belief in transforming the world through developing critical awareness is not a brand new idea. There have always been great thinkers questioning human's place in the world and searching for ways to create a democratic society in which individuals have a say in designing their future. What is unique about Freire is that he is the one who could define the mechanics of his pedagogical practice from the very beginning; namely, conscientization, dialogue, oppression, dialogical education, banking education, problem posing and critical reflection. In addition, he could bring his deep Christian faith together with mundane issues as the essence of his philosophical thought. Most of the works of Freire were on adult literacy. However, Freire's literacy training was not merely teaching technically to read and write. His program consisted of a comprehension of the world in which the student lived in which acted as an agent for the individuals to be aware of their realities and formulate their own agenda. This approach is a display of Freire's praxis- a fusion of theory and practice through dialogical education.

Anahtar Kelimeler: Critical Pedagogy, Transformation, Adult Literacy

Taşımali Eğitim Yapılan İlkokullarda ve Ortaokullarda Taşımali Gelen Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar

Fikret Gündoğdu, Fatma Gündoğdu

Giriş

Taşımali eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı Taşımali İlköğretim Yönetmeliği'nde, "İlkokul, ortaokul veya imam-hatip ortaokullarından biri bulunmayan, eğitim-öğretime kapalı olan veya birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerin seçilen taşıma merkezlerindeki ilköğretim kurumlarına servis araçlarıyla günü birlik taşınarak eğitim-öğretim görmelerini sağlamak amacıyla yapılan uygulama" şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2000).

Eğitimin hedefi, bireylerin sahip olduğu bilgi ve beceriler bakımından eşit seviyeye ulaşması değil; bireyin öğrenme gücü oranında yeterli derecede öğrenebilmesi için gerekli fırsatların oluşturularak, bu fırsatlardan yararlanmada eşit eğitim hakkı tanınması, fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması olarak belirlenmelidir (Ünal, 1984: 57). Bu fırsatlar oluşturulduğunda öğrenciler arasındaki başarı farklılıkları da azalacaktır. Taşımali eğitim uygulaması kız çocuklarının okullaşmasında önemli rol oynamakta ve bu uygulama ile ilköğretimin tüm çağ nüfusuna yaygınlaştırılması hedeflenmektedir. Taşımali eğitim uygulaması ile birlikte eğitim sisteminde fırsat ve imkan eşitsizliğinden kaynaklanan sorunlar ve öğrenciler arasındaki başarı farkları da azalmaya başlamıştır (Kaya ve Aksu, 2009: 178).

Bu gerekliliğin ve öğrencilere sağladığı faydaların beraberinde taşımali eğitim uygulaması, bir takım sorunları da beraberinde getirmiştir. Öğrencilerin karşılaştıkları bu sorunlar genel olarak öğrencilerin okula uyumu, ulaşım, beslenme, ders başarıları, veli-öğretmen iletişimi, sağlıkla ilgili sorunlar olarak sıralanabilir (Arı, 2003: 106).

Taşımali eğitimin gerekçeleri MEB'in 1991/23 sayılı Genelge'sinde; Güç şartlar içinde birleştirilmiş sınıf öğretimi yapan okulların sayısını azaltmak, küçük yerleşim birimlerindeki okullarda okuyan çocuklarımızı daha iyi imkânlarda yetiştirmek, ilköğretim hizmetlerini yurt çapında dengeli bir şekilde yaygınlaştırmak, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlamak, niteliği yükseltmek, olarak belirtilmektedir (MEB, 1991). Bu gerekliliğin yanı sıra taşımali eğitimin diğer gerekçeleri, eğitimin yaygınlaştırılması, iç göçler, yerleşimin dağınık olması, eğitimde kalitenin yükseltilmesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması, maliyetin azaltılması şeklinde sıralanabilir (Karakütük, 1996: 11).

Ülkemizdeki yerleşimin dağınık olması ve bu bölgelerde nüfusun az olması, buralara ilkokulların ve ortaokulların açılmasını zorlaştırmaktadır (Arı, 2003: 102). Taşımali ilköğretim uygulaması, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından nüfusu az, küçük ve yerleşimi dağınık olan yerlerdeki öğrencilerin ilkokullara ve ortaokullara kavuşturulması, öğrenciler açısından fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması, eğitimde kalitenin artırılması ve birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerin müstakil sınıflarda daha kaliteli bir öğrenim görmelerini sağlamak için, uygulamaya konulmuş bir projedir (Kavak, 1997: 63).

Taşımali ilköğretim uygulaması, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından 1989-1990 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminden itibaren, Kocaeli'de 2, Kırıkkale'de 3, merkezde olmak üzere, pilot uygulama olarak 305 öğrencinin taşınmasıyla başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, beklediği verimi elde etmesi üzerine 1990-1991 eğitim-öğretim yılından itibaren Taşımali İlköğretim Uygulaması'na geçmiştir (Arı, 2003: 104). 1997-1998 eğitim-öğretim yılından itibaren sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim uygulamasına geçilmesi ve 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren on iki yıllık kademeli zorunlu eğitime geçilmesi, taşımali eğitim uygulamasından istenilen verimin elde edilmesi ve uygulamasının başarılı görülmesi üzerine taşımali eğitim uygulamasının önemi daha da artmış, uygulama alanı her yıl genişletilerek devam etmiştir. Zorunlu eğitim çağındaki çocuklarımızın okullarına güvenli ve sağlıklı bir şekilde ulaştırılmasında önemli roller üstlenen taşımali eğitim uygulamasında her ne kadar eksiklikler ve aksaklıklar yaşıyorsa da bu uygulama Türkiye şartlarının bir gerçeği ve zorunluluğu olup, eğitim-öğretimimize çok büyük katkı sağlamakta, kapsamı gittikçe genişlemekte ve etkisi de artmaktadır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Taşınmalı ilköğretim Uygulaması, 1989 yılından 1994 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan emir ve genelgelerle yürütülmüş, 1994 yılında 2420 sayılı Taşınmalı İlköğretim Yönergesi yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Taşınmalı ilköğretim uygulamasının daha etkin bir şekilde yürütülmesi, Milli Eğitim Müdürlüklerinde ve okullarımızda birlik ve beraberliğin sağlanması amacıyla taşınmalı ilköğretim uygulamasına yönelik Milli Eğitim Bakanlığı Taşınmalı İlköğretim Yönetmeliği hazırlanmıştır. Taşınmalı İlköğretim Yönetmeliği 15.04.2000 tarih ve 24021 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiş, taşınmalı ilköğretim uygulaması ile ilgili işlemler, bu yönetmeliğe göre yürütülmeye başlanmıştır (MEB, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Bakanlığı'nın yayınladığı istatistiklere göre 2013-2014 eğitim-öğretim yılında ilköğretimde taşıma uygulaması yapılan merkez okul sayısı 10.551, taşınan okulsuz yerleşim birimi sayısı 20.654, taşınan okul sayısı 23.880'dir. İlkokulda taşınmalı eğitim kapsamında 143.238 erkek öğrenci, 137.830 kız öğrenci olmak üzere toplam 281.068 öğrenci bulunmaktadır. Ortaokulda taşınmalı eğitim kapsamında 278.196 erkek öğrenci, 265.826 kız öğrenci olmak üzere toplam 544.022 öğrenci bulunmaktadır. Taşınmalı ilköğretim uygulaması kapsamında 421.434 erkek öğrenci, 403.656 kız öğrenci olmak üzere toplam 825.030 öğrenci bulunmaktadır (MEB, 2014).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı taşınmalı eğitim yapılan ilkokullarda ve ortaokullarda taşınmalı gelen öğrencilerin karşılaştıkları sorunları ortaya koymak ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirmektir.

Yöntem

Araştırmanın yürütülmesinde meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Herhangi bir konuya ilişkin yapılan araştırmaların birlikte incelenerek araştırma sonuçlarından bir senteze ulaşmak için kullanılan bu yöntem meta-analiz denir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013: 18). Taşınmalı eğitim uygulamasıyla ilgili bildiriler, makaleler ve tezler incelenmiş, elde edilen bulgular yardımıyla taşınmalı eğitim uygulamasında öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ortaya konulmuş ve çözüm önerileri üretilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Taşınmalı Eğitim, Öğrenci, Karşılaşılan Sorunlar

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Disiplin Modellerini Uygulama Düzeyi

Erkan Kıral, Tülay Aşhyan

Sınıf içerisinde gerçekleşen eğitim-öğretim etkinliklerinin istenilen hedeflere ulaşması için öğretmenler uygun bir disiplin ortamı oluşturmak zorundadır. Öğretmenler istenmeyen davranışları en aza indirmek için sınıf içerisinde çeşitli disiplin modellerinden faydalanırlar. Nitekim sınıfta disiplin modelleri öğrenmeyi kolaylaştırmak ve istenmeyen davranışların en aza indirilmek için öğretmenlerin kullandıkları önemli araçlardır.

Sınıf öğretmenlerinin disiplin modellerini kullanma düzeylerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma betimsel tarama modelindedir. Araştırma evrenini Aydın ili merkez efeler ilçesindeki ilkokullarda görevli tüm sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Ancak araştırmaya gönüllü olan 147 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çeşitli nedenlerle (uygun doldurmama, uç değerler gibi) 137 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubundan elde edilen verilerin çözümlenmesinde “SPSS for Windows 18.0” paket programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde; betimsel (Frekans, Yüzde, Ortalama) ve kanıtlamasal istatistiksel tekniklerden (t- testi; Varyans Analizi; Kruskal Wallis testi, Mann Whitney U testi) yararlanılmış olup; normallik koşullarını sağlayan durumlarda parametrik (T-testi, ANOVA), sağlanmayan durumlarda ise non-parametrik (Kruskal Wallis, Mann Whitney U) testler kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen istatistiksel bulguların anlamlılığı, .05 düzeyinde sınanmıştır.

Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin görece en yüksek düzeyde sırası ile Öğretmen Etkisiz Modelini, Akıl Sonuç Modelini, Kounin Modelini, Davranış Değişikliği Modelini, Glasser Modelini ve Canter Modelini uyguladıkları tespit edilmiştir. Çeşitli değişkenlere göre yapılan testlerde ise sınıf öğretmenlerinin cinsiyetinin, yaşının ve kıdeminin; sınıf modellerini uygulamada anlamlı düzeyde farklılıklar oluşturduğu; ancak sınıf öğretmenlerinin okuldaki hizmet sürelerinin ve eğitim durumlarının sınıf disiplin modellerinin uygulama anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan sınıf öğretmenin okuttuğu sınıf düzeyinin ve sınıftaki öğrenci sayısının; sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları disiplin modellerinde anlamlı düzeyde farklılıklar oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre araştırmacılara ve uygulamacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Disiplin Modelleri, Sınıf Öğretmeni

**Ortaöğretim Matematik Öğretiminde Öğretmenlerin Öğretim Yöntem ve Teknikleri
Konusundaki Yeterlilikleri**

Ganime Aydın

Eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi uygun bir öğretim yöntem ve tekniklerin seçilmesiyle sağlanabilir. Bu nedenle her ders için tek bir yöntem değil, çok farklı yöntemlerin kullanılması söz konusu olmaktadır. Sınıf içinde öğrenme-öğretme sürecinin etkili olabilmesi uygun yöntemlerin seçimiyle doğru orantılıdır. Öğretmenlerin yöntem konusunda seçici olabilmesi onların çok farklı yöntemleri tanımaları ve kullanabilmeleri ile olanaklıdır. Diğer bir tanımla, yöntem zenginliğine sahip olmaları gerekmektedir(Demirel, 2011, s. 68). Yöntem, genelde hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol olarak tanımlanırken; teknik ise bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlerin bütünü olarak tanımlanabilir(Demirel, 2011, s. 92).

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim matematik öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma düzeyinin belirlenmesi ve eğilimlerinin hangi düzeyde olduğunun tespit edilmesidir. Çalışmanın evreni, İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesi oluştururken, örneklemini bu ilçede görev yapmakta olan 5 lise Matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma, 5 öğretmenin 5 farklı dersinden elde edilen video kayıtlarının kullanılmasıyla için nitel bir çalışmadır. Elde edilen video kayıtları, ilgili literatür taranarak araştırmacılar ve bir uzman görüşüne başvurularak oluşturulan analiz kriterlerine göre analiz edilmiştir. Analizlerin değerlendirilmesi sonucunda, öğretmenlerin düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, beyin fırtınası, tanımlar yardımıyla öğretim, analiz yoluyla öğretim, kurallar yardımıyla öğretim, örnekler yoluyla öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma düzeyi yüksek bulunmuştur. Grupla çalışma yöntemi, proje tabanlı öğrenme, gösterip yaptırma, benzetim tekniği, deney yoluyla öğretim, oyunlarla öğretim ve teknoloji destekli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanım düzeyi düşük bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Matematik Öğretimi, Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Öğretmen Eğitimi

Okul Güvenliği Ölçeğinin Geliştirilmesi

Mustafa Ayrar, Nedim Özdemir, Şenol Demirhan

Okullar, şiddet olaylarının en çok yaşandığı, bu olayların medya aracılığı ile kamuoyunun gündemine taşındığı ve gündemi sürekli olarak meşgul eden alanlardan birisidir. Okuldaki şiddet, yarattığı olumsuz sonuçlar nedeniyle, güvenli ve huzurlu eğitim ortamına zarar vermekte, eğitim sisteminden beklenen yararın elde edilmesini engellemektedir.

Okullarımızdaki şiddet olaylarının yaygınlığı, türleri, yeri ve zamanı, kaynakları, yaş, cinsiyet, SED ve aile ortamı ile ilişkisi, kişilik özellikleri, takınılan tutum ve olumsuz etkileri konularında, öneri üretebilecek bilgiler mevcuttur. Ancak, burada üzerinde durulması gereken nokta, birçok araştırmacının, bu boyutların yalnızca bir ya da bir kaçını üzerinde durduğudur. Doğal olarak, eğitim yöneticilerine sunulacak çözüm önerilerinin etkisi de, bu boyutlarla sınırlı kalacaktır. Oysa bir okul, eğitim bölgesi, ilçe ya da il düzeyinde şiddetle ilgili harekete geçmede, konunun her düzeyde ve tüm boyutlarıyla birlikte değerlendirilmesi zorunludur. Anılan boyutlar, incelenen bir şiddet olayının ele alınmasında mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu çalışma aracılığıyla, okullardaki şiddetin önlenmesi/azaltılmasıyla ilgili olarak okul, ilçe, il düzeyinde strateji geliştirmek, okullardan elde edilmiş verilerle okulların güvenli okul ortamı açısından eksik, zayıf, yanlış yönlerinin, risk gruplarının, önceliklerinin, müdahale alanlarının belirlenmesini sağlayacak bir ölçek geliştirmek hedeflenmiştir. Araştırma, tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın evreni, Ankara İli Altındağ İlçesi olup, örneklem olarak, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Altındağ Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nin okullara önerdiği çalışmalar kapsamında, bu araştırmaya katılmak isteyen okullardan oluşmuştur. Araştırmaya değişik okul tür ve düzeylerinden olmak üzere 33 okul katılmıştır.

Araştırmayla elde edilecek ölçek iki kısım olacak şekilde tasarlanmıştır. Ölçeğin ana kısmı olan birinci bölümde, okul ortamlarının genel bir değerlendirmesi yapılmak istenmiştir. Bu amaçla, okul güvenliği ile ilgili olarak okulda nasıl bir güvenlik algısının olduğu; okul güvenliği ile ilgili genel politikaların ve uygulamaların neler olduğu; okul güvenliğini sağlamaya yönelik olarak hangi uygulamaların yapıldığıyla ilgili bölümler oluşturulmuştur. Bu bölümlerle ilgili olarak maddeler yazılmıştır. Madde yazımında alanyazından ve ilgili araştırmalardan yararlanılmıştır. Ölçeğin ikinci kısmı olarak anket bölümü oluşturulmuştur. Anket bölümü de, okullarda yaşanan şiddet olayları ve derecesinin neler olduğu; şiddet olaylarına karışanların profilleri; şiddet olaylarının en çok yaşandığı yer ve zamanlar; şiddete uğrayanların kimden destek aldıklarını belirlemeye çalışan maddelerden oluşturulmuştur. Bu kısımdaki maddeler de yine alanyazından ve ilgili araştırmalardan yararlanılarak araştırmacı grubu tarafından geliştirilmiştir. Okul Güvenliği Ölçeği ve anket kısmı, tek form halinde birleştirilmiştir.

Ölçek maddeleri Likert tipi üçlü derecelendirmeli yapıda hazırlanmıştır. Ölçekteki maddede yer alan ifadeye hiç katılmama durumu 0 puan ile, orta seviyede katılma durumu 1 puan ile, tamamen katılma durumu ise 2 puan ile puanlanmıştır. Ölçekteki iki madde olumsuz içerikli olduğundan, tersten puanlanmıştır. Madde ve boyut puan değeri 0 - 1 arasında olacak şekilde hesaplanmış ve yorumlar bu puan derecesine göre yapılmıştır. Veriler üzerinde SPSS programı ile yüzde ve frekans hesapları yapılmış; açıklayıcı faktör analizi uygulanmış ve güvenilirlik katsayılarına bakılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için de LISREL 8.80 programı kullanılmıştır.

Araştırmaya 73 yönetici, 838 öğretmen, 3077 öğrenci, 2616 veli ve 87 diğer personel katılmıştır. Toplanan veriler üzerinde ölçeğin 30 maddelik ana kısmına SPSS 20 programıyla açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonunda ölçek maddelerinin altı boyutta toplandığı görülmüştür. Maddelerin faktör yük değerleri .333 ile .742 arasında değişmektedir. Tanımlanan 6 faktörün açıkladığı varyans % 46.14'tür. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .885 gibi oldukça yüksek bir değerdedir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre de, gözlenen değişkenlerin t değerinin manidarlık düzeyi .01 düzeyinde anlamlı ve kare/sd oranı 17,32 çıkmıştır. Bu değerlerin çıkmasındaki nedenin, örneklem büyüklüğü olduğu düşünülmektedir. Modelin uygunluğuna ilişkin bakılan ikinci değer

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

RMSEA .049 çıkmış olup, modelin uyumunun iyi olduğunu göstermektedir. Öte yandan İyi Uyum İndeksi (.94) ve Düzenlenmiş İyi Uyum İndeksi (.92) olup, iyi uyuma sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, standardize edilmiş RMR uyum indeksi .026 olarak hesaplanmış olup, mükemmel uyuma karşılık gelmekte olduğu anlaşılmıştır. Öte yandan NFI'nin .96 ve CFI'nin .96 olduğu görülmüştür. İki indeksin de .95 üzerinde gerçekleşmesi uyumun mükemmel olduğunu göstermektedir. Tüm bu veriler ışığında modelin doğrulandığı söylenebilir.

Tüm bu bulgular ve tartışmalar ışığında Okul Güvenliği Ölçeğinin, beraberinde şiddet davranışı türleri, öğrenci profili özellikleri, şiddetin yaşandığı yerler ve zamanlar, destek alınan kişiler boyutlarını kapsayan anket de eklendiğinde, okullar tarafından kullanılacak bir ölçek olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Şiddet, Okul, Okul Güvenliği

Yönetmelik Değişikliklerinin Yöneticiler ve Kurumda Oluşturduğu Kaygı Düzeyleri

Meral Tüfekçi, Mustafa Aydın Başar

Değişimin çok hızlı yaşandığı çağımızda, Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatlarında da sık sık yenilikler yapılmaktadır. Bunlardan biri de, okul yönetici atamalarına yönelik yönetmeliklerdeki değişimlerdir. Bu yönetmelik son beş yıl içinde yedi defa değişmiş, sekizinci değişiklik de 01 Mart 2014 tarih ve 6528 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin tamamen kaldırılmasıyla yaşanmıştır. Yönetmelik, birçok okul yöneticisinin görev yerinin değişmesi veya yöneticilik görevinin sona ermesine neden olacak hükümler içermektedir.

Örgütsel değişimler, örgütlerde olduğu gibi örgüt çalışanları üzerinde de etkili olabilmektedir. Yönetmelik değişikliği okulun tüm çalışanlarını etkilemekle birlikte, değişimin konusu olan okul yöneticilerinin üzerindeki etkinin daha fazla olacağı kuşkusuzdur. Her değişimle birlikte örgüt yapısında bir dalgalanma yaşanır. Hatta bu durum, sürecin iyi yönetilmemesi halinde örgüt ortamında kaotik bir durumun yaşanmasına; örgüt çalışanlarının stres ve kaygı düzeylerinin yükselmesine neden olabilir. Nitekim yapılan görüşme ve gözlemler, okul yöneticilerinin kişisel ve örgütsel açılardan kaygı düzeylerinin arttığını ortaya koymaktadır.

Kaygı, kişinin bir uyarıya karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumudur. Kaygı, kişinin başına bir tehlike gelebileceği duygusu, huzursuzluk, gerilim ve korku ile karakterize hoş olmayan bir duygusal durum olarak ifade edilebilir (Öktem, 1988) Genel olarak olumsuz duyguların yaşandığı durumlar kaygının ortaya çıkmasına neden olur (Baltaş, 1986). Normal düzeydeki kaygılar bireyin, istek duyma, karar alma, alınan kararlar doğrultusunda enerji üretme ve bu enerjiyi kullanarak, performansların yükseltme açısından yardımcı olur. Ancak bireyin yaşamış olduğu kaygı çok yoğun ise, bireyin enerjisini verimli bir şekilde kullanması, dikkatini ve gücünü yapacağı işe yönlendirmesi engellenir. (Aydın ve Dilmaç, 2004) Bireyin içinde bulunduğu stresli (baskılı) durumdan dolayı hissettiği subjektif korkuya durumluk kaygı denilmektedir. Fizyolojik olarak da otonom sinir sisteminde meydana gelen bir uyarılma sonucu terleme, sararma, kızarma ve titreme gibi fiziksel değişimler, bireyin gerilim ve huzursuzluk duygularının göstergeleridir. Stresin yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stres ortadan kalkınca düşme olur (Öner ve Compte, 1982). Bir yöneticinin verimliliği, verdiği kararların sayısı ve isabet derecesi, politika oluşturma ve planlamayı eyleme dönüştürme yeteneği, çalışanları yönlendirmede başarısı, insan ilişkilerinin düzeyi, denetim gücü ve kendini geliştirebilme becerisi ile ölçülebilir (Türkmen, 1996). Fakat kaygılı yöneticiler, diğer kişilerle olan ilişkilerinde aşırı duyarlıdır. Kendini yetersiz bulur ve kolayca çöküntüye girer. Dikkatini toplayamadığı ve yanlış yapmaktan korktuğu için karar vermek ona güç gelir (Gençtan, 1980). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sık sık yapılan yönetimsel mevzuat değişiklikleri nedenleriyle gerek okul yöneticilerinde gerek kurumda çeşitli stres ve kaygı durumlarının yoğun olarak yaşandığı söylenebilir.

Bu çalışmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan yönetmelik mevzuat değişikliklerinin yöneticiler ve kurumda oluşturduğu kaygı düzeyini belirlemektir. Ayrıca oluşan kaygı düzeyi ile okullarda yaşanabilecek sorunlara dikkat çekerek bu sorunları gidermeye yönelik alınabilecek önlemleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma betimsel nitelikte bir çalışmadır ve tarama modelinde yürütülmüştür.

Çalışmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Çanakkale Merkez İlçe ile Biga, Çan ve Gelibolu ilçelerinde çalışan yöneticiler oluşturmaktadır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sık sık yapılan yönetmelik değişiklikleri hakkında yönetici görüşlerine ilişkin anket ve demografik bilgi formu kullanılmıştır. Anket oluşturulmadan önce Çanakkale merkezde görev yapan 24 yönetici ile açık uçlu sorular sorularak görüşme yapılmış ve onlarda oluşan kaygı durumu gözönüne alınarak durumsallık kaygı ölçeği anketi oluşturulmuştur. Anket, 15 kadın, 87 erkek; toplam 102 okul yöneticisine uygulanmıştır. Bu yöneticilerin 51'i okul müdürü, 51'i müdür yardımcısıdır. Ön lisans 3, lisans 69, yüksek lisans mezunu

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

30 kişidir. Toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi, SPSS paket programından yararlanılarak yapılmış, gruplar arasındaki anlamlılık testlerinde $p=0.05$ düzeyi esas alınmıştır. Anketle toplanan veriler, aritmetik ortalama, t-testi, anova testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Yapılan ön analizlere bağlı olarak ulaşılan bulgular; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sık sık yapılan yönetsel mevzuat değişikliklerinin okul yöneticilerinde ve kurumda yüksek düzeyde kaygı oluşturduğu göstermektedir. Analiz çalışmaları devam etmektedir

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Kaygı, Örgütsel Değişim

Okul Müdürlerinin Üniversite Düzeyinde Yetiştirilmesi

Ali Yıldız, Aydın Balyer

Okul müdürlerinin yetiştirilmesi, çağdaş eğitim sistemleri bakımından önemli bir görevdir. Bakioğlu ve Özcan (2001) okul yöneticilerinin almış oldukları hizmet öncesi eğitimin yetersiz olduğunu, okul yöneticilerinin hala usta çırak ilişkisi içinde yetiştirildiğini belirtmektedirler. Taymaz (1997), yöneticilerin yöneticilik konusunda yeterince öğrenim ve deneyime sahip olmadıkları için, teknik yetkinin kullanılmasında güçlükler yaşadıklarını vurgulamaktadır. Çelik'e göre (2003), ülkemizde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde teorik bilgi ve uygulamalı bilgi arasında bir denge kurulamamış, lisansüstü eğitim programlarında teori-uygulama bütünlüğü sağlanamamıştır. Balcı (1988) eğitim yönetimi programı konuları birkaçı dışında, deneklerce çok yüksek düzeyde önemsendiğini belirtmiştir. Benzer araştırma sonuçları Bredeson ve Johansson (2000) tarafından da ortaya konulmuştur. Oplatka ise (2004) müdürlerin farklı liderlik türlerini öğrenmeleri ve uygulamalarına adapte edebilmelerinin onların kariyer gelişimlerini iyi planlamalarına bağlı olduğunu belirtmektedir.

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanması birçok ülkede olduğu gibi ülkemiz eğitim sistemi bakımından güncelliğini korumaktadır. Ülkemizde 1998 yılına kadar okul yöneticileri, bakanlık merkez yönetimi tarafından, öğretmenler ya da müdür yardımcılığı görevinde bulunanlar arasından görece ölçütlere göre seçilerek yönetsel görevlere ya da bir üst düzey göreve atanmışlardır. Bu durum 1995 yılından itibaren Türkçe-Kompozisyon, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük bilgi, Kamu Yönetimi ile ilgili mevzuat ile Milli Eğitim mevzuatını Eğitim Yönetimi ve Sistemi ile ilgili temel bilgileri kapsayan soruların sorulduğu seçme sınavına göre yapılmıştır. 1999 yılından sonra üniversitelerle yapılan işbirliği ile okul müdürlerinin belirli bir hizmet yılına sahip olan öğretmenler arasından sınavla seçilmesi, hizmet öncesi yönetim alanında yetiştirilmeleri ve göreve atanması yönünde bir politika izlemiştir. 2009 yılından itibaren müdür atamalarında kariyer ve liyakat esas alınmış ve norm kadro ve puan üstünlüğü göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre müdürlük atamaları, öğretmenlik mesleğinden gelenler arasından yapılan sınavdan alınan puanlara göre yapılmıştır. En son 2014 yılında yapılan son değişiklik, Okul ve Kurum Müdürlerinin, İl Milli Eğitim Müdürünün teklifi üzerine, Müdür Başyardımcısı ve Yardımcıları ise Okul veya Kurum Müdürünün inhası ve İl Milli Eğitim Müdürünün teklifi üzerine Vali tarafından dört yıllığına görevlendirilmesini karara bağlamıştır. Bu yeni yönetmeliğe göre, bu görevlendirmeler özlük hakları, atama ve terfi yönünden kazanılmış hak doğurmamaktadır.

Ülkemizde yönetici yetiştirme ve mesleki anlamda geliştirme süreçleri bakımından kurum içinde yürütülen hizmet içi eğitim çalışmalarına ek olarak yönetici yetiştirmek üzere kurulmuş olan üniversitelerin Eğitim Bilimleri alanı bu kapsamda temel kaynak durumundadır ancak müdür adayları için ön koşul değildir. Son yönetmeliklerle okul yöneticileri dışındaki eğitim yöneticilerinin kariyer basamaklarının çizilmesi, görev tanımlarının yapılmaya çalışılması, okul yöneticilerinin hizmet içinde hem atama öncesi hem de mesleklerinde yükseltme öncesi yetiştirilmeleri gibi bazı olumlu gelişmeler olmakla beraber, Eğitim Bilimleri Bölümleri ile eğitim yönetimi lisans ya da yüksek lisans mezunlarının yani hizmet öncesi yetişmenin yok sayıldığı görülmektedir (Koç, 2003). 2014 yılında çıkarılan yönetmelik de okul yöneticiliğinin halen bir meslek olarak kabul edilmediğini göstermektedir ve sistemimiz bakımından sorunlu bir alan haline getirmektedir.

Müdürler, farklı ülkelerde farklı şekillerde yetiştirilmekte ve göreve atanmaktadır ancak sadece birkaç ülkede bu yetiştirme işi üniversite düzeyinde sistematik bir şekilde yürütülmektedir. Müdürlerin üniversite düzeyinde hazırlandığı ülkelerde de bu programların mesleğe hazırlanması ve mesleğe alınması süreçlerinde ne kadar etkili olduğuna dair bir veri bulunmamaktadır. Bazı araştırmalar müdürlerin üniversite düzeyinde hazırlanmasına yönelik eğitimlerin onların işlerini kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır. Bu programların başarısı da adayların yüksek motivasyonlu olmaları ve programların iyi hazırlanmış olmasıyla ilgili olmasıyla açıklanmaktadır.

Bu kapsamda birçok ülkede okul müdür adayları, müdür olabilme ehliyetini elde etmek için üniversitede örgün ya da uzaktan eğitimle 18 ay devam eden ve en az 25 kredilik ders almak zorundadırlar. Bu programlarda müdür adaylarına eğitim yönetimi ve liderlik ilgili temel bilgiler, eğitim değerlendirmesi, eğitim ekonomisi, mevzuat, bireysel ve örgütsel iletişim, okul yöneticiliği ve

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

yöneticilik boyutlarıyla ilgili örnek olaylar üzerinde eğitimler verilmektedir. Bu tür programlara halen çalışmakta olan öğretmenler arasından adaylar kabul edilmektedir ancak programa kabul koşulları bakımından adaylar oldukça detaylı bir elemeye geçirilmektedirler. Ülkemiz eğitim sistemi bakımından güncelliğini koruyan ve sorunlu bir durumu işaret eden okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmalarının düzenli bir yapıya kavuşturulması gerekmektedir. Bu nedenle ülkemiz eğitim sisteminde de bu yetiştirme sürecinin “üniversitede düzeyinde yetiştirme ve buna göre atanma” üzerine kurgulanması ve atamalarda bu eğitimin ön koşul olarak kabul edilmesinin yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Yöntem

Bu çalışma literatür taraması şeklinde yürütülecektir. Literatür taraması, araştırmacıların ilgilendiği konuya ilişkin bilgileri bulmasını, araştırmalarına kuramsal bir temel kazandırmalarını ve kendi yaptıkları araştırmalara benzer başka çalışmaların sonuçlarını görmelerini sağlamaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008: 43-44). Bu kapsamda çalışmada ilk olarak okul müdürlerinin halen nasıl yetiştirildikleri irdelenecek. Daha sonra okul müdürlerinin üniversite düzeyinde yetiştirilmelerini esas alan müdür yetiştirme sistemi ele alınacaktır. Çalışmanın sonuç bölümünde de ülkemiz eğitim sistemi bakımından durumun analizi yapılacak ve uygulayıcılar için bazı öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Okul Müdürleri, Müdürlerin Yetiştirilmesi

Öğretmenlerin Meslekî Örgütlenme Sorunları ve Öneriler

Ertuğ Can

Giriş

Ülkemizde öğretmen örgütlenmesi ile genellikle eğitim sendikaları ve öğretmenlerin sendikalara üyeliği anlaşılmaktadır. Sendikalar, üyelerinin ortak çıkarlarını savunan, koruyan ve geliştiren çıkar örgütleridir. Türkiye’de 2013 yılı itibariye 2.134.638 görevli memurun 1.468.021’i bir sendikaya üye olmuştur. Öğretmenlerin de içinde bulunduğu eğitim, öğretim ve bilim hizmetleri sınıfında ise toplam 1.007.865 kişi sendika üyesi olup, bunların yaklaşık %61’i(600.740 kişi) 3 sendikaya üye bulunmaktadır (ÇSGB, 2013). Bu sendikalar(Eğitim Bir-Sen, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Sen) toplumda genellikle belirli siyasî ve ideolojik görüşleri ile ön planda çıkmakta ve her biri farklı siyasî partiler ile ilişkilendirilmektedir. Eğitim çalışanlarının üyeliklerinin de bu siyasî ve ideolojik temelde gerçekleştiği yaygın olarak bilinmekte ve görülmektedir. Değişik araştırmalarda (Can, 2014; Eraslan, 2012; Yasan, 2012; Kayıkçı, 2009; Baysal, 2006; Yıldırım, 2007), ülkemizde öğretmen örgütlenmesinin genellikle siyasî ve ideolojik temelde sendikalara üyelik şeklinde yapılandığı, sendikaların öğretmenleri kutuplaştırdığı, örgütlenmenin yetersiz olduğu ve öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamadığı, sendikaların bağımsız olamadığı, sendikal işbirliğinin zayıf olduğu, sendikaların tarafsız olmaları gerektiği, sendika-siyasi parti ilişkisinin ön plana çıktığı ve bu durumun öğretmenlerin örgütlenmelerini etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, öğretmen örgütlenmesinde değişik sorunlar bulunduğunu göstermektedir.

Ülkemizdeki öğretmenlerin meslekî örgütlenmelerinin mevcut durumunu ve yaşanan sorunları belirleyerek, sağlıklı bir öğretmen örgütlenmesi için öneriler geliştirmek büyük önem taşımaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin meslekî örgütlenmelerinin mevcut durumunu ve sorunlarını belirleyerek bu sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirebilmektir.

Yöntem

Araştırma Ocak-2014 ve Nisan-2014 tarihleri arasında Kırklareli Merkez, Lüleburgaz ve Babaeski İlçelerinde görevli bulunan 21 öğretmen 9 müdür yardımcısı ve 17 okul müdürü olmak üzere toplam 47 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, uzman görüşü alınarak geliştirilen, 2 açık uçlu sorudan oluşan anket formu yardımıyla, yazılı olarak elde edilmiş ve nitel araştırma yöntemleri ile incelenerek içerik analizi yardımıyla değerlendirilmiştir.

Araştırma kapsamında şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkiye’de öğretmenlerin meslekî örgütlenmelerine ilişkin mevcut durum nedir? Karşılaşılan sorunlar nelerdir?
2. Öğretmenlerin meslekî örgütlenmelerine yönelik önerileriniz nelerdir?

Bulgular ve Sonuç

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, Türkiye’de öğretmenlerin meslekî örgütlenmesinde sendikalardan, hükümetlerden, yöneticilerden, öğretmenlerden ve yasalardan kaynaklı pek çok sorunla karşılaşılmaktadır. Katılımcılar öğretmenlerin meslekî örgütlenmesini genellikle eğitim sendikalarına kağıt üzerinde ve aktif olmayan üyelik olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların tamamı öğretmenlerin meslekî yönden örgütlenmelerini sağlayacak bir örgütlenmeye ihtiyaç bulunduğunu, mevcut sendikaların bu ihtiyacı karşılayamadığını belirtmişlerdir. Katılımcıların tamamına göre, Türkiye’de sağlıklı bir öğretmen örgütlenmesi ve örgütlenme bilinci bulunmamakta, çıkar ilişkisine dayalı var olan örgütlenme ise siyasî, ideolojik ve etnik temelde yürütülmektedir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Katılımcılara göre, öğretmen örgütlenmesinin var olan durumu ve karşılaşılan sorunlar; Sendikaların siyasî, etnik, dinî ve ideolojik amaçlarla öğretmenleri kutuplaştırması, örgütlenmenin kopuk, dağınık ve güçsüz olması, sendikaların siyasî partiler ile iktidarın güdümünde olması, sendika aidatlarının devlet tarafından ödenmesi nedeniyle iktidara ve devlete aşırı bağımlılık, sendikal özgürlüğün olmaması, yasal düzenlemelerin yetersizliği ile grev ve toplu sözleşme haklarının bulunmaması, öğretmenlerin siyasî ve ideolojik baskılar ile çıkar amaçlı sendikalara üye olmaları, sendikaların öğretmenlerin sosyal, ekonomik ve özlük haklarına çözüm getirememeleri, sendikaların politika yapıcılar ile ortak hareket etmeleri ve siyasi parti gibi davranmaları, öğretmenlerin örgütlenmeyi güvence olarak görmemeleri, sendika yöneticilerinin liyakatlı olmaması, iktidar değiştiğinde öğretmenlerin sendika değiştirmeleri, öğretmenlerin örgütlenme istek ve çabalarının engellenmesi, baskılanması, okul yöneticilerinin öğretmenlere üye oldukları sendikalara göre farklı davranmaları, engellemelerde bulunmaları, iktidara yakın sendikalara üyeliğin öğretmenler tarafından güç ve prestij olarak algılanması, öğretmenlerin üye oldukları sendikalara göre etiketlenmeleri ve atama, yükselme, ödüllendirme gibi konularda haksızlığa uğramaları, örgütlenmenin öğretmen sorunlarını çözmekten uzak olması, sendikaların kendi aralarında işbirliği yapamaması ve derin görüş ayrılıkları, öğretmenlerin örgütlenmede sorumluluk almak istememeleri, sendikaların yaptırım güçlerinin yetersizliği ve yasal engellerle karşılaşmaları, şeklinde belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler, ülkemizde daha sağlıklı bir öğretmen örgütlenmesi için şu önerilerde bulunmuşlardır: Eğitimi merkeze alan, siyasetten uzak, öğretmenlerin sosyal, ekonomik ve özlük haklarını savunabilen siyasetin yönlendirdiği değil, siyaseti yönlendirebilen bağımsız bir örgütlenme olmalıdır. Öğretmenler hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler ile meslekî örgütlenme konusunda bilinçlendirilmeli ve yasal düzenlemeler yapılmalı, sendika yöneticileri nitelikli öğretmenler arasından seçilmeli, sendika aidatını devlet ödememeli, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre örgütlenme modeli geliştirilmeli, öğretmenlerin meslekî örgütlenmesinde ILO sözleşmeleri esas alınmalı, örgütlenme tek çatı altında toplanmalı ve özerk olmalıdır. Katılımcı görüşlerine göre, öğretmenlerin meslekî yönden örgütlenmelerinde Barolar Birliği, Tabipler Odası ve Eczacılar Odası gibi örgütlenme modellerine benzer bir yapılanmaya gidilmelidir.

Araştırma bulgular değerlendirildiğinde, ülkemizde öğretmenlerin meslekî örgütlenmelerinin yeterli ve etkili olmadığı, öğretmenlerin meslekî gelişmelerini sağlayabilecek bir örgütlenme ihtiyacı bulunduğu, mevcut sendikal örgütlenmelerin bilinçsiz, zorunlu ve sorunlu olduğu, siyasî, ideolojik, etnik ve dinî temelde sürdüğü, iktidara bağımlı olduğu ve öğretmenleri kutuplaştırdığı, ayrıştırdığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, ülkemizde öğretmenlerin her türlü siyasî ve ideolojik yaklaşımdan uzak, özerk yapıda bir meslekî örgütlenmeye ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu örgütlenmenin öğretmenleri tek çatı altında ortak sorun ve beklentilerde bir araya getirebilecek bir modelde olması gerektiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Örgütlenmesi, Sendikalar, Meslekî Örgütlenme

Yerel Yönetimlerin Özerkleşmesi ve Bunun Eğitim Kurumları Üzerindeki Etkisi

Aydın Balyer, Ali Yıldız

Eğitim sadece birey için değil toplumsal kalkınma için de önemlidir. Herhangi bir sistemde toplam nüfus içindeki ortalama bilgi düzeyinin artması kaliteli bir eğitimin varlığına bağlıdır (Castells 1996; Crossley ve Watson 2003). Bu nedenle küresel ölçekte etkili bir rekabet gücüne sahip olmak isteyen ülkeler için iyi eğitilmiş bir iş gücüne sahip olmak önemlidir.

Bir ülkede çocuk, genç ve yetişkinlerin tümünün eğitimi için bireysel ya da toplumun sadece bir kesiminin çabası yeterli değildir. Bu anlamda eğitim de dâhil yönetsel yetki ve sorumluluğun toplumun bütün kesimlerince paylaşılması son zamanlarda tartışılan konuların başında gelmektedir (UNESCO, 2001: 58). Bu da eğitimde yerel yönetimlerin ve okul çevrelerinin daha çok söz yetki ve karar sahibi olması anlamına gelen yerel yönetimlerin özerkleşmesi ile olanaklı görünmektedir.

Yerel Yönetimlerin Özerkleşmesi ve Bunun Eğitim Kurumları Üzerindeki Etkisi

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'ne (OECD) göre, yüksek nitelikli bir eğitimi elde etmenin en önemli yolu, beraberinde bölgesel özerkliği getiren eğitimin özerkleşmesini önceleyen reformları gerçekleştirmektir (Gurría 2007b). Bu nedenle, eğitimde özerkleşmenin gerçekleşmesi için özellikle son yirmi yıldır çok sayıda ülke yönetim yapılarında reformlar gerçekleştirmektedir

Yetki genişlemesi farklı toplumlarda değişik anlamlara gelmektedir. En genel anlamıyla yetki genişlemesi ya da özerklik genellikle kararların merkez yerine yerel yapılarda alınmasıdır (Lauglo, 1995; Karlsen, 2000; Haug, 2009).

Dünya Bankası (2001) politik, mali, yönetsel ve ticari özerklik gibi dört farklı yetki genişlemesi türünü ortaya koymaktadır. Rado'ya göre (2010) yönetsel özerklik, merkezi kontrole ilişkin yapıların yerel yönetime devredilmesidir (Haug, 2009). Eğitimde özerkleşmenin Winkler'a göre (1993) dört ana dayanağı bulunmaktadır. Bunlar finansal yeterlik, hesap verebilirlik, etkililik ve politik gücün yeniden dağıtılmasıdır. Bunlardan farklı olarak eğitimsel özerkleşme, eğitimin niteliğini artırma amacıyla gerçekleştirilebilmektedir (Maslowski ve diğerleri, 2007).

Yöntem

Bu çalışma literatür taraması şeklinde yürütülecektir. Literatür taraması, araştırmacıların ilgilendiği konuya ilişkin bilgileri bulmasını, araştırmalarına kuramsal bir temel kazandırmalarını ve kendi yaptıkları araştırmalara benzer başka çalışmaların sonuçlarını görmelerini sağlamaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008: 43-44). Bu kapsamda çalışmada ilk olarak eğitimde özerkleşme ele alınacak, daha sonra özerkleşmenin eğitim kurumları üzerindeki etkisi irdelenecektir. Daha sonra özerkleşen eğitim yapılarının Türk Eğitim Sistemi'nin mevcut sorunlarına ne ölçüde çözüm üretebileceği tartışılacaktır. Sonuç kısmında da eğitimin özerkleşmesinin öğrenci başarısı, merkezi politikalar nedeniyle sistemin derinleşen sorunlarına çözüm ve eğitim finansmanı ile ilgili sorunlara dair çözümleri açıklanmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yerel Yönetimler, Eğitim Kurumlarının Özerkleşmesi, Eğitim Başarısı

Öğretmen Adaylarının Kişilik Özelliklerinin Sosyal Girişimcilik Özelliklerini Yordama Düzeyi

.....

Hüseyin Akar, Savaş Aydın

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin sosyal girişimcilik özelliklerini yordama düzeyini tespit etmektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. “Dışadönüklük” kişilik özelliği, öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
2. “Uzlaşmacı” kişilik özelliği, öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
3. “Özdenetimli” kişilik özelliği, öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
4. “Nörotik” kişilik özelliği, öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
5. “Deneyime açıklık” kişilik özelliği, öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde iki ya da daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2003). Araştırmanın evrenini 20013-2014 eğitim öğretim yılında İnönü üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören 4.sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Costa ve McCrae (1987) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Somer ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan “beş faktör kişilik ölçeği” (5FKÖ) ile Konaklı ve Göğüş (2013) tarafından geliştirilen “sosyal girişimcilik ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS 17 paket programıyla analiz edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kişilik Özellikleri, Sosyal Girişimcilik, Öğretmen Adayı

Yüksek Öğretime Geçişte Alternatif Bir Ölçme ve Değerlendirme Önerisi: Akademik Başarı Kestirimi

Türker Toker, Levent Topal

Ülkemizde yüksek öğretime geçişte en çok tartışılan konuların başında sınav sistemi gelmektedir. Gelişmiş ülkelerde üniversitelerin ekonomiye yönelik katkıları maalesef Türkiye'de sağlanamamaktadır. Bunda bir çok faktörün yanında öğrenci seçiminde kullanılan yöntemlerin de etkili olduğu düşünülmektedir.

Sistemin işlevini yerine getirmekte zorlandığı acilen görülmektedir. Eğer su anda uygulanan yöntem başarılı olsa idi genel anlamda öğrencilerin üniversite eğitimleri süresince göstermiş oldukları akademik başarının üniversite giriş sınavında aldıkları puanlarla yüksek korelasyon göstermeleri beklenilmelidir. Alanda yapılmış önemli çalışmalar sonucunda ortaya çıkan sonuçlara göre birinci sınıf not ortalamasının (BSNO) sayısal ve eşit ağırlık sınav sonuçları tarafından % 27 ila % 35 arasında açıkladığı görülmüştür (Karakaya ve Tavşancıl, 2008: 1008). Geriye kalan açıklanamayan varyansın kaynağı net olarak bilinmemekle birlikte gelişmiş ülkelerde bu boşluk kompozisyonlar, spor faaliyetleri, gönüllü çalışmalar sonucu öğrencinin elde ettiği ekstra puanlarla açıklanmaktadır.

Çalışma esnasında Çoklu Kestirim analizi kullanılmıştır. Analiz SPSS 17.0 sürümü ile yapılmıştır. Çalışmaya 135 Amerikan üniversitesinden 5.762 öğrenci katılmıştır. Veri toplama süreci US News kurumunun yıllık raporları için gerçekleştirilmiş olup halka açık bir veri kaynağıdır.

Bu çalışmada öğrenci seçme ve yerleştirme sistemine alternatif bir model önerisinde bulunmaktadır. Çalışmada cinsiyet, ortaöğretim başarı notu ve öğrencinin girmiş olduğu standartlaştırılmış test sonucunun birinci sınıf not ortalamasına istatistiki olarak anlamlı bir etkisi olup olmadığı incelenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yüksek Öğrenime Geçiş, Akademik Başarı Kestirimi, Çoklu Regresyon Analizi

TIMSS-2011 Matematik 8. Sınıf Sorularının Bilişsel Tanılama Ölçeği İle İncelenmesi

Türker Toker, Gökay Yüksel, Hakkı Kahveci

Bu çalışma TIMSS-2011 Türkiye evreni çerçevesinde yapılmış olup, öğrencilerin bilişsel yeterlilik düzeyleri küçük kareler yöntemi kullanılarak incelenmiştir. TIMSS-2011 sınavına Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesindeki 239 okuldan 6,928 sekizinci sınıf öğrencisi katılmıştır.

TIMSS sınavı ülkemizin de katıldığı uluslararası standartlaştırılmış bir sınavdır. Türkiye sınavı daha önce 1999 ve 2007 yıllarında katılmıştır. 1999 yılında sekizinci sınıflar arasında sınavı katılan 38 ülke arasından 31. sırada iken 2007 yılında 48 ülke arasından yine 31. sırayı elde etmiştir (TIMSS 2011 Encyclopedia, 2012). Bu tür sınavların pek çoğunda olduğu TIMSS sınavlarında da ortalama ve standart sapma puanları önceden belirlenmişlerdir. TIMSS'de ortalama puan 500, standart sapma ise 100 olarak belirlenmiştir.

Çalışmada IRT analizi sonucunda elde edilen Türkiye evrenine ait madde güçlükleri ile üç uzmanın ortak oluşturduğu Q-Matrix küçük kareler yöntemi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Çalışma yayınlanan 48 çoktan seçmeli madde üzerinden yapılmıştır. Küçük kareler yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada IRT analizi ile elde edilen madde karakter eğrisi ile Q-Matriks sonucunda elde edilen eğrilerin her bir madde için uzaklıkları küçük kareler yöntemi kullanılarak hesaplanmıştır. Bu eğrilerin arasındaki uzaklık Dimitrov (2007) kriterlerine göre değerlendirilmiştir.

Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin geometri, grafikler, figürler, cebir kuralları, data yönetimi, tam sayılar, olasılık, basit analiz, problem çözümünde formül kullanımı, eleştirel düşünme ve uygulamalı matematik alanlarında zorluklar yaşadığı yargısına ulaşılmıştır. Sonuçların Toker ve Green (2013) TIMSS-2007 verisi üzerinde yaptıkları çalışma ile benzer sonuçlar verdiği görülmektedir. Bu sebeple TIMSS-2007 ile TIMSS-2011 Türkiye evreni sekizinci sınıf verilerinin analizleri karşılaştırılması sonucunda 2007 yılında 2011 yılına kadar 8. Sınıflar matematik dersi öğretim yöntemleri ve müfredatında gerekli değişikliklerin yapılmadığı kanısına ulaşılmıştır.

Türkiye'nin TIMSS sınavlarındaki ortalama başarı puanları sınırlı da olsa artış göstermektedir. Ancak ülkeler arası sıralamadaki yeri pek değişmemektedir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla söz konusu sorunun ilişkili olduğu söylenebilir. Ortaya çıkan sonuçların eğitim yöneticilerine, politika uygulayıcılarına, program geliştirme uzmanlarına ve öğretmenlere öğrencilerin bilişsel becerilerinin geliştirilebilmesi adına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel Değerlendirme, TIMSS-2011 Matematik, Küçük Kareler Yöntemi

Maarif Müfettişlerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Ziya Dibekoğlu, Burcu Demirbaş

Araştırmanın amacı maarif müfettişlerinin problem çözme beceri düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili merkez teşkilatına bağlı olarak görev yapan maarif müfettişleri, örneklemini ise; evrenden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiş 100 maarif müfettişi oluşturmaktadır.

Verilerin toplanmasında maarif müfettişlerinin problem çözme beceri düzeyinin tespiti için; Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen, Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan altı faktörlü 35 maddelik "Problem Çözme Envanteri" kullanılmıştır.

Verilerin analizinde; aritmetik ortalama ve standart sapma, t-testi ve anova analiz tekniklerinden yararlanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Maarif Müfettişi, Problem Çözme, Beceri

Etik Hikayelerin Analizi Yoluyla Okullardaki Etik Liderliğin Değerlendirilmesi

Vehbi Çelik, Etem Yeşilyurt

Örgütlerde 1990'lı yıllardan itibaren dramatik bir şekilde etik sorunlarda artış olmuştur. İşletmelerde, sağlıkta, ekonomide, sporda ve eğitimde ciddi etik sorunlar yaşanmış, bu sorun akademisyenlerin ve uygulayıcıların daha fazla dikkatini çekmeye başlamıştır (Palomino ve Canas, 2014; Resick ve diğ., 2013). Uzun yıllardan beri lider etkililiğiyle ilgili araştırmalar, "Liderler doğar" anlayışını yansıtan liderlerin kişisel özellikleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Etik liderlik alanında yapılan araştırmalar, etik liderlerin kişisel özellikleri ve davranış biçimlerine odaklanmıştır. Etik liderlik ve kişisel özellikler üzerinde yapılan bir araştırmada etik liderlerin güvenilir ve dürüst özelliklere sahip oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte etik liderlerin ilkelere dayalı karar verdikleri, kişisel ve mesleki hayatlarında etik davrandıkları belirlenmiştir (Brown ve Trevino, 2006). Okullarda yaşanan temel sorunlardan biri, etik sorunlardır. Etik sorunların artması, okullarda etkili bir etik liderliğin önemini ortaya çıkarmıştır (Easley, 2008; Greenfield, 2004, Starrat, 2005).

Etik liderlik güçlü bir etik kültür oluşturmaya ilgilidir (Feldman, 2006; Caldwell ve Mobeg, 2006). Okul sosyal bir sistem olarak okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çalışma hayatlarının geçtiği bir örgüttür. Her okulun bir hikayesi vardır. Başarı ya da başarısızlık, öğretmen yönetici ilişkileri, aile ile ilişkiler ve sınıf yönetimi alanında olmak üzere okullarımızda yaşanmış değişik hikayeler bulunabilir. Örgütsel hikayeler, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin örgütsel yaşamlarını anlamaya yardımcı olmaktadır. Coles (1989), hikayeleri tamamen bir başkasının yaşamına girebilme olarak vurgulamaktadır. Hikayeler yardımıyla kültürel engellerin içine girebilir, insan eğilimlerini ve eylemlerini anlayabiliriz.

Eğitim alanında yapılan hikaye araştırmalarında daha çok kişisel hikayelerden yararlanılmış, otobiyografik analizler yapılmış ve buna göre öğretmen, okul yöneticisi ve öğrencinin sınıf ve okul ve toplum ilişkilerindeki deneyimleri ve davranışları tanımlanmaya çalışılmıştır. Eğitim alanında yapılan hikaye araştırmaları, okul sorunlarının çözümüne yönelik çok yönlü bir bakış açısı getirmiştir (Larson, 1997, Greenfield, 2004, Easley, 2008).

Amaç

Bu araştırmada okullarda yaşanan etik hikayeler analiz edilmeye ve bu çerçevede okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin etik liderlik davranışları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Etik hikayelere göre okullarda yaşanan temel etik sorunlar nelerdir?
2. Etik hikayelere göre okul yöneticileri ve öğretmenler etik sorunların çözümünde nasıl bir etik liderlik davranışı sergilemektedir.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden hikaye analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada sekiz lise, üç ortaokul ve on üç ilkokul olmak üzere her okuldan bir etik hikaye toplanmış ve toplam 24 hikaye analiz edilmeye çalışılmıştır. Hikayeler birden 24'e kadar numaralandırılarak sınıflandırılmıştır. Her hikaye ana tema, kimler arasında gerçekleştiği ve etik sonuç açılarından değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Bulgular

Değerlendirilen 24 etik hikayenin % 45.8'i olumlu ve % 54.2'si olumsuz hikayeden oluşmaktadır. Hikayelerin çoğu okul yöneticisi ve öğretmen arasında geçmektedir. İkinci sırada öğretmen ve öğrenci arasında yaşanan hikayeler yer almaktadır. Diğer hikayeler ise okul yöneticisi ve veli ile öğretmen ve veli arasında geçmektedir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Hikayeler analiz edildiğinde, okullarda yaşanan etik sorunlar okul yöneticisinin öğretmene not yükseltme konusunda baskı yapması, öğretmenler arasında görev dağılımı konusunda adaletli davranmaması, okul yöneticisinin öğretmenle iletişimde yargılayıcı bir dil kullanması ve okul tamiratı konusunda yapılan yolsuzluğu istemeyerek de olsa onaylaması olarak belirlenmiştir. Olumlu hikayeler ise fakir öğrencilere yardımcı olma, kız çocuğunun okuması konusunda aileyi ikna etme, pahalı bir hediyein kabul edilmemesi, okula devam etmeyen bir öğrenciye ödül vererek okula devamının sağlanması konularını kapsamaktadır.

Tartışma

Etik hikayeler, gerçek yaşamın bir yorumu olarak görülebilir. Hikayeler bir söylem analizi olarak da değerlendirilebilir. Hikaye analizi, hikaye yoluyla düşünmemizi sağlar (Huber ve diğ, 2013). Eğitim alanında yapılan değişik hikaye araştırmaları bulunmaktadır. Bu araştırmalarda yaşadığımız ve düşündüğümüz olaylar bir söylem biçiminde ifade edilmektedir (Xu ve Connelly, 2010; Conle, 2010; Murray ve Olson, 2007; Clandinin ve Murphy, 2009; Adams, 2008). Bu araştırmada da diğer araştırmalarda olduğu gibi hikayeler gerçek hayat bağlamı içinde yorumlanmıştır. Hikayelerin bir söylem olarak analizi, örgütsel etiği anlamamıza ve örgütsel ortamdaki çelişki ve çatışmaları görmemize yardımcı olmaktadır.

Sonuç

Araştırmada etik hikayelerin çoğu olumsuz etik hikayelerden oluşmaktadır. Etik hikayeler okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenciler arasında geçmektedir. Etik sorunların çözümünde okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin uyguladığı davranış biçimleri benzerlik göstermektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenler etik liderliği uyulması gereken etik ilkeler çerçevesinde değerlendirmektedir. Dürüst ve adaletli olma, öğretmenler arasında ve öğrenciler arasında adaleti sağlama, fakir öğrencilere destek olma ve temel bir hak olarak kız çocuklarının eğitim görmesini teşvik etme, etik liderlik açısından önem taşıyan davranışlar olarak görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Etik Liderlik, Etik Kültür, Etik Hikaye Analizi

Eğitim Yöneticilerinin Bilim ve Sanat Merkezlerine Bakış Açılarının Değerlendirilmesi

Tuncay Şakir, Özlem Akın

Bu çalışmanın amacı Kırşehir il merkezinde bulunan okulların yöneticilerinin Bilim ve Sanat Merkezlerine (BİLSEM) olan bakış açılarını farklı değişkenler açısından değerlendirmektir. Araştırma kapsamında Kırşehir il merkezinde bulunan anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde müdür ve müdür yardımcısı olan 54 kişiye “Bilim ve Sanat Merkezlerine Bakış Açısı” anketi uygulanmıştır. Ayrıca rastgele seçilen bir ilkokul, bir ortaokul ve bir lise müdürüyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar değerlendirildiğinde genel olarak BİLSEM’lere bakış açısının olumlu olduğu bununla birlikte mevcut uygulamaların yeterli olmadığı görüşü ortaya çıkmıştır. Özellikle BİLSEM’lerin gerekli olduğu görüşü kuvvetli bir şekilde benimsenirken BİLSEM’lerin amacına uygun eğitim verdiği görüşü nispeten daha zayıf kalmaktadır. Sonuçlar değerlendirildiğinde BİLSEM’lerin ve örgün eğitim kurumlarının daha koordineli ve işbirliği içerisinde çalışması gerektiği önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yöneticileri, BİLSEM, Bakış Açısı

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stilleri

Ahmet Yaşar Demirkol

Örgüt bir amacı gerçekleştirmek için iki ya da daha fazla kişinin bir araya geliştirdiği sosyal bir kurumdur ve yönetim ise insan kaynakları başta olmak üzere örgüt kaynaklarının adı geçen adı geçen hedefe ulaşmak için yöneltmesidir. Bu yöneltme işini yapan kişiye yönetici denir ve bu yönetici kişileri motive ederek gönüllü olarak yönelmelerini sağlamışsa lider olarak anılabilir.

Yukarıdaki tanımlar esas alındığında sınıfın bir eğitim-öğretim amacıyla bir grup insanı (öğrencileri) bir araya getirdiğini ve öğretmeninde bu insan kaynağını hedefe yönelten yönetici olduğunu görmekteyiz. Elbette öğretmenden beklenen öğrencileri motive ederek öğrenme hedefleri doğrultusunda gönüllü olarak çalışmalarını sağlamak yani lider olmaktır.

Tipik bir örgüt olmasından dolayı tüm yönetim yaklaşımları sınıfta uygulama olanağı bulmakla beraber karakteristik yapısı göz önüne alınarak sınıf yönetimine has çeşitli kuramlar da geliştirilmiştir. Bunlardan bir tanesi sınıftaki öğretmen müdahalesini esas alarak sınıf yönetim tarzını üçe ayırmaktadır: **Müdahaleci, etkileşimci ve serbest bırakıcı (müdahale etmeyen).**

Amaç

Öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri konusunda dünyada ve Türkiye’de çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Ancak ele alınan kitlenin (öğrencilerin) çok dinamik olması ve iletişim araçlarının hızla yaygınlaşması öğrenci davranışlarını buna bağlı olarak ta öğretmenin sınıf yönetimi tarzını çok hızlı değiştirebilmektedir. Bu nedenle bu tür araştırmaların belirli aralıklarla tekrarlanması ve zamanla değişiklik yaşanıp yaşanmadığının gözlenmesi önem arz etmektedir. Bunun yanında okulun içinde bulunduğu sosyal ve coğrafi yapı da öğrenci davranışlarını ve buna bağlı olarak öğretmenin sınıf yönetimini etkilemektedir. Bu yüzden bu tip çalışmaların farklı kültür ve coğrafyalarda tekrarlanıp karşılaştırmalar yapılması da önem arz etmektedir. Türkiye’de bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı olması özellikle Alanya’ da bu konuda daha önce hiçbir çalışma yapılmamış olması araştırmacıyı bu çalışmaya sevk etmiştir. **Bu çalışmanın amacı Alanya’da eğitim veren sınıf öğretmenlerinin yukarıdaki sınıflandırma çerçevesinde sınıf yönetim stillerini tespit etmek ve bulgular ışığında öğretmenlere, eğitim yöneticilerine ve karar alıcılara önerilerde bulunmaktır.**

Yöntem

Çalışmanın evrenini sayıları 1000 civarında olan Alanya’da ki sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem ise ulaşılabilen 200 öğretmenden oluşturmaktadır. Çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır ve veriler okullarda öğretmenlere anket uygulanarak toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Martin, Yin ve Baldwin (1998) tarafından 26 madde ve 3 boyut olarak geliştirilen ve Savran (2002) tarafından 22 madde ve 2 boyut olarak Türkçeye uyarlanan Sınıf Yönetimi Ölçeği kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Müdahaleci Yaklaşım, Etkileşimci Yaklaşım

Sınıf Ortamında Olumsuz Öğrenci Davranışları, Nedenleri ve Öğretmenlerin Bu Davranışları Yönetmede Kullandıkları Yöntemler

Şenol Sezer

Okulda veya sınıfta oluşturulmuş yazılı ya da yazılı olmayan kurallara aykırı davranma ve öğrenme öğretme etkinliklerinin etkililiğini azaltmaya yol açan tüm davranışlar, olumsuz olarak algılanmaktadır. Sınıf içindeki olumsuz davranışlar ortamı gerer, öğrencilerin dikkatini dağıtır, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin yararını azaltır, sınıf ortamında istenilen amaç ve davranışların kazanılmasını engeller (Öztürk, 2005: 158). Sınıf ortamında istenmeyen davranışların ve disiplin sorunlarının ortaya çıkmasının nedenleri arasında; bilgi patlaması ve otoriteye karşı çıkma eğiliminin artması, toplumsal şiddetin artması, ailelerin sosyo-kültürel yapılarının değişmesi ve öğretmenlerin artan bilgi ve gelişen bilgi teknolojileri konusunda yetersiz kalmaları sayılabilir (Okutan, 2005: 8).

Bugün birçok kentsel okul; okuldan soğumuş, kendine olan inancını yitirmiş, öğrenme ortamıyla ilişkisini kesmiş, sınıfın öğrenme ortamını bozan, psikolojik olarak rahatsız veya dengesiz çocuklardan oluşmaktadır. Bu çocukların çoğu, okul için hazır olmalarını olumsuz etkileyen toplumsal koşulları barındıran ortamlarda yaşamak zorundadırlar (Dunbar, 2004: 1). Her gün çocuklar okula gelmeden önce bile olumsuz deneyimler ve sorunları ile uğraşmak zorunda kalmaktadırlar. Bu dış faktörler, çocukların sınıfta yansıttığı olumsuz tutum ve davranışları ve onlarla baş etme yeteneklerini büyük ölçüde etkileyebilir (Shelton & Brownhill, 2008: 68). Bir öğrencinin uygunsuz sınıf davranışlarının nedenleri konusunda bir dizi varsayım ve görüşlerin bulunduğu söylenebilir. Bu varsayımların bir ucunda bu davranışların öğrencinin bazı eksikliklerinden kaynaklandığı yer almaktadır. Bu varsayıma göre öğrenciler, sadece kendileri için yanlış giden bir şeyler olduğunda uygunsuz davranışlar sergilerler. Bu açıklama, yaygın bir şekilde eksiklik modeli olarak adlandırılır ve bu model, öğrencinin sorunlu psikolojik yapısına vurgu yapar veya onun uyum eksikliğine sosyolojik faktörlerin katkıda bulunduğunu savunur (Lewis, 2009: 33).

Sınıf ortamında öğrenme öğretme etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesi; öğrenci davranışlarının yönetilmesi ve disiplinin sağlanması ile olasıdır. Okulun eğitim yönetiminin kalitesi büyük ölçüde sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Toprakçı, 2008: 15). Öğretmenlerin sınıfın öğrenme ortamını düzenleme ve öğrencilerin sınıf ortamında sergilediği olumsuz davranışlarını yönetme becerileri, eğitim sürecinden istenilen sonuçların alınması açısından kritik bir öneme sahiptir. Sınıf içindeki olumsuz tutum ve davranışların yönetilmesi, nitelikli eğitim çıktıları elde etmede tek başına etkili olmamakla birlikte olumlu öğrenme ortamı sağlamada oldukça etkilidir (Emmer & Stough, 2001).

Öğretmenlerin etkili sınıf yönetimini sağlamada kullandıkları yöntemler arasında; sınıf organize etme, planlama ve disiplinle ilgili kurallar ve prosedürleri belirleme, öğrencilerin sınıf içi etkinliklerini yönetme ve öğrenci hesap verebilirliğini özendirme, öğrencilerin olumlu davranış sergilemelerini özendirme, planlama ve düzenleme, öğretimin ivmesini koruma ve sürdürme ve eğitim öğretimi yılına hazırlıklı olma ve iyi bir başlangıç yapma, yer almaktadır (Oliver, Wehby & Reschly, 2011: 7).

Amaç

Sınıf ortamında karşılaşılan olumsuz öğrenci davranışları, bu davranışların nedenleri ve yönetilmesi konusunda öğrencilerin uyguladıkları yöntemleri belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır;

1. Öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaştıkları sorunların sıklık düzeyi nedir?
2. Öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaştığı olumsuz öğrenci davranışları nelerdir?
3. Öğretmenlerin bu davranışların nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin bu davranışları yönetmede kullandıkları yöntemler nelerdir?

Yöntem

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Araştırma nitel araştırma deseninde ve betimsel analiz yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz yöntemi, betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması, bulguların analizi ve yorumlanması şeklinde sıralanan dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 159). Araştırma verilerinin elde edilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde öğretmenlerin cinsiyet, meslek kıdemi, okul türünü belirleyen üç adet olgusal soru bulunmaktadır. İkinci bölümde bir tanesi yapılandırılmış ve üç tanesi açık uçlu olmak üzere dört adet soru bulunmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Trabzon'da 20 farklı okulda görev yapan ve amaçlı örneklem yöntemiyle belirlenen, 44 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma grubu, meslek kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmış, görüşmeler süresince yapılan konuşmalar, araştırmacı tarafından görüşme formlarına el yazısıyla not edilmiştir. Yazılı kayıtların analizinde, aynı soruya benzer yanıtlar veren yöneticilerin görüşleri aynı kategoride değerlendirilmiştir. Elde edilen sözel veriler kodlanmış, bu kodlara göre öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaştıkları 18 sorun ve bu sorunlara ilişkin üç adet tema belirlenmiştir. Bu temalar, hazırlıksız gelme, ilgisiz davranma ve arkadaşlarının dikkatini dağıtma şeklindedir. Sınıf ortamında sorunlar yaşanmasının nedenlerine ilişkin 15 adet neden ortaya çıkmış, bu nedenlere ilişkin ise üç adet tema belirlenmiştir. Bu temalardan birincisi okuldan kaynaklanan nedenler, ikincisi veli ve öğrencilerden kaynaklanan nedenler üçüncüsü ise öğretmenden kaynaklanan nedenlerdir. Olumsuz öğrenci davranışlarının yönetilmesine ilişkin 15 yöntem belirlenmiş, bu yöntemlere ilişkin 3 farklı tema oluşturulmuştur. Bu temalar, uzlaşmacı tutum, cezalandırıcı tutum, çekimser tutum şeklindedir. Microsoft Excel programı yardımıyla bilgisayar ortamına aktarılan veriler, betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Olumsuz Öğrenci Davranışı, Sınıf Yönetimi, Öncelik

Anadolu Liseleri ve Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri 2013-1014 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri

.....

Yasemin Tümer, Murat Gürkan Gülcan

Bu araştırmada Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ile Anadolu Liseleri arasındaki görsel sanatlar eğitimi dersinin müfredat farkını araştırmak ve müfredat ile ders saatlerinin birbirini ne derece kapsadığı ele alınmıştır.

Günümüzde görsel sanatlar eğitiminin yeri öğrenci merkezli uygulama modeli ile kapsam dışı bırakılmıştır. Görsel sanatlar eğitimi ile ilgili dersler, zorunlu ders olmaktan çıkarılmış seçmeli olarak müfredata eklenmiştir. Ayrıca liselerin dört yıla çıkarılmasıyla birlikte dokuzuncu sınıfların ders saati düşürülmüş ve ders saatlerin düşürülmesi gerekçe gösterilerek görsel sanatlar dersleri müfredattan çıkarılmıştır.

Görsel sanatlar derslerinin müfredattan çıkarılması veya ders saatinin düşürülmesi önemsiz gibi gösterilmesine sebep olmuştur. Bu durum ise öğrencilerde ilgisizliğe sebep olmuştur. Sanat derslerinin işlenmemesi veya işlenememesi ise yaratıcılığı doğrudan etkilemektedir. Diğer derslerle bağlantı içinde olup sağ beynin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Sanat eğitimi derslerinin diğer derslere olan katkısı vurgulanmasına rağmen hala bir değişiklik söz konusu değildir. Türk Milli Eğitimin genel amaçlarında da bireyin yaratıcı ve verimli çalışmasından bahsetmesine rağmen ülkemizde sanat eğitimi dersleri yeterince ilgi görmemiştir.

Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi' nin müfredatına baktığımızda ise benzer durum görülmektedir. Görsel Sanatlar Öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde ve müfredat incelemesinde dokuzuncu sınıf atölye derslerinin iki saate düşürülmesi verimi düşürmüştür. Görsel Sanatlar öğretmenleri verim alamamaktan şikayetçidir.

Sonuç olarak, sanat eğitimi dersleri bireye kazandırdığı değerler açısından önemlidir. Görsel duyarlılığı açık kişilerin olaylara bakış açısı, değer yargıları, çözümleri de farklı olur. Sanat eğitimi derslerinin amacı bireyde kişiliğin uyumlu gelişmesini sağlayarak uyumlu toplum yetiştirmektir.

Problem Durumu

Anadolu Liseleri ve Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri öğretmenlerinin 2013-1014 görsel sanatlar dersi öğretim programı açısından benzer ve farklılıklar yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Alt problemler:

1. Günümüzde görsel sanatlar eğitiminin yeri nedir?
2. Anadolu güzel sanatlar liselerinin müfredatında sanat eğitiminin yeri nedir?
3. Anadolu liselerinin müfredatında sanat eğitiminin yeri nedir?

Araştırmanın Amacı

Sanat eğitimi çocuğa kazandırdığı değerler açısından önem arz etmektedir. (Buyurgan,1997,s.39) Türk eğitim sistemi içerisinde sanat eğitime hem AGSL hem de Anadolu liselerinde önem ne ölçüde verilmektedir. Gelinen son durum nedir bu konulara dikkat çekmektedir. Müfredatın değiştirilmesi ders saatlerinin azaltılmasıyla birlikte ne gibi zorluklar yaşanmıştır. Öğrenciler ile yapılan sanatsal aktivitelerde zaman sıkıntısına öğretmenlerin yaklaşım şekli ne ölçüde olduğunu araştırmaktır.

Bu araştırmanın amacı AGSL ile Anadolu liseleri arasında ders işleme yönünden fark ve benzerliklere dikkat çekmektir. Sanat derslerinin 1 saate indirilmesiyle müfredat programının uygulanmasında yaşanan sıkıntılara dikkat çekmektir. Ayrıca AGSL' de yaşanan sıkıntılara dikkat çekmektir. 9. Sınıf müfredatında sanat dersleri 2 saate indirilerek kapsam lı de4rs işlenememesi olumsuz sonuç doğurmakta ve okulun kalitesini sarsmaktadır.

Sonuç olarak yapılan anket çalışması ile öğretmenlerin bu konudaki düşünceleriyle konunun önemini vurgulamaktır.

Yöntem

Sorular çok uzun olduğu için kısaltmalara gidilmiştir ve daha anlaşılır hale getirilmiştir. Ayrıca Anketten bazı sorular ölçmek istenen görüşü ölçmediği için çıkarılmıştır. Araştırmacının ölçmek istediği görüşlere yönelik olan sorular doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir.

Çalışma grubu oluşturulmuştur ve 4 AGSL'den 4 tane de Anadolu liselerinden görsel sanatlar öğretmeni seçilmiştir. 10 sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Anketin ardından müfredat hakkında bilgiler alınmıştır.

Anadolu liseleri ve Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri 2013-1014 görsel sanatlar dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri ele alınan Likert ölçek kurallarına uygun olarak anket düzenlenmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Cronbach Alpha yöntemi kullanılarak yapılan analizlere göre görsel sanatlar dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile müfredatın yetenekli ve istekli öğrencilerin tespitini yapmaya yeterliliği konusundaki ölçümler arasındaki ilişki 0,80 dir.

Görsel sanatlar öğretmenlerine göre müfredat kısmen yeterli çıkıyor. Öğretmenlerin yarısından fazlası sürenin yetersiz olduğunu söylerken, çıkan sonuç ise AGSL' de görev yapan öğretmenler sorulara kısmen yeterli, diğer okullarda görev yapan öğretmenler ise yetersiz buluyor.

Sonuç ve Öneriler

Sanat eğitimi çocuğa kazandırdığı değerler açısından önemlidir çünkü görsel duyarlılığı açık kişilerin olaylara bakış açısı, değer yargıları, çözümleri de farklı olur. Sanat eğitiminin amacı kişiliğin uyumlu gelişmesi ve bu sayede uyumlu bir toplum sağlamaktır.

Kültürün devamı ve uyumlu, sağlıklı birey yetiştirmek için sanat eğitimine önem verilmeli, müfredatta düzenlemeler yapılarak ders saatleri yükseltilmeli, atölye ihtiyacı sağlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Eğitim, Müfredat

Okul Yöneticilerinin Eylem ve Kararlarında Etkili Olan Faktörler ve Öncelik Düzeyleri

Şenol Sezer

Yönetim, ortak amaç ve değerler etrafında bütünleşen bireylerin performanslarını yükselterek, örgütsel amaçları gerçekleştirmelerini sağlayan karar ve eylemler bütünü olarak tanımlanabilir (Bratton ve Gold, 2000: 12; Özden, 2002: 85). Yönetim, örgütsel amaç ve hedeflere ulaşmayı başarmak olarak tanımlandığında, okul yöneticilerinin başarısı; okulun önceliklerini belirleyerek, bu öncelikleri gerçekleştirecek yönetsel kararlar almalarına bağlıdır (Mullins, 2006: 56). Bilgi toplumuna geçiş sürecine bağlı olarak, bilgi teknolojilerindeki gelişmeler, öğrenme ortamındaki değişimler, öğrenme öğretme süreçlerindeki değişimler, eğitimin amaçlarındaki değişimler; öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin rol ve sorumluluklarında önemli değişimlere neden olmaktadır (Şişman ve Turan, 2004: 118-119). Okul yöneticilerinin rolündeki değişimler, okul yönetimine ilişkin önceliklerin yanı sıra yönetsel karar ve eylemleri de etkilemektedir (Bursalıoğlu, 2005: 204).

Okul amaçlarının gerçekleştirilmesi, okul yöneticilerinin en önemli öncelikleri arasında yer almaktadır. Çünkü okul yöneticilerinin etkililik düzeyini, okul amaçlarının gerçekleşme düzeyi belirlemektedir (Hoy ve Miskel, 2010: 389). Geleneksel anlamda okul yöneticilerinin öncelikleri; mevcut yasalar ve kurallar çerçevesinde, okulun temel işlevlerini gerçekleştirecek kaynakları sağlamak, genel olarak mevcut durumu korumak ve okulda eğitim öğretim hizmetini sürdürmek şeklinde sıralanabilir (Şişman, 2010: 213). Lortie (2009) yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin önceliklerinin; öğrencilere zaman ayırma, kendini geliştirme, öğretmenlerin gelişimini sağlama, sınıf ortamında bulunma, okulun öğretim programı ve haftalık ders programlarını düzenleme, kırtasiye işlerini yetiştirme, okul aile birliğiyle çalışma, okulun stratejik planını hazırlama şeklinde sıralandığını belirtmektedir.

Okul yöneticilerinin iş yükü ve sorumlulukları, okulun bulunduğu çevre ve okulun boyutuna göre değişmekle birlikte başarılı okul yöneticileri; liderlik fonksiyonlarını yerine getirme, okul yönetimine ilişkin rollerini gerçekleştirme, yasal sorumluluklarını yerine getirme, okulun insan kaynaklarını geliştirme faaliyetleri olmak üzere bir dizi yönetsel karar alma ve eylemler gerçekleştirme durumundadırlar (Lunenburg, 2010a). Karar verme süreci, okul yönetimini en fazla etkileyen süreç olduğu için yönetimin temelini karar vermeye dayalı olduğu ileri sürülmektedir (March, 2010: 28).

Karar verme, okul yöneticilerini meşgul eden en önemli yönetsel etkinliklerden biridir. Bir okulun başarısı, aldığı kararların etkililik düzeyine bağlıdır. Karar verme, seçimler içeren bir süreçtir. Karar verme süreci genel olarak; sorunların tanımlanması, çözüm için alternatifler üretme, alternatifleri değerlendirme, bir alternatif seçme, kararı uygulama ve karar etkinliğini değerlendirme şeklindeki birkaç adımdan oluşur (Lunenburg, 2010b). Okul yöneticisinin karar alma sürecinde uyması gereken ilk kural, okul yönetimini etkileyen öğelerin, her birini karar organı olarak görmesi ve kabul etmesidir. Bu öğeler iç ve dış öğeler olmak üzere ikiye ayrılır. İç öğeler; müdür yardımcıları, öğretmenler, destek personeli, öğrenciler ve okulun maddi kaynaklarıdır. Dış öğeler; üst yönetim, yerel yönetimler, okul aile birliği, veliler, çevredeki baskı gruplarıdır (Bursalıoğlu, 2005: 95)

Yapılan araştırmalar, çağdaş okul yöneticisinin öncelikli görevleri ve yeterlikleri nelerdir şeklindeki soruya okul yöneticilerinin %90'ının; öğrencilerin yararlarını her şeyin üstünde tutma, cesur kararlar alma, net bir eğitim vizyonu belirleme, açık bir iletişim becerisine sahip olma ve okulun önceliklerini belirleyerek, bu öncelikleri gerçekleştirmeye yönelik kararlar alma şeklinde yanıtlar verdiklerini göstermektedir (Lashway, 2002). Geleceğin okul yöneticilerinin yetiştirildiği üst düzey eğitim programları, okul yöneticilerinin; öğretmenlere koçluk yapmayı ve mesleki gelişimlerini planlamayı, öğrenmeyi herkes için öncelikli hale getirmeyi, öğrencilerin gereksinimlerini belirlemede veri kullanmayı öğrenmelerine odaklanmaktadır (Gill, 2012). Nitekim ABD'nin dokuz eyaletindeki 180 okulda, altı yıl süren bir araştırmada; öğrencilerin okuldaki öğrenmelerini etkileyen temel faktörler arasında, eğitimsel liderliğin tek başına ikinci sırada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Louis, Leithwood, Wahlstrom, & Anderson, 2010: 9).

Amaç

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Okul yöneticilerinin yönetsel öncelikleri ve karar alma süreçlerini etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır;

1. Okul yöneticilerinin yönetsel eylemlerinde öne çıkan konular nelerdir?
2. Okul yöneticileri, yönetsel eylemlerinde öne çıkan konuları öncelik durumuna göre nasıl sıralamaktadırlar?
3. Okul yöneticilerinin karar süreçlerinde etkili olan faktörler nelerdir?
4. Okul yöneticileri, karar süreçlerine etki eden faktörleri öncelik durumuna göre nasıl sıralamaktadırlar?

Yöntem

Araştırma nitel araştırma deseninde ve betimsel analiz yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz yöntemi, betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması, bulguların analizi ve yorumlanması şeklinde sıralanan dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 159). Araştırma verilerinin elde edilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma gurubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Trabzon'da 20 farklı okulda görev yapan ve amaçlı örneklem yöntemiyle belirlenen, 20'si okul müdürü ve 20'si müdür yardımcısı olmak üzere toplam 40 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yönetimi, Yönetsel Karar ve Eylemler, Öncelik

Öğretmenlerin İçsel ve Dışsal Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Rüştü Yıldırım, Ercan Yılmaz, Ahmet Turan Kurşun

Bu araştırmanın amacını, öğretmenlerin motivasyonlarını belirlemek ve öğretmen motivasyonlarını artırmaya yönelik önerilerde bulunmaktır. Bu araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin muhtelif bölgelerinde Mili Eğitim Bakanlığına bünyesinde görev yapan 942'si erkek, 670'i bayan olmak üzere 1612 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada iki ölçekli bir anket uygulanmıştır. Anket temel olarak üç alt bölümden oluşmaktadır. Öğretmenlerin demografik özelliklerini araştırmak üzere bir Kişisel Bilgiler bölümü, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini araştırmak üzere 24 maddelik Öğretmenler Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Toplanan veriler üzerinde aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi ve ANOVA gibi farklı çıkarımsal analizler yapılmıştır ($p < 0.05$). Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin aile yapısının türüne, görev yaptıkları coğrafi bölgeye göre motivasyon düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşma gösterdiği, evli olan öğretmenlerin bekar olan öğretmenlerden, ek iş yapan öğretmenlerin ek iş yapmayan öğretmenlerden motivasyonlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon

Fizik Öğretmen Adaylarının Ortam ve Amaç Açısından Eğitim Sürecine İlişkin Felsefi Görüşlerinin İncelenmesi

Şebnem Kandil İngeç, Selin Görmez Ustaalioğlu

Felsefi görüş ve hedeflerin incelenmesinin, eğitim-öğretimi hakkında bilgi sahibi olunmasını sağlaması açısından ele alındığında öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim felsefelerini araştıran çalışmalara gereksinim olduğu açıktır. Ayrıca fizik öğretmen adaylarının eğitim felsefelerini belirleyen çalışmaların eksikliği de ortadadır. Ayrıca eğitim felsefesi görüşlerini belirlemeye yönelik geliştirilmiş anketlerde dikkati çeken nokta, ilkeler yazılırken eğitim felsefesinin temel disiplinlerinden olan epistemoloji (bilgi felsefesi), inceleme konularından olan eğitimin amacı, tema, ortam, öğretmenin ve öğrencinin rol ve görevleri konuları göz önüne alınmakta, fakat konuların felsefi akımlara göre dağılımına dikkat edilmemektedir. Yedi felsefi akımın seçildiği öğretmen ve öğrencinin rolü, amaç, tema ve ortamın ele alındığı bir ölçek ile değerlendirilme yapılacak olan bu çalışma, eğitim felsefesinin temel disiplinleri açısından görüşlerin belirlenmesini sağlaması yönüyle literatüre katkı yapacağı düşüncesindeyiz.

Bu araştırmanın genel amacı, fizik öğretmen adaylarının sahip oldukları eğitim felsefesine ilişkin görüşlerini eğitim sürecinde ortam ve amaç açısından değerlendirmektir. Ayrıca yapılan bu araştırmada aşağıdaki sorulara da yanıt aranmıştır:

1. Fizik öğretmen adaylarının eğitim felsefesi tercihleri nelerdir?
2. Fizik öğretmen adaylarının amaç açısından eğitim sürecine ilişkin felsefi tercihleri nelerdir?
3. Fizik öğretmen adaylarının ortam açısından eğitim sürecine ilişkin felsefi tercihleri nelerdir?

Bu amaca uygun olarak araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 86 fizik öğretmen adayları katılmıştır.

Araştırma, Eğitim Fakültesi OFMAE Bölümü Fizik Öğretmenliğinde öğrenim gören 86 öğretmen adayının felsefi tercihlerini belirlemeye ve değerlendirmeye yönelik betimsel bir çalışmadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından güvenilirlik katsayısı $\alpha=.858$ olan likert tipi bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerliğini artırmak için iki uzman görüşüne başvurulmuştur. “Eğitim Sürecine İlişkin Felsefi Görüşleri Belirleme” ölçeğindeki felsefi akımlar daimicilik, esasicilik (özcülük), ilerlemecilik, natüralizm, Diyalektik materyalizm, varoluşçuluk ve yeniden kurmacılıktır. Ölçekte her bir eğitim felsefesi akımına ilişkin 11 olmak üzere toplam 77 madde düzenlenmiştir. Ölçekte ifadeler; Kesinlikle Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1) olmak üzere beş aşamalı likert tipi derecelendirme skalası yardımıyla değerlendirilmektedir. Katılımcıların her bir ilkeye katılım düzeyleri belirlendikten sonra, her bir felsefi akıma ilişkin frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama (\bar{X}) alınarak adayların felsefi tercih ve eğilimleri ortaya konulmuştur.

Veri toplama araçlarından elde edilen sayısal veriler kodlanarak SPSS 21.0 paket programı aracılığıyla bilgisayara aktarılmış ve alt problemlere dayalı olarak bağımsız örneklem t testi, Leveni testi ve Kruskal-Wallis analizleri yapılmıştır.

Öğretmen adaylarının eğitim felsefesi akımlarından İlerlemecilik boyutunu katılıyorum [$\bar{x} = 3,88$, $SS=0,41$] düzeyinde, Yeniden Kurmacılık katılıyorum [$\bar{x} = 3,72$, $SS=0,41$] düzeyinde, Varoluş katılıyorum [$\bar{x} = 3,75$, $SS=0,41$] düzeyinde, Natüralizmkatılıyorum [$\bar{x} = 3,66$, $SS=0,45$] düzeyinde, Diyalektik Materyalizm katılıyorum [$\bar{x} = 3,52$, $SS=0,41$] düzeyinde, Esasicilik boyutunu kısmen katılıyorum [$\bar{x} = 3,15$, $SS=0,46$] düzeyinde, Daimicilik buyutunu katılıyorum [$\bar{x} = 3,42$, $SS=0,41$] düzeyinde benimsedikleri saptanmıştır. Bu sonuçlara göre fizik öğretmen adayları Esasicilik akımını orta düzeyde, Daimicilik akımını taban sınıra yakın yüksek değerde, diğer akımları benimseme düzeyleri ise yüksek değere sahiptir.

Katılımcıların baskın olan eğitim felsefelerinin yüzde dağılımları incelendiğinde İlerlemecilik birinci; Varoluşçuluk ve Natüralizm ikinci; Yeniden Kurmacılık ve Diyalektik Materyalizmin üçüncü

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

olacak şekilde sıralandığı görülmektedir. Toplam yedi öğretmen adayının ise iki akıma yönelik görüşleri eşit olduğundan ağırlıklı eğitim felsefesi görüşü belirlenememiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Felsefesi, Fizik Öğretmen Adayı, Ortam, Amaç

Öğretmenlerin Web-Temelli İşbirliği Üzerine Görüşleri: Fenomenolojik Bir Araştırma

Süleyman Yıldız, Arif Dede

Ülkemizde gelişen ve yaygınlaşan eğitim-öğretim teknolojilerini kullanma öğretmenler arasında yaygınlaşmaktadır. Teorik bilgi ile pratik bilgiyi aynı noktada birleştirerek öğretim stratejilerini verimli hale getirecek tekniklere ihtiyaç vardır. Bu önemli tekniklerden biri olan mikro öğretim, öğretmene kendisini meslektaşlarıyla birlikte tabiri caizse mikroskoptan incelemesini sağlar. Böylelikle mikro öğretim yöntemi eğitim-öğretim sürecinin karmaşık mekanizmasını basitleştirerek başarıyı arttırmayı hedefler. Bu projede gönüllü öğretmenlerin örnek ders videoları özellikle mesleğinde faal olan öğretmen ve öğretmen adayları olmak üzere eğitimle yakından ilgilenen bireyler tarafından incelenmiş ve geribildirimler doğrultusunda yansıtıcı düşünme etkisiyle öğretmenlik becerisinin geliştirilmesine olanak sağlamıştır. Proje İstanbul ilinin Arnavutköy ilçesinde uygulanmıştır. Farklı okul ve branşlardan 8 gönüllü öğretmen çalışmaya katılmıştır. Bu fenomenolojik çalışma sonuçları, öğretmenlerin web-temelli işbirliğinin önemli olduğunu ve öğretim sürecinin bir parçası olması gerektiğini vurguladıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Teknoloji, Öğretmen, Web-Temelli

Öğretmenlerin Çokkültürlülük Eğitimine İlişkin Tutumları: Antalya İli Örneği

Süleyman Karataş

Bu çalışmanın temel amacı, Antalya ili merkez ilçelerinde görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin eğitim öğretim faaliyetlerini yürüttükleri sınıf ortamlarında etnik ve kültürel çeşitliliğe ve çoğulculuk anlayışlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları ile toplanan verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

Bu araştırma betimsel bir çalışma olup, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan sınıf ve branş öğretmenlerinin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını saptama amacına yönelik genel tarama modellerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak yapılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Cohen, Manion & Morrison, 2000; Fraenkel & Wallen, 2009; Karasar, 2008)

Araştırmanın evrenini, Antalya ili merkez ilçe ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 1634 öğretmen örneklemini ise merkez Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa merkez ilçelerinde görev yapan ve tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenen toplam 150 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri, orijinali Ponterotto, Baluch, Greig, ve Rivera (1998) tarafından geliştirilen Teacher Multicultural Attitude Survey (TMAS) olarak bilinen ve Baysal (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Öğretmenlerinin Mesleki Örgütlenme Tutum Ölçeği" ile 10 maddeden oluşan "Kişisel Bilgiler Formu" ile toplanmıştır.

Araştırmada diğer ölçekler arasından bu ölçeğin seçilmesinin en önemli nedenlerinden biri doğrudan öğretmenlere yönelik bir ölçek olarak hazırlanmış olması ve öğretmenlerin tutumlarını ölçebilecek yeterli sayıda maddeden oluşarak araştırmanın amacına hizmet edeceği kanaatinin oluşmasıdır. İkinci bir neden, ölçeğin çokkültürlülüğü etnik temele göre değil daha kuşatıcı bir unsur olan kültür temelinde ölçüyor olmasıdır.

Geliştirilen ölçek toplam 44 maddeden oluşmaktadır. Ölçek dört faktörlü bir yapı göstermekle birlikte tek faktöre zorlanmış analiz sonuçları güçlü bir tek-faktörlü genel çokkültürlülük duyarlılık ve farkındalık modelini doğrulamıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri .86 ve bir diğer içtutarlılık katsayısı olan Theta değeri ise .89 olarak bulunmuştur. Araştırmada toplanan veriler, betimsel istatistik, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey HSD testi teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlülük, Eğitim, Öğretmen

Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş I. Sınavı Sonuçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Süheyla Bozkurt, Nurcan Ateşok Deveci

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin 2013-2014 öğretim yılı I. Dönem Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş sınavı sonuçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Söz konusu çalışmada Bilgi İşlem Daire Başkanlığı e-okul sisteminden alınan 2013-2014 öğretim yılında ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin I. Dönem yazılı notları, Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş I. Sınavı Sonuçları ile cinsiyet, özel-devlet okulu, öğretim şekli, okul türü, sınıf mevcudu, devamsızlık, ailenin gelir durumu, anne-baba öğrenim durumu ve kardeş sayısı gibi değişkenler kullanılmıştır. Çalışma, ortaokul 8. Sınıfa giden toplam 1.262.142 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın verilerinin çözümlenmesinde SPSS 17.00 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İnkılap Tarihi derslerinde 2013 yılı Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş I. Sınavı sonuçlarına ilişkin öğrencilerin başarı ortalamaları ile bölge ortalamaları belirlenirken aritmetik ortalama hesaplanmıştır. 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İnkılap Tarihi derslerinde 2013 yılı Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı sonuçları bölgelere, cinsiyete, ikili ve tekli öğretim durumuna, okul türlerine, sınıf mevcuduna, devamsızlığa, aile gelir durumuna, anne-baba öğrenim durumuna ve kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediği belirlenirken ANOVA testi kullanılmıştır. 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İnkılap Tarihi TEOG sınav sonuçlarını etkileyen değişkenlerin etki derecelerine bakmak içinse regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre tüm derslerde daha başarılı olduğu; tekli öğretim yapan okullarda okuyan öğrencilerin, ikili öğretim yapan okullarda okuyan öğrencilere göre daha başarılı olduğu; öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerinin artmasıyla öğrencilerin başarı düzeylerinin de arttığı; öğrencilerin devamsızlıklarının artması ile öğrencilerin başarı düzeylerinin de azaldığı; öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfların mevcutlarının 11- 40 arasında olması öğrencilerin başarıları üzerinde çok önemli bir değişikliğe neden olmadığı, 10 kişiden az ve 41 kişiden fazla olan gruplarda öğrencilerin ise başarılarının düştüğü; öğrencilerin babalarının ve annelerinin öğrenim durumu arttıkça öğrencilerin akademik başarısının da arttığı; öğrencilerin kardeş sayısı arttıkça başarılarının da düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. TEOG sonuçlarını etkileyen faktörlere bakıldığında her ders için öğrencilerin yazılı ortalamalarının başarı üzerinde en önemli faktör olduğu görülmüştür. Ailenin gelir durumu, devamsızlık durumları, öğretim şekli gibi değişkenler de her ders için farklı derecelerde öğrenci akademik başarısını etkilemektedir.

Anahtar Kelimeler: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı; Akademik Başarı, Akademik Başarıyı Etkileyen Değişkenler

I. Dünya Savaşı'ndan Cumhuriyet'in İlk Yıllarına Burdur'da Eğitim ve İz Bırakan
Burdurlu Eğitimciler

Ümmügülsüm Candegör

I. Dünya Savaşı ardından Türk İstiklal Savaşı'nı veren bir milletin eğitimcileri de bu dönemin en az zararla geçirilmesi açısından önemlidir. Bölgenin kalkınması ve aydınlık yarınların inşası için eğitime ve eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmamızda I. Dünya Savaşı'ndan Cumhuriyet'in ilk yıllarına kadar olan süreçte Burdur'da eğitim faaliyetleri ile Burdurlu ya da Burdur'da görev yapmış eğitimcilerin biyografileri incelenmiştir.

Burdur'da eğitim faaliyetlerinin genel olarak ele alınmasından sonra Burdurlu olup çalışma alanımız tarih bilimi açısından çok sayıda eser vermiş eğitimcimiz olan İbrahim Kafesoğlu'nun ilk sıraya alınması uygun bulunmuştur. Haklarında bilgi bulabildiğimiz diğer eğitimcilerimizin sıralanmasında ise alfabetik sıraya riayet edilmiştir.

Biyografilerin hazırlanmasında bölümlenmeler yapılmıştır. Biyografiler genel olarak dört ana bölüm halinde hazırlanmıştır. Birinci bölümde kişilerin kısaca hayatı ve faaliyetleri anlatılmıştır. İkinci bölümde varsa eserlerine yer verilmiştir. Eserlerin olduğu bölüm kişilere göre değişiklik arz etmektedir. Biyografisi hazırlanan kişinin öncelikle telif eserleri, ardından tercümeleri ya da yabancı dile tercüme edilmiş eserleri ve makalelerine yer verilmiştir. Üçüncü bölümde varsa hakkında yazılan eserler verilmiştir. Hakkında yazılan kitaplar, makaleler ve tezler şeklinde bir sıralama yapılmıştır. Son olarak varsa aldığı ödüller bölümü yer almıştır.

Eğitimciler ile ilgili yapılan bu çalışmada yararlandığımız Burdur Lisesi Arşivi'nde bulunan tercüme-i hâl defteri ana kaynağımızı oluşturmuştur. Ayrıca Burdurlu ya da Burdur'da bu dönemde yaşamış ulema hakkında yayınlanmış eserlerden yararlanılmıştır. Soyadı kanunu öncesine ait olan bilgilerden dolayı eğitimcilerin sicil kayıtlarından sonraki hayatları hakkında bilgi bulunamamıştır. Haklarında bilgiler bulabildiğimiz eğitimcilerin bir bölümünün daha sonrasında ilin kalkınmasına ve hatta ülkenin kalkınmasına olan faydaları da ele alınmıştır. I. Dünya Savaşı ve Millî Mücadele dönemlerinin aydınlatılması açısından yapılan bu çalışma önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Burdurlu Eğitimcileri, XX. Yüzyıl Başında Burdur'da Eğitim

Öğretmen Performansını Düşüren Yönetici Davranışları ve Öğretmenlere Etkileri

Türkan Argon

Eğitim örgütleri içinde en büyük yeri kaplayan okulların varlıklarını devam ettirebilmeleri amaçlarını gerçekleştirmelerine, amaçlarını gerçekleştirmeleri ise çalışanların performansına bağlıdır. Bu süreçte en önemli sorumluluk okul yöneticileri ve öğretmenlere düşmektedir. Çünkü örgütler çalışanlarının göstermiş oldukları performansla doğru orantılı olarak başarılı olmakta (Benligiray, 2004) ve etkili şekilde yönetilmelerinde en üst düzeydeki yöneticilerden en alt düzeydeki iş görenlere kadar tüm çalışanların belirli bir ölçütün üzerinde performans göstermeleri gerekmektedir (Bingöl, 2006). Öğretmenlerin istenilen performansı göstermeleri kendi ellerinde olmakla beraber yöneticilerinin etkisi göz ardı edilmemelidir. Yapılan çalışmalar performans açısından örgüt liderliğinin, çalışanların amaç ve davranışlarının belirlenip değiştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koyarken (Cummings ve Schwab, 1973, akt: Yılmaz ve Karahan, 2010; Saruhan ve Yıldız, 2009), okul lideri olarak yöneticilerin davranışları astların rol gereklerinin üstünde davranış göstermelerinde oldukça etkili (Podsakoff, MacKenzie ve Bommer, 1996) olduğu belirtilmektedir. Yöneticilerin çalışanlarına yönelik uygulamalarında ise sahip oldukları özellik ve yeterlilikler etkilidir. Çünkü insanın temel niteliği olan özellikleri, sahip olduğu bilgi ve becerileri, bireysel ve kurumsal gücünü hangi amaçlar doğrultusunda nasıl kullanacağını belirlemektedir. Bu doğrultuda yöneticilerin yeterlilik ve özelliklerinin davranışlarında etkili olup, çalışan performansını artırabileceği gibi azaltabileceği de söylenebilir.

Yöneticiliğe yönelik yapılan çalışmaların genelde olumlu anlamda yöneticilerin sahip olması gereken özellikler, nitelikler, roller ve davranışların belirlenmesine yönelik olduğu görülmektedir. Hâlbuki yöneticilerin sahip olduğu olumlu özellik ve davranışlar kadar olumsuz olanların da tespit edilmesi istenilen özelliklerin belirlenmesi açısından oldukça önemli olabilir. Çünkü bu tip çalışmalar yöneticilerin yapmaması gereken davranışları ortaya koymaktadır. Bunun yanında yöneticilerin olumsuz davranışlarının belirlenerek öğretmenlere etkisinin ortaya çıkartılması, öğretmenlerin okul ortamında performanslarının düşmesinde yaşadıkları durumun tespit edilmesi kadar, performans düşüklüklerinin nedenlerinin ortaya çıkartılması açısından da önemlidir. Yapılacak böyle bir belirleme olumsuzluklar ortaya çıkmadan gerekli önlemlerin alınması için de bir fırsattır. Bu durum bir anlamda sorunlar ortaya çıkmadan gerekli önlemlerin alınması ya da ortaya çıkarsa bile ne yapılabileceğinin önceden tasarlanıp planlanması anlamına gelmektedir. Bu şekilde belirlenecek önlemsel stratejiler okul yöneticilerinin başarısına katkı getirecektir. Belirtilen gerekçeler doğrultusunda yapılan bu çalışma ile okullarda öğretmen performansını düşüren yönetici özellik ve davranışları belirlenerek, bu durumun öğretmenlere olan etkisi ortaya çıkartılması amaçlanmıştır.

Yöntem

Nitel araştırma deseni ile yürütülen araştırmanın çalışma grubunu kolay ulaşılabilir durum örneklemesi ile belirlenen, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Bolu merkez ilçe ilkokullarında görevli 40 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak standartlaştırılmış açık uçlu soru tekniğine uygun hazırlanmış yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda;

1. Performans düşürücü yönetici kavramı ne anlama gelmektedir?
2. Öğretmenin performansını düşüren yönetici özellikleri nelerdir?
3. Öğretmenin performansını düşüren yönetici davranışları nelerdir?
4. Okul yöneticisi tarafından engellenerek performansı düşen bir öğretmen neler hisseder?
5. Okul yöneticisi tarafından engellenerek performansı düşen bir öğretmen hangi davranışları gösterir? soruları bulunmaktadır.

Araştırma verilerinin analizinde içerik ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Sonuçlar

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Performans düşürücü yönetici olumsuz kişilik ve yöneticilik özelliklerine sahip, öğretmenlerin kişisel-mesleki gelişimleri ve eğitim-öğretim etkinliklerinde engeller koyup motivasyonu düşüren, iletişime kapalı olup kendi bildiğini yapan, bürokrasiye aşırı bağlı kalıp geleneksel yöntemlerle idarecilik yapan ve öğretmene kısıtlayıcı, engelleyici davranan yöneticidir.

Performans düşürücü bir yöneticinin özellikleri olumsuz tutum ve davranışlar, ön yargı, sabit fikir, düşük özgüven, tutarsız, yardım etmeyi sevmeme vb. kişilik özellikleri; evrak işlerini çok önemseme, yönetmeliğe aşırı bağlı kalma, geleneksel ve tutucu olup liderlik vasıflarını taşımama vb. yöneticilik özellikleri; aşırı kuralcı, emir verici, baskıcı olup çalışma ortamını istedik şekilde düzenleyememe; gelişime kapalı olma, etkili iletişim kuramama ve motive edememe şeklindedir.

Performans düşürücü bir yöneticinin davranışları kişilik özelliklerine yönelik sadece kendi fikirlerini ön plana çıkarıp uygulama, tutarsız-güvensiz davranışlar sergileme, girişimcilikten kaçıp risk almama, asık suratlı ve taraflı davranmaktır. Yöneticiliğe yönelik davranışları kurallara aşırı bağlı kalıp otoriter ve baskıcı davranma, başarıyı kendine mal etme, devamlı sorunlar ileri sürüp işi yokuşa sürme, bürokratik sıkıntılarda yapılacak işten hemen vazgeçmedir. Çalışma ortamında huzuru bozan davranışlar sergileyip sadece toplantılara başkanlık yapıp zamanının çoğunu odasında geçirirken, gelişime yönelik araştırma yapmadıkları gibi yapmak isteyenleri engellemektedirler. Öğretmenleri sürekli olumsuz eleştirirler, başarılarına duyarsız kalarak çalışma şevkini kırarlar.

Yönetici davranışları karşısında performansı düşen bir öğretmen kendine, mesleğine ve kurumuna yönelik olumsuz duygular geliştirmektedir. En dikkat çeken duygular kendisine yönelik mutsuzluk, huzursuzluk ve değersizlik; mesleğine yönelik çalışmaktan zevk almama, projelere katılmada isteksizlik, çalışma şevkinin kırılması, üretkenliğin ve verimin düşmesi, işini aksatma ve sevmeme; kurumuna yönelik güven kaybı, okula gelmede isteksizlik ve kendini okula ait hissetmemedir. Öğretmenlerin verdiği davranışsal tepkiler içinde dikkat çekenleri ise kendisine yönelik monotonluk ve sıkılmışlık yaşama, savunmacı bir yaklaşım içinde olma, içine kapanma, güven duygusunu kaybetme, paylaşım kapalı olma; mesleğine yönelik verim-performans düşüklüğü ile sadece yapması gerekeni yapıp fazla çaba göstermeme, işini üstünkörü özensiz yapma, işini angarya görme, sorumluluktan kaçma ve eğitim öğretimi umursamama; kuruma yönelik de engellenme davranışını öğrenci ve arkadaşlarına yansıtmama, çevresine mutsuzluk ve huzursuzluk verme, okuldan ayrılmak için fırsat kollama ve gelenekçi yapıya razı olmadır.

Anahtar Kelimeler: Performans Düşürücü Davranış, Okul Yöneticisi, Öğretmen

Okul Yöneticilerinin Etik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisi

Yakup Akpınar, Feyzi Uluğ

Bir davranış değiştirme süreci olan eğitimin formal anlamda gerçekleştiği yer okuldur. Söz konusu sürecin amaca dönük kılınabilmesi, bir eğitim lideri olması gereken okul yöneticisinin temel görevidir. Onun varlık nedeni; başında olduğu okulu amacına ulaştırma yönünde çaba göstermektir (Uluğ, 1999:191). Bu anlamda yönetici sorumluluklarını bilmeli, hedeflerini tanımlamalı, kurumsal kaynakları etkinlikle harekete geçirebilmelidir. Yöneticinin okul iklimini çekici ve sürdürülebilir kılma yönünde belirleyici rolleri vardır. Bu rollerin etik ilkelerle uyumlu olması ise ayrı bir önemdedir (Bakan, 2011: 10).

Örgütsel bağlılık, en genel biçimiyle, işgörenin örgüte ve bu örgütün gerçekleştirmeye çalıştığı amaçlara bağlı kalma derecesini anlatır (Robbins ve Judge, 2011:77). Öğretmenlerin okula ve eğitimsel amaçlara bağlılıklarında yönetici anahtar konumdur. Nitekim, kurumsal motivasyon ve yöneltme açısından alındığında da yönetici davranışlarının örgüt kültürü üzerinde yaşamsal değerde olduğu görülecektir (Hodgetts, 1999:495). Bu noktada, yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisi araştırılması gereken bir durum olarak ortaya çıkmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı; lise müdürlerinin etik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırmada; “lise müdürlerinin etik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi nedir?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmaktadır. Bu temel problemden hareketle aşağıdaki alt problemler üzerine odaklanılmıştır.

1. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik davranışlarına ilişkin algıları nedir?
2. Öğretmenlerinin, örgütsel bağlılık algıları nedir?
3. Öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin etik davranış algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasında ilişki nedir?

Yöntem

Araştırma tarama modelindedir. Veri toplamada işe koşulan iki araçtan birisi Etik Davranışlar Ölçeği'dir. Pehlivan (1997) tarafından geliştirilen ölçek araştırma için yeniden kurgulanmıştır. Örgütsel bağlılık düzeyini belirlemek için de Meyer ve Allen (1988) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nden yararlanılmıştır.

Araştırmanın çalışma evrenini 2013 yılında Ankara Çankaya ilçesindeki 32 farklı lisede görev yapan 1739 öğretmen oluşturmuştur. Örneklem büyüklüğü, random yöntemle 348 olarak belirlenmiştir. Anket uygulaması sonunda, geçerli görülen 325 anket değerlendirmeye alınmıştır. Toplanan veriler SPSS 19.0 İstatistik programı ile analize tutulmuştur.

Bulgular ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin etik davranışlarına ilişkin algı ortalamaları ($\bar{X} = 3,76$) oldukça yüksektir. Bu sonuç öğretmenlerin okul müdürlerinin etik davranışlarına yönelik algılarının çok yüksek değilse bile, yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına yönelik algı ortalaması da yine yüksek ($\bar{X} = 3,50$) düzeydedir. Türkiye'deki farklı araştırmalarda da öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yüksek olduğu yönünde kanıtlar vardır (Nayir, 2013). Araştırmadan elde edilen bu iki sonuçtan, yöneticilerin etik davranışlarına yönelik öğretmen algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında paralel ve olumlu yönde bir korelasyon

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim bu yöndeki korelasyon katsayısı 0.49 olarak bulunmuştur. Buradan giderek, ‘öğretmenlerin okul müdürlerinin etik davranışları sergilemelerine yönelik algıları ne denli olumlu olursa, örgütsel bağlılık düzeyleri de o denli yüksek olmaktadır’ yargısı gerçeklik kazanmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Yürütülen çalışmada okul yöneticilerinin etik davranış algılarının rol modeli olmada belirleyici olduğu gözlenmiştir. Bunun anlamı okul yöneticilerinin etik liderlik becerilerinin geliştirilmesi biçiminde özetlenebilir.

Gerçekten de etik liderlik ile işgören bağlılığı arasındaki doğrusal ilişki, yalnızca liderin değil, işgörenlerin de etik davranışlar sergilemesinde etik rol modelliğinin bağımsız bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Buradan hareketle, etik liderlik için, okul yöneticilerinin etik bilinç ve liderlik becerilerinin geliştirilmesinin önem kazandığı ortaya çıkmaktadır. Etik anlayış ve beceri geliştirmede bilinen en pratik yol ise, hizmet içi eğitim programları ile konuya ilişkin sağlanacak dokümantasyon araçlarıdır.

Öte yandan, yönetimde etik anlayış ve uygulamaların yerini güçlendirebilmek için, etik standartların eğitim ve eğitim yönetimi özelinde belirlenmesi, bunların izlenmesi ve değerlendirilmesinde yeni kurumsal yapılar oluşturulması gereği de belirtilmelidir.

Anılan kurumsal yapılar olarak; her okul düzeyinde Etik Kurul kurulması önerilebilir. Elbette saydam bir okul yönetimi de bu noktada belirleyici olacaktır. Okul sisteminin daha saydam ve hesap verebilir bir işleyişi düzenine kavuşturulması, etiğe olan bağlılığı destekleme yanında; bir açık sistem olan okulun demokratizasyonu amacına da hizmet etmiş olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Liderliği, Etik İlkeler, Örgütsel Bağlılık.

Neo-Liberal Politikaların Eğitim Fakültelerine Yansımaları

Elif İlman Püsküllüoğlu, Ahmet Duman

David Harvey, A Brief History of Neoliberalism adlı çalışmasında, tarihçilerin gelecekte, 1978-1980 yılları aralığını, sosyal ve ekonomik açıdan dünya tarihinde devrimsel nitelikte bir dönüm noktası olarak kabul edebileceklerini belirtmiştir. Baş aktörleri Reagan ve Thatcher olan bu dönüm noktası, başlangıçta masum gibi görünen, insanların esenliğinin artırılmasının bireysel girişimciliğe olanak tanınmasından ve özel mülkiyet hakları, serbest pazar ve serbest ticaret hakkı tanıyan kurumsal bir çerçeveye oluşturulmasından geçtiğini savunan bir politik ekonomi teorisinin ortaya çıkmasıydı; namı diğer neo-liberalizmdi.

Çıkış noktası Amerika ve İngiltere olsa da neo-liberal politikalar, adı geçen ülkelerle sınırlı kalmadı. Kapitalizmin politik ekonomisinde özelleştirme, serbestleşme, finansallaşma ve küreselleşme gibi değişim süreçleriyle IMF, Dünya Bankası, OECD ve DTÖ'nün aktörlüğünde, 2000'li yıllardan itibaren, tüm dünyada etkisini yaygın olarak göstermeye başladı.

Neo-liberaler özellikle eğitim hizmeti de dahil olmak üzere sosyal hizmetlerin serbest piyasaya ve pazar rekabetine açılması gerektiğine inanıyorlardı. Bu düşüncenin etkisiyle eğitim de ekonomik amaçlara hizmet eden neo-liberal bir girişim olarak algılanmaya başladı ve metalaştırıldı. Eğitimsel konular, neo-liberalizmin etkisiyle, teknik, sayısal, bağlamdan kopuk ve sözde nesnel düşünme biçimleriyle ifade edilir hale geldi. Neo-liberal eğitim reformlarının temel amacı eğitim ve öğretimin geliştirilmesinden ziyade test sonuçları oldu.

Neo-liberal politikalar tüm dünyada yüksek öğretim kurumlarını da derinden etkilemiştir. Küreselleşme süreci ile üniversitelerin, denklikleri sağlanarak, uluslar üstü bilgi, üretim, değişim ve tüketim kurumları haline gelmesine neden olmuştur. Yüksek öğretim kurumlarının temel amacı lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim vermek iken yeni meslekçilik (new vocationalism) başat ilke haline geldi. Bulunulan ülkeye göre değişmekle birlikte mesleki eğitim verip ülkenin nitelikli iş gücü gereksinimini karşılamak da yüksek öğretim kurumlarının ana işlevi haline geldi.

Eğitim fakülteleri, yüksek öğretim kurumları içinde öğretmen yetiştirme işlevinden dolayı ayrı bir öneme ve yere sahiptir. Öğretmen yetiştirme uygulamaları Cumhuriyet'in ilanından beri çeşitlilik gösterse de 1982 yılında öğretmen yetiştirme rolü Üniversitelerin Eğitim Fakültelerine verilmiştir.

Ülkemiz koşulları göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adaylarının 1999 yılından beri KPSS benzeri sınav sonuçlarına göre atanması - teknik, sayısal, bağlamdan kopuk ve sözde nesnel değerlendirmeye tabii tutulması - hali hazırda neo-liberal politikaların öğretmen yetiştirme uygulamaları üzerindeki, dolaylı olarak da eğitim fakülteleri üzerindeki, etkisine örnektir.

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu 07.07.2009 ve 80 sayılı karar gereğince eğitim fakültesi mezunlarına ek olarak Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programını ve Pedagojik Formasyonu bitirenlere öğretmenlik yapma hakkı tanınmıştır. Aslında böylelikle ekonomik değişkenler işe koşulmaya başlanmıştır.

20.02.2014 tarihli ve 9 sayılı kararın ekinde yer aldığı üzere Pedagojik Formasyon Eğitimi (Hızlandırılmış) Sertifika Programı 2013-2014 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılından itibaren yürürlüğe girmiş ve neo-liberal politikaların verdiği güçle eğitim fakültelerimiz 14 haftada öğretmen yetiştirebilme yeterliliğine erişmişlerdir.

Yüksek Öğretim Kurulu bununla da yetinmeyip yaz dönemi için yoğunlaştırılmış pedagojik formasyon eğitimi açma planını kamu oyuna açıklamıştır. Bu durum neo-liberal politikaların eğitim fakülteleri üzerindeki etkilerinin devam ettiğinin göstergesidir.

Bu çalışmada neo-liberalizm kavramı, neo-liberalizmin topluma, eğitime, yüksek öğretim kurumlarına ve eğitim fakültelerine yansımaları eleştirel bir bakış açısıyla incelenecektir. Böyle bir çalışmadaki temel amaç neo-liberal politikaların eğitim politikalarımızı ne denli etkilemiş olduğunun farkındalığını yaratmaktır. Betimsel tarama yöntemiyle yapılacak olan bu çalışmada neo-liberalizm alan yazınından ve Yüksek Öğretim Kurulu dokümanlarından yararlanılacaktır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Anahtar Kelimeler: Neo-liberalizm, Neo-liberal Eğitim Politikaları, Neo-liberalizmin Eğitim Fakültelerine Etkisi.

Öğretim Liderliği Temelli Okul Yönetim Modeli

Tuncay Akçadağ

Okulun en temel amacı öğrencisinin akademik, sosyal, kültürel, ruhsal ve biyolojik gelişimini sağlamak için ortamlar hazırlamak ve beklenen çıktıyı sağlamaktır. Okul yönetimi, öğretmenler ve diğer okul çalışanları ile birlikte her türlü girdi, bu amacı gerçekleştirmek için vardır ve araç konumundadır. Eğer öğrencide beklenen çıktı oluşmuyor veya oluşturulamıyorsa, bu amacı oluşturmak için okula girdi pozisyonunda olan her öge anlamını yitirir.

Öğrencinin için beklenen gelişimler temele alındığında okul yönetiminin nasıl olması gerektiği konusunda tanımlar yapılmış ve pek çok görüş bildirilmiş ve bildirilmeye devam edilmektedir. Hatta gelişmiş ülkeler, okul lideri yetiştirmek için politikalar geliştirmekte ve dönemsel olarak da bu politikaları gözden geçirerek geliştirilen politikaları güncellemektedir. Okula gelen öğrencilerin ön görülen kazanımları elde etmeleri için okulu yönetmenin temel ve önemli unsurlardan biri olduğu söylenebilir.

Kuşkusuz bir diğer önemli unsur öğretmendir. Öğretmenin okulda öğrenci merkeze alındığında ve onun yüksek yararı düşünüldüğünde nasıl davranması ve çalışması gerektiği yine önemli tartışma konularından biridir. Öğretmenin yapmış olduğu bütün etkinliklerin öğrencinin gelişimlerine nasıl etki ettiği, onu ne kadar geliştirdiği bilinmek durumundadır. Bunun ölçümü zor ve sistemli bir çalışma gerektirir. Ayrıca öğretmenin hatalı davranışlarının da fark ettirilmesi ve düzenli geri bildirimlerle düzeltilmesi de ele alınması gereken sorunlardan biri olarak görünmektedir.

Dolayısıyla öğretmenin çağdaş bir denetim anlayışı ve sürekli denetim yöntemiyle geliştirilmesi öğrencinin okuldan elde edeceği kazanımlar açısından gerekli görülmektedir. Mevcut Türk Eğitim Sisteminde yılda iki kez, kimi yerlerde bir kez eğitim denetçileri tarafından yapılan denetimlerin bu gelişimi sağlamadığı belirtilmektedir. Öyleyse okulun içinde ve sürekli geri bildirim vermek sistemde var olması gereken diğer bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Son zamanlarda okul yöneticilerinin bunu yapması gerektiğine dair açıklamalara yer verilse de, okul yöneticilerinin bu konuda bilgi ve beceri sahibi olması gerektiği çözülmesi gereken sorunlar arasındadır.

Öğrencinin etkilendiği ve okul dışındaki yaşamının büyük oranda şekillendiği yer ailenin yanısırdır. Ailelerin okulla bağlarının nasıl olması gerektiği yaşanan diğer sorunlardan birisidir. Bu açıdan ailelerin nasıl

Mevcut eğitim düzeneğimizde okul liderliği, öğretmen etkinlikleri ve eğitimin denetimi, birbirini destekler biçimde, bir sistem döngüsü içinde ele alınması gerekmekte ve bu işleyişin olmayışı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda mevcut okul sorunlarının analiz edilmesi ve sorunlara yanıt oluşturacak bir modelin oluşturulması amaçlanmıştır.

Yöntem

Çalışmanın yöntemi, çalışmanın konusunu temele alan literatürün taramasıyla elde edilen bulgular doğrultusunda sorunun temellendirilmesi ve yine sorunlara yanıt oluşturacak bilgilerin bir araya getirilerek sistematik bir akışın sağlanması biçimindedir. Bu yöntemle elde edilen model ve modelin nasıl işletilmesi gerektiği yönünde açıklamalar oluşturulmuştur.

Bulgular

Öğrencilerin akademik, sosyal, kültürel, ruhsal ve biyolojik gelişimleri ve bu doğrultudaki okul kazanımları merkeze alındığında ve okulun bu öğeleri başarmak gibi temel bir misyonu göz önüne alındığında mevcut sistemin bunu ne derece başardığı sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışmanın ilk olarak bulguları bu doğrultuda yapılan araştırmaların sonuçlarını ve kavramsal çerçevede bu konudaki açıklamaları belirleyip bir bütün oluşturacak biçimde ortaya koymakla oluşturulmuştur. İkinci olarak bu sorunlara yanıt oluşturacak olan kuramsal açıklamalar ele alınmıştır. Mevcut sorunların, söz konusu kuramsal açıklamalardan, öğretim liderliği, okul yönetimini yapılandırma açısından Z

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Teorisi'nin bulguları, eğitim ve öğretimin çıktılarının ölçümü ve ilerleyişin somut göstergelerinin belirlenmesi açısından eğitimde kalite yönetimi ve elde edilen verilerin sistem yaklaşımı ile ele alınması suretiyle oluşturulan bir modele göre, çözüme kavuşturulması sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece;

- I. Modeli tasarlama sürecinde;
 - a. Modelin felsefesi,
 - b. Modele dayalı örgütlenme,
 - c. Oluşturulan sistemin ve alt sistemlerin görevleri,
 - d. Modelin sistemi ve alt sistemleri,
 - e. Modelin değerlendirilmesi süreci
- II. Modeli uygulama sürecinde;
 - a. Hazırlık aşamasında;
 - i. Öğretim liderlerinin tespiti ve eğitimi,
 - ii. Öğretmenlerin eğitimi,
 - iii. Diğer okul çalışanlarının eğitimi,
 - iv. Velilerin bilgilendirilmesi ve rollerinin açıklanması
- III. Modeli uygulama sonrasında değerlendirilmesi sürecinde;
 - a. Öğrenci çıktılarının değerlendirilmesi
 - b. Öğretmen çıktılarının değerlendirilmesi
 - c. Veli çıktılarının değerlendirilmesi
 - d. Fayda-maliyet analizlerinin değerlendirilmesi
- IV. Tüm sürecin raporlanması ve takdiminin nasıl yapılması gerektiğine ilişkin açıklamalar gerçekleştirilmiştir.

Sonuç

ÖLDOM (Öğretim Liderliğine Dayalı Okul Modeli)'nin geleneksel okul yönetiminde tıkanan çoğu durumun ortadan kaldırılacağı varsayılmaktadır. Sistem öğrencinin (akademik, sosyal, kültürel, ruhsal ve biyolojik gelişimi) başarısı üzerine inşa edilmiştir. Bu anlamda salt akademik başarıya yönelmenin yoğun olduğu düşünülen genel gidişatın, bireyin diğer yanlarını oluşturan biyolojik, kültürel, sosyal ve ruhsal alanlardaki başarılarla desteklenmesi model sayesinde mümkün olacaktır. ÖLDOM felsefe itibarıyla tüm paydaşların memnuniyeti üzerine kurulmuştur. Bunun sağlamanın temeli, sisteme dahil olanların sistem içerisinde kendilerini gerçekleştirme fırsatlarını bulabilmeleri olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Liderliği, Okul Yönetimi, Okul Modelleme

İlköğretimde Yetki Devrinin Müdür Yardımcılarının Motivasyonuna Etkileri

Sefa Kızmaz, İbrahim Güneş

Genel amaçlarından biri öğrenciyi, toplum içinde görevini yapan, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, iyi ve mutlu bir vatandaş olarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirerek hayata ve üst öğretime hazırlamak olan okulların bu sorumluluğunu yerine getirmede okul yöneticileri birinci derecede sorumludur.

Bir görevi, bir işi yasaların verdiği imkânlarla göre belli şartlarla yürütmeyi sağlayan hak, salahiyyet, mezuniyet (TDK, 2013) yetki olarak tanımlanmıştır.

Yetki, yöneticinin belirlenen amaçlara ulaşmak için gerekenlerin yapılmasını başkalarından isteme hakkıdır (Ertürk, 1998).

Yetki devri, bir yöneticinin sahip olduğu karar verme ve uygulama hakkını kendisi kullanmayıp, astlarına devretmesi ve karar verme hakkını onların kullanmasını sağlamasıdır (Elma, 2000).

Okul yöneticisi okulun vizyonunu ve misyonunu uygulaması ve okulun hedeflerine ulaşabilmesi için yardımcılarının ve öğretmenlerinin motivasyonunu üst düzeyde tutabilmelidir. Okul yöneticisi okulu demokratik, katılımcı bir biçimde yönetebilmelidir. Bunu yapabilmek için yardımcılarının ve öğretmenlerinin yönetimde söz sahibi olmalarına bağlıdır. Söz sahibi olmak da yetki devriyle birebir ilişkilidir.

Bir yönetici görevinde başarılı olmak istiyorsa, zamanını ve enerjisini bölümündeki işler için planlamalıdır. Mevcut işgücü kaynaklarını, materyal ve araçları organize etmek, astların çalışma ve çabalarını koordine etmek, onları eğitmek ve motive etmek ve böylece onların daha verimli bir şekilde çalışmalarını sağlamak yöneticinin görevidir. Okul yöneticisinin okulun bütün işleriyle birebir ilgilenmesi söz konusu olamaz. Okulu müdür yardımcıları ve öğretmenlerle birlikte yönetir fakat birçok okul müdürü bütün yetkileri elinde tutarak okulu yönetmeye çalışır. Yetkilerini devredince elindeki gücü kaybettiğini düşünür.

Bu çalışmada yetki devrinin müdür yardımcısı üzerinde etkileri üzerinde durulacaktır. Bu devrin yöneticiyi nasıl etkilediği, okulun paydaşlarıyla ne gibi etkileşim içerisinde olduğu anlaşılmasına çalışılacaktır. Çünkü bir okuldaki müdür yardımcılarında bazıları yetki devrine sıcak bakmazlar, ne kadar yetki olursa o kadar sorumluluk olduğunu düşünürler. Yetki verilmemesi bir tür bahane mekanizması olarak kullanırlar. Buna karşılık yetki olmadan çalışmak istemeyen müdür yardımcısı da vardır.

Araştırmanın Amacı

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim kurumlarında müdür yardımcısı kadrosunda görev yapan yöneticilerin yetki devrine ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Yöntem

İlköğretim kurumlarında müdür yardımcısı kadrosunda görev yapan yöneticilerin yetki devrine ilişkin görüşlerini belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği kullanılacaktır. Nitel çalışmada genellikle üç çeşit veri toplanır. “Çevreyle ilgili veri”, “Süreçle ilgili veri”, “Algılara ilişkin veri”. Bu çalışmada kullanılan algılara ilişkin veri ise, araştırma gurubuna dâhil olan bireylerin süreç hakkında düşündüklerine ilişkindir. Bu üç tür veriyi toplamak için çalışmacının bazı nitel veri toplama yöntemlerini kullanması gerekir. Nitel çalışmada en yaygın olarak en yaygın olarak kullanılan üç çeşit veri toplama yöntemi vardır. Bunlar; görüşme, gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaöğretim kurumlarında yönetici olarak çalışan müdür yardımcısı, örneklemi ise seçkisiz yolla belirlenmiş ve buldukları kurumlarda yönetici olarak çalışan 50 okul yöneticisi oluşturacaktır.

Veri Toplama Aracı

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Tarama yöntemi ile yapılacak olan araştırmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılacaktır. Araştırmacı tarafından hazırlanacak yarı- yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, 12 yıllık zorunlu eğitime yönelik yönetici görüşleri belirlenecektir. Yöneticiler ile iletişim yüz yüze sağlanacaktır.

Görüşme formu iki bölümden oluşacak, birinci bölümde örneklemin demografik bilgileri yer alırken ikinci bölümde görüşme formunda kullanılan sorular yer alacaktır.

Verilerin Analizi

Araştırma, Ankara'daki Milli Eğitim Bakanlığı'nda ilköğretim kurumlarında müdür yardımcısı olarak çalışan okul yöneticilerinin, yetki devrine yönelik bakış açılarını belirleme amacını taşıyan betimsel bir araştırmadır. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir daha sonra bu yapılan betimlemeler açıklanır, yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Anahtar Kelimeler: Yetki Devri, Motivasyon, İlköğretim, Yönetici,

Acarlar Beldesinde Okul Terkleri ve Devamsızlık Sorunu

Nur Köse, Pınar Yengin Sarpkaya

Acarlar, Aydın-İzmir karayolunun Kazakkahve ile İkizdere Köprüsü arasında kalan parçanın tam güneyine düşen bir ova beldesidir. Beldenin kuzeyi Aydın-İzmir asfaltı, güneyi Menderes Ovası ve Menderes Irmağı yatağı, batısı İkizdere Çayı yatağıyla çevrilidir. Belde kuzeydoğudan Aydın ve kuzeybatıdan İncirliova ilçesiyle komşudur. Acarlar; İncirliova ilçesine 3 km, Aydın'a 12 km uzaklıktadır. Yapılan araştırmalarda yazılı herhangi bir kaynağa rastlanmasa da Acarlar'da genel kanı; kendilerine Abdal dendiği, atalarının Adana yöresinden gelen göçebe Abdal aşireti olduğu ve bunlardan 25-30 kadar ailenin, çadırlarını İncirliova'ya bağlı Yazıdere (Küçükkürtler) Köyü'nün güneyinde ve İkizdere Çayı'nın kıyısına kurdukları yönündedir.

Pazarcılık mesleği Acarlar'daki sosyal yaşama neredeyse bütünüyle damgasını vurmaktadır. Pazarcılıkla uğraşan aileler genellikle kadınlı erkekli, çoluk çocuk kendi evlerinin önünde pazara gidecek tarım ürünlerini hazırlamakla meşgul olurlar. Ev, onlar için hem ailenin yaşamını sürdürdüğü bir barınak hem de depo/ambar işlevini görmektedir.

Acarlar'da öğrencilerin okul devamsızlığı ya da okulu terk etmeleri oldukça sık görülen ve yıllardır çözüm bulunamamış, kanıksanmış bir sorun durumundadır. Bu nedenle konunun farklı paydaşların gözünden nasıl görüldüğünün saptanması, soruna çözüm arayışında karar vericiler için rehber niteliği taşıyabilir. Diğer yandan, araştırmacıların Acarlar beldesindeki genel olarak eğitim sorunlarına, özel olarak da okul devamsızlığı ve terki sorununa ilgi göstererek bu konuları farklı boyutlarıyla çalışmalarını sağlayabilir.

Bu araştırma, Acarlar beldesinde okul terkleri ve devamsızlık sorunlarına yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin nasıl yaklaştıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu bildiri, Acarlar'da devamsız öğrencilerin özellikleri, devamsızlığın öğrenciye etkileri, devamsızlığın nedenleri, devamsızlık durumunda yapılanlar ve katılımcıların önerilerini saptayan geniş kapsamlı bir çalışmanın bir bölümünü kapsamaktadır. Bildiri için alınan bölümde problem, "Acarlar'daki okul devamsızlığı ve terklerinin nedenleri ve katılımcıların önerileri nelerdir?" biçiminde belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırmada mevcut durumu saptamada derinlemesine bulgulara ulaşmak için, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma, nitel durum araştırması olarak desenlenmiştir. Çalışma grubu, Aydın ili İncirliova ilçesinin Acarlar beldesinde bulunan üç ilköğretim okulu esas alınarak belirlenen 7 yönetici, 9 öğretmen, 5 öğrenci ve 6 veliden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen veriler, bilgisayarda NVivo 7 nitel veri analiz programıyla betimsel ve içerik çözümlemesiyle incelenmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bazı bulguları aşağıda verilmiştir:

- Devamsızlığın kişisel nedenleri; okulu sevmeme, amaçsızlık, özgüven eksikliği; ailevi nedenleri; okula önem vermeme, mevsimlik işçi, bir işte çalıştırma, kardeşlerine baktırma; çevresel nedenleri; akran etkisi, internet- bilardodur.
- Katılımcıların önerilerinden bazıları: Okulun cazip olması, yatılı okul olması, kardeş bakımı için kreş olması, okula göndermeyen veliye ceza olması, maddi destek ve kurumsal işbirliğinin olmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Acarlar, Devamsızlık, Okul Terki

Okul Müdürü Seçme, Atama ve Yetiştirme Yaklaşımlarına İlişkin Yönetici Görüşleri

Necmi Gökyer, Fulya Özer

Örgütlerde madde ve insan kaynaklarını, örgütsel amaçlar doğrultusunda en verimli şekilde kullanmak, yönetimi tanımlamaktır. Yönetimsel eylemlerin istikrarlı ve güvenilir bir biçimde yapılabilmesi için güçlü yönetim bilgisine, girişimcilik ve iletişim becerisine sahip yöneticilere ihtiyaç bulunmaktadır. Bu niteliklere sahip olması gereken yöneticilerin seçilmesi, atanması ve yetiştirilmesi de büyük önem arz etmektedir. Tarihi sürece bakıldığında, okul yöneticilerinin seçiminde, istihdamında ve yetiştirilmesinde içerik yönünden farklı uygulamaların yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmanın amacı da, geleceğin yöneticilerinin nasıl seçilmesi, atanması ve yetiştirilmesi gerektiğine ilişkin olarak okul yöneticilerinin görüşlerini belirleyerek bir model önermektir. Okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanmasına ilişkin yürürlüğe giren ve uygulanan yakın tarihimizdeki ilk Yönetmelik 1990 yılından sonraki 07.06.1993 tarih ve 21600 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan atama yönetmeliğidir. Daha sonra Kasım 1998 tarih ve 2494 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan atama yönetmeliği, 30 Nisan 1999 tarih ve 23681 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan atama yönetmeliği gelmektedir. Daha sonra ek ve değişiklikleriyle sırasıyla, 11.01.2004 gün ve 25343 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”, 29.8.2009/27334 RG, 10.9.2009/27345 RG, 15.5.2010/27582RG, 9.10.2010/27724 RG, 09.08.2011/28020 RG, 21.07.2012/28360RG 28 Şubat 2013 tarihli ve 28573 sayılı Resmî Gazetede Yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 04/08/2014 tarihli 28728 sayılı Resmî Gazetede Yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ve en son 10 Haziran 2014 tarihli ve 29026 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik ile toplam 13 kez ilgili Yönetmelik değişikliğe uğramıştır. Bu kadar sık değişiklik olmasına rağmen, bu değişiklikler, bu süreçten etkilenen kesimlerin beklenti ve isteklerini karşılar nitelikte olmadığı için farklı sızlanmaları da beraberinde getirmiş ve bu konuyla ilgili sürekli memnuniyetsizlikler dile getirilmiştir.

Yöntem

Betimsel tarama modeli kullanılarak yapılan çalışmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında, Elazığ ili merkez ilçede bulunan ilkokul, ortaokul ve değişik lise türlerinde görev yapan 58 yönetici oluşturmaktadır. Merkez ilçede 89 okul, bu okullarda aynı sayıda okul müdürü ve 180 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 269 yönetici bulunmaktadır. Bu okulların tür ve düzeylerinin sayısı da dikkate alınarak seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 24 okul müdürü ve bu okullarda görev yapan 34 müdür yardımcısına ulaşılmıştır. Veri toplama aracı 11 nicel türde soru ile iki adet nitel türde sorudan oluşmaktadır.

Bulgular

Nicel türdeki soruların frekans ve yüzde değerlerine göre, yöneticiler; yönetici seçme ve atama modeli nasıl olmalıdır? sorusuna yöneticilerin 43’ü merkezi, 13’ü yerel, sınav şartı olmalı mıdır? sorusuna 54’ü evet, yöneticilik sertifikası olmalı mıdır? sorusuna 49’u evet, eğitim durumu nasıl olmalıdır? sorusuna 31’i yüksek lisans, 21’i lisans, yöneticilik deneyimi olmalı mıdır? sorusuna 34’ü zorunlu olmalıdır, 23’ü zorunlu olmamalıdır, öğretmenlik deneyimi olmalı mıdır? sorusuna 55’i zorunlu olmalıdır, stajyerlik (adaylık) süreci olmalı mıdır? sorusuna 50’si evet, mentor desteği gerekli midir? sorusuna 38’i evet gereklidir, hizmet öncesi eğitim gerekli midir? sorusuna 48’i evet gereklidir, hizmete geçiş eğitimi gerekli midir? sorusuna 52’si evet gereklidir, hizmetiçi eğitim gerekli midir? sorusuna 50’si zorunlu olmalıdır şeklinde görüş belirtmişlerdir. Nitel türdeki İlgili Yönetmeliğin sık sık değişikliğe uğramasını nasıl değerlendiriyorsunuz? sorusundan elde edilen bulgulara göre ise, Yönetmelik değişikliklerinin yapılması ile ilgili olarak; politik veya siyasi kadrolaşma kaygısının olduğu, liyakata dikkat edilmediği, uzmanlar tarafından hazırlanmadığından yasal hukuki mercilerden görüş

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

alınmadan hazırlandığından hukuka aykırılıkların başgösterdiği, yönetici atamalarının o günkü siyasi iktidarlar etkisinde yapıldığı, belirli bir aşamadan geçmeyen kişilerin yönetici olduğu, bunun da beraberinde sıkıntılara yol açtığı, son yıllarda yapılan atama Yönetmeliklerinin objektif olmadığı, kısa sürede hazırlandığı için belirli bir kesime göre hazırlandığı, diğer eğitim sendikalarının görüşlerinin dikkate alınmadığı, bundan dolayı sürekli şikayetlerin ortaya çıkmasına neden olduğu, kapsamlı bir çalışmayla tüm kesimlerin katılımıyla oluşturulabilecek bir çalışmayla sorunların en aza düşürülebileceği, bu durumun tutarlı bir atama Yönetmeliğinin oluşmadığının ve bakanlığın bu konuda bir politikasının olmadığını açıkça göstergesi olduğu, değişiklik olması gerektiği, ancak yapılan değişikliklerin “benim adamımı nasıl yönetici yaparım” mantığıyla değil, en iyi, “en likayat sahibi yöneticiyi nasıl seçerim” ya da “en adil yönetici atama ve yer değiştirme sistemini nasıl kurarım” düşüncesiyle ortaya konulması gerektiği, gibi nedenlerin olduğu ifade edilmektedir. Değişikliklerin sonucu olarak; bir belirsizliğin göstergesi olduğu, kurum içinde çalışanların geleceğini tedirgin ettiği ve şüpheli bir belirsizliğe ittiği, bu nedenle personelin geleceğini planlayamadığı, bunun da personeli gereksiz yıpranmaya soktuğu, personelin artık kaçınma eğilimine girdiği, Yönetmelikler hazırlanırken tüm paydaşlardan görüş alınması ve pilot bölge uygulamasının yapılmasının gerektiği, çalışanların kendi kurumuna ve yönetime olan güveninin sarstığını, çalışanlarda hak adalet duygusunun sarsılmasına neden olduğu, çalışarak bir yere gelinemeyeceği fikrinin insanların zihninde güçlendiğini, çalışanların çalışma azminin azaldığı, moral ve motivasyonun düştüğünü, yönetici olmak için emek harcamak yerine siyasi parti veya bir sendikadan beklenti içine girildiği ifade edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul, Yönetici, Atama, Yetiştirme

**Eğitim Politikaları ve Ekonomisi Alanında Yapılan Çalışmaların Bazı Özellikleri
Açısından İncelenmesi**

Özden Ekinci, Mustafa Yavuz

Eğitim araştırmaları, eğitimin iyileştirilmesi için önemli bir rol oynar. Yenilikçi uygulamalar için fikirler verir; öğretimin verimliliği ve etkinliğini artırmak adına belirli öğrenme durumlarında yeni yöntem ve materyaller geliştirilmesi için niçin daha iyi teoriler geliştirilmesi gerektiğini açıklar. Bu araştırmanın amacı eğitim politikaları ve ekonomisi alanında yapılan çalışmaların konu, çalışma grubu, yöntemi, veri toplama araçları ve analizleri açısından incelenmesidir. Araştırmada veriler nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi aracılığı Social Sciences Citation Index (SSCI) içerisinde yer alan Educational Policy, Education Economics ve Education Finance ve Policy dergilerinde yayımlanmış makalelerden elde edilmiştir. Adı geçen dergilerde 2012 yılı boyunca yayımlanan çalışmalar konu, çalışma grubu, yöntem, veri toplama ve veri analiz yöntemleri bakımından incelenmiştir. Toplanan veriler içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada toplanan veriler 5 temaya ayrılmıştır. Analizler sonucunda öğretmen etkililiği, öğrenci başarısı, eğitim reformlarının etkileri, uygulamaların değerlendirilmesi, eğitimin ekonomik çıktıları, maliyet analizleri gibi başlıkların öne çıktığı görülmüştür. Çalışma grubu olarak sıklıkla ilkokul, ilkokul ve ortaokulun seçildiği görülmektedir. İncelenen makalelerde nitel araştırmalara daha fazla rastlanılmıştır. Araştırmaların tek bir veri kaynağına bağlı kalarak yürütülmediği, birçok yöntemin bir arada kullanıldığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Politikası, Eğitim Ekonomisi, Eğitim Araştırmaları

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerine Yönelik Hizmet Kalitesinin Ölçülmesi

.....
Ramazan Gök, Serdar Özçetin

Öğrenci merkezli eğitim ortamları oluşturabilmek, hizmet kalitesinin tüm boyutlarıyla düzenli bir biçimde tespit edilerek güçlü ve zayıf yanlarının belirlenmesi, güçlü alanları destekleyecek, zayıf alanları güçlendirecek stratejilerin geliştirilmesi ve uygulanmasıyla mümkün olabilmektedir. Vedder (1994) eğitim kalitesini, eğitimin amaçları ve işlevlerini karşılayabilmek olarak tanımlamıştır. Bu tanımdaki amaçlar, öğrenmenin etkinliği, işlevler ise öğrencileri dışarıdaki ortama hazırlayabilme, iş hayatlarındaki başarılarını sağlayabilme olarak tanımlanabilmektedir. Eğitimde kalite kavramından, eğitimden beklentilerin karşılanması diploma ile özdeşleştirilebilmektedir. Yükseköğretimde kaliteyle ilgili bir başka tanım da, “Yükseköğretimde kalite, müşteri memnuniyeti ile aynı değildir.(Cryer, 1998). Bu bilgilerden hareketle yükseköğretimin ana unsuru olan öğrencilerin tatmin derecelerinin aldıkları hizmetin tüm boyutlarıyla tespit edilmesi, yükseköğretimin tüm süreçlerine öğrencinin katılımının sağlanması açısından önemlidir. Bu araştırma bu noktadan hareketle tasarlanmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın problem cümlesini “Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin kendilerine sağlanan çeşitli hizmet ve olanaklardan tatmin olma dereceleri ne düzeydedir?” oluşturmaktadır. Bu çalışmanın temel amacı, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin kendilerine sağlanan çeşitli hizmet ve olanaklardan tatmin derecelerini belirlemektir.

Yöntem

Bu araştırma betimsel bir çalışma olup, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği 2. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin kendilerine sağlanan çeşitli hizmet ve olanaklardan tatmin derecelerini belirleme amacına yönelik genel tarama modellerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak yapılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2008). Araştırmanın evrenini, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan 3587 öğrenci, örneklemini ise amaçlı örneklem yöntemlerinden birisi olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla belirlenen Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği 2. ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 364 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, orijinali Holdford ve Reinders’ın (2001) geliştirdiği ve Sakarya (2006) tarafından yüksek lisans tezinde Türkçeye uyarlanarak geliştirilen “Yükseköğretimde Öğrenciye Yönelik Hizmet Kalitesi Ölçeği” ile 9 maddeden oluşan “Kişisel Bilgiler Formu” ile toplanmıştır. Ölçeğin orijinali 58 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin “Üniversite destek hizmetleri” boyutunda yer alan 10 madde Üniversite geneline yönelik soruları içerdiği için ölçekten çıkarılmıştır. Uygulanan ölçek toplam 50 maddeden oluşmaktadır. Ölçek için geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış ve ölçekte yer alan 3 adet maddenin güvenirlik katsayıları düşük bulunduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri .95 olarak bulunmuştur. Araştırmada toplanan veriler, betimsel istatistik, bağımsız gruplar t-testi, çok yönlü varyans analizi (MANOVA) ve kümeleme analizi ile çözümlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kalite, Hizmet, Yükseköğretim

Öğretmen Adaylarının Müdür Kavramına İlişkin Metaforik Tanımlamaları

Niyazi Can, Arzu Sune

Metafor; bir şeyi başka bir şeye benzeterek açıklamak, anlatmak istediğimiz bir kavram ya da olguyu başka bir kavram ya da olgudan yola çıkarak kavramlaştırmamızı sağlayan araçlardır. Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının müdür kavramına ilişkin metaforik tanımlamalarının betimlenmesidir. Çalışma nitel araştırma tekniğinde olup, örneklemi Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarından “Müdür’ya benzer çünkü.....” ifadesini doldurmaları istenmiş ve elde edilen veriler içerik analizi yapılarak kategorize edilmiştir. Araştırma devam etmekte olup tamamlandığında Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi tarafından düzenlenen kongrede sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Metafor, Müdür, Sınıf Öğretmeni Adayı, Sınıf Öğretmeni.

**Measuring Technology Acceptance Level Of Turkish Pre-Service English Teachers By
Using Technology Acceptance Model**

Özkan Kırmızı

The aim of this study was to investigate technology acceptance of prospective English teachers in terms of Technology Acceptance Model (TAM). The sub-dimensions of technology acceptance model are computer self-efficacy, perceived usefulness, perceived ease of use, attitudes towards computers, and behavioral intention to use computers and the model claims that each of these sub-dimensions affects each other and they collectively affect behavioral intention to use computers. According to Technology Acceptance Model, perceived usefulness and perceived ease of use sub-dimensions are the most important sub-dimensions that predict technology use. In the study, prospective teachers' attitudes towards technology use were identified as the dependent variable. The study is based on Structural Equation Model (SEM). The participants of the study come from English Language Teaching Departments of Hacettepe, Gazi and Başkent Universities. The total number of participants is 213. In order to collect data, Computer Attitude Scale (CAS) was used. CAS was developed by Selwyn (1997). Participants responded to the CAS using a five-point scale of strongly disagree (1), disagree (2), neutral (3), agree (4), and strongly agree (5). The scores from the items on each component were aggregated to provide individual scores on each component. The CAS has been found to be a reliable instrument to measure attitude towards computer among teacher education students. As a first step in the study, prospective English teachers' general attitudes towards technology were assessed. The results indicated that prospective English teachers have positive attitudes towards technology and technology use in the lessons. As a next step, an ANOVA test was used to compare participants from different grade levels in terms of their attitudes towards technology use. The results indicated that first grade students have relatively lower levels of positive attitudes towards technology. Then, the model fit indices were calculated and the scale was subjected to factor analysis. As a result, the model that was constructed within the scope of the study was found to be perfect based on the results of a number of fit test indices and reasonable based on few fit test indices. Therefore, the model was found to be meaningful and usable. The results indicated that four of the hypotheses formed within the scope of the study were proven and one of them was rejected. Based on these findings, we can say that perceived usefulness positively affects prospective English teachers' attitudes towards technology, perceived ease of use positively affects perceived usefulness, perceived ease of use positively affects attitudes towards technology use, and finally and most importantly attitudes towards computer use positively affect behavioral intention to use technology in classes. Interestingly, perceived usefulness was not found to affect behavioral intention to use computers in lessons. Overall, it must be noted that there is a strong positive correlation between attitudes towards computer use and behavioral intention to use computers ($t=2.94, p<.05$).

Key Words: Technology Use, Prospective English Teachers, Computer Self-Efficacy

Eğitim Denetmenlerinin Denetim Etiğine İlişkin Algıları

Ömer Karabay

Eğitim denetmenleri rehberlik, inceleme, teftiş, değerlendirme ve soruşturma görevlerini yerine getirirken bir çok insan grubu ile ilişki içinde bulunmaktadır. Denetim sürecinin bu boyutlarının gerçekleştirilmesinde yoğun iletişim ve işbirliğinin yer alması eğitim denetmenlerinin uymaları gereken etik ilkelerin önemini artırmaktadır.

Araştırma, eğitim denetmenlerinin denetim etiğine ilişkin ‘genel ve ilgili alt boyutlar açısından’ sahip oldukları algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu genel amaçtan hareketle bir ‘etik gelişim modeli’ ortaya konulması öngörülmüştür.

Bu çalışma ile eğitim denetmenlerinin meslektaşları tarafından denetim etiğine ilişkin algıları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışma bu yönü ile eğitim denetiminde etik duyarlılığın artırılmasına katkı sunacak ve sonraki çalışmalara yol gösterici nitelikte olacaktır.

Araştırmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı İl Eğitim Denetmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya ait veriler Anket yoluyla toplanmıştır. Anket maddelerinin değerlendirilmesinde SPSS.13 paket programından yararlanılmıştır. Hazırlanan sorular faktör analizi yapılarak boyutlandırılmıştır. Bu doğrultuda maddelerin üç faktör olarak yoğunlaştığı görülmüştür. Bu faktörler ‘Dürüstlük ve Tarafsızlık, Yetkinlik ve Mesleki Özen, Saydamlık ve Hesap verebilirlik’ etik boyutları ele alınarak yorumlanmıştır.

Genel olarak eğitim denetmenlerinin çoğunluğu denetmenlerin etik ilkelere uygun davrandıkları yönünde algıya sahip oldukları, cinsiyet değişkeninde bayan katılımcıların denetmen meslektaşlarını ‘yetkinlik ve mesleki özen’ boyutunda daha olumlu değerlendirdikleri, kıdem değişkeninde kıdem arttıkça ‘dürüstlük ve tarafsızlık’ boyutunda olumlu değerlendirdikleri, bölge değişkeninde 1., 2., 3. Bölgede görev yapan eğitim denetmenleri ile 4.,5. Bölgede görev yapan eğitim denetmenlerinin ‘saydamlık ve hesap verebilirlik’ etik boyutuna ilişkin anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Denetimi, Algı, Etik

İş Yeri Eğitimcilerinin İşletmelerdeki Mesleki Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

Sevilay Şahin, Gökçe Özdemir, Emine Açıkgöz

Bu çalışmanın amacı, işyeri eğitimcilerinin(koordinatör öğretmenlerin) meslek lisesi öğrencilerinin işletmelerdeki mesleki eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması modelindedir. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine göre belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep il merkezinde bulunan Kız Meslek Liselerinde görev yapmakta olan 8 bölüm içerisinde 24 işyeri eğitimcisi(koordinatör öğretmen) oluşturmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanarak, betimsel ve içerik analizi yapılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, işletmelerdeki mesleki eğitim uygulamalarının, öğrencilerin; mesleki kazanımlarına, kişisel ve sosyal gelişimlerine olumlu etki ettiği, yasal prosedürlerin yoğunluğunun işletmelerin iş yeri uygulamaları ile ilgili tutumlarını olumsuz etkilediği ve koordinatör öğretmenlere; işletmelere, öğrencilere ve velilere rehberlik ederek paydaşlar arasındaki koordinasyonu sağlamak gibi önemli görevler düştüğü sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İşletme, İşletmelerde Mesleki Eğitim, Koordinatör Öğretmen.

Okul Liderlerinin Sosyal Sorumluluk Davranışlarının Belirlenmesine Yönelik Nitel Bir Araştırma

Nezihat Güçlü , Eshabil Erdem Paksoy, Sezgin Tetik

Liderlik üzerinde yoğun olarak çalışılan bir konudur ve lider ve liderlik kavramları ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Liderlik grupları güç ve etki kullanarak yönlendirmek olarak lider ise bu süreci harekete geçiren birey olarak tanımlanabilir. Okul yöneticileri de okullarında yasal olarak belirlenmiş bir liderdir (Çelik, 2013). Okul liderinin sahip olması gereken manevi değerler ve yapılar da bulunmaktadır. Okul lideri konumu itibarıyla görevinin ahlaki yönlerini düşünen, alçakgönüllü olabilen, okulu ve çevresini düşünebilen bir lider olmalıdır. Liderin bu tür özellikleri okul gelişimi için çok önemlidir (Sergiovanni, 2005).

Liderlik becerilerini geliştirmek için Bapat vd. (2009) bir model geliştirmişlerdir. Liderlik becerisinin beş temel boyutunu kendini yönetme, diğerlerine liderlik etme, işi yönetme, yenilikçilik ve sosyal sorumluluk olarak ifade edilmiştir. Sosyal sorumluluk boyutunda liderlerin adil, dürüst ve namuslu bir şekilde çalışmaları ve diğer insanların bireysel ve kültürel farklılıklarına saygı duymalarının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Liderler kurumda sosyal sorumluluğu destekleyen bir kültür yaratmalıdırlar (Bapat, et al., 2009). Sosyal sorumluluk; “bir örgütün ekonomik ve yasal koşullara, iş ahlakına, örgüt içi ve çevresindeki kişi ve kurumların beklentilerine uygun bir çalışma stratejisi ve politikası gütmesi” (Eren, 1997: 101-102); bir organizasyonun hem iç, hem de dış çevresindeki tüm paydaşlara karşı “etik” ve “sorumlu” davranması, bu yönde kararlar alması ve uygulaması şeklinde tanımlamak mümkündür (Aktan ve Börü, 2007: 13). Okullarda öğrencileri hayata hazırlamak gibi sosyal sorumlulukları olan kuruluşlardır. Bunun da ötesinde okul yöneticileri mesleki ve teknik işlemlerinin yanı sıra manevi değerleri de olan bir görev yürütmektedirler (Aslanargun, 2012). Okul liderinin sosyal sorumluluk davranışı konusundaki yeterlikleri yurttaş sorumluluğu, sosyal bilgi, etik uygulamalar, diğerlerine etik liderlik, tutarlı davranışlar sergilemek şeklinde sıralabilir. Bu yeterliklerden de alt boyutları bulunmaktadır (Bapat, et al., 2009). 1. Yurttaş sorumluluğu; kamuoyu ile iletişim, topluma yardım, toplumsal eylem, topluma değerler kazandırabilmek, iyi örnekler sunmak, sosyal eylem. 2. Sosyal bilgi; sosyoloji ve antropoloji, tarih ve coğrafya, yabancı dil, felsefe ve din, kanuni düzenlemeler ve örgütsel değer yargıları konusunda bilgili olma. 3. Etik uygulamalar; kapımız açık uygulamaları, adil uygulamalar geliştirip kullanmak, kararları saygılı bir şekilde açıklamak, liderlik ettiği kişilere etik davranışlarda bulunmak. 4. Diğerlerine etik liderlik; hizmetkar liderlik uygulamak, çeşitliliğe değer vermek, ödülleri adil dağıtmak, diğerlerine saygı göstermek, sömürücü zihniyetten uzak durmak. 5. Tutarlı davranışlar sergilemek; Finansal etik, iş yeri etiği, dürüstlük ve tutarlılık, hesap verilebilirlik, uygulamalarda cesur olabilmektir.

Okul yöneticilerinin sosyal sorumluluk davranışları okula liderlik etmelerinde önemli bir etmen olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca okulların çevrelerini etkileyerek öğrencilerin ve okulun çevresindekilerin ahlaki ve sosyal gelişimini sağlayabilmeleri için etkili bir yol olarak görünmektedir.

Okul yöneticilerinin sosyal sorumluluğu algılamalarının incelenmesi amacıyla Bakioğlu ve Akkaya (2013) tarafından yapılan çalışmada “Sosyal Sorumluluğu Algılama Ölçeği” geliştirilerek okul yöneticilerine uygulanmış ve sosyal sorumluluk kavramı 4 faktör çerçevesinde incelenmiştir. Sürdürülebilir sorumluluk, demokratik sorumluluk, yasal sorumluluk ve inovatif sorumluluk şeklinde oluşturulan faktörlerde cinsiyet, öğrenim derecesi ve görev yapılan okuldaki öğrenci sayısı değişkenlerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Aslanargun (2012)’de 19 okul yöneticisiyle nitel bir çalışma yaparak yöneticilerin sahip olması gereken değerleri incelemiş ve sahip olunması gereken değerler olarak adil olmak, güvenilir olmak, kurallara sadık olmak ve paydaşlara karşı duyarlı olarak bir kültür geliştirmek olarak ortaya çıkmıştır.

ABD’de National Policy Board for Educational Administration (Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Meclisi) tarafından oluşturulan “Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC) Standards 2008” belgesi okul yöneticileri için belirli kriterler getirmektedir. Üye kuruluşlar, araştırmacılar, yüksek öğretim kurumları ve alandaki liderlerin görüşleriyle oluşturulan bu kriterlerde çalışanlarla ve kamuoyuyla işbirliği yapabilmek, toplumun farklı ihtiyaçlarına cevap verebilmek, tutarlı, cesur ve etik davranabilmek gibi maddelerde bulunmaktadır (ISLLC, 2008). Larsen ve Derrington

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

(2012) ise okul yöneticilerinin eğitimlerinden sonra ISLLC kriterlerinden hangilerini daha etkin kullandıklarını araştırmışlardır. Sonuç olarak okul yöneticilerinin tutarlı, cesur ve etik davranışlar konusundaki becerilerinin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

Yapılan çalışmalarda, farklı açılardan okul yöneticisinin sosyal sorumluluğu algılama biçimleri ve değerler üzerinden çıkarımlarda bulunulmuştur. Bu çalışmada ise okul müdürlerinin sosyal sorumluluk davranışlarının tespiti düşünülmektedir. Bu kapsamda okul müdürlerinin sosyal sorumluluk davranışları yurttaş sorumluluğu, sosyal bilgileri kullanma, etik uygulamaları, diğerlerine etik liderlikleri, tutarlı davranışlar sergilemeleri alt başlıkları altında kategorize edilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunda maksimum çeşitliliğe dayalı örneklem yolu ile seçilmesi planlanan toplam 10 okul müdürü yer almaktadır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanacaktır. Elde edilen veriler nitel araştırma tekniklerinden içerik analizi ile çözümlenecektir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Okul Liderliği, Sosyal Sorumluluk, Okul Müdürü

TKY Uygulamaları Konusunda Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Alguları

Mustafa Demir, Burak Aydın, Bekir Kudu

Son yıllarda, eğitimde Toplam Kalite Yönetimi oldukça dikkat çekmektedir. Kalitede insanların beklentileri ve mutluluğu hedeflenmiştir ve kalite düşüncesi insanların gelişiminde temel alınmıştır. Bu gelişen dünyada, eğitimi kurumları için bu gelişmeleri yakından takip etmek ve uygulamak kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu araştırmanın amacı; Edwards Deming'in TKY İlkellerinin İlköğretim okullarında uygulanmasına yönelik öğretmen ve yönetici algılarını belirlemektir. Araştırmanın ilk bölümünde Toplam Kalite Yönetimi ve eğitimde TKY uygulamaları konularında bilgi verilmiştir. Araştırmanın örnekleme Rize Merkez, Ardeşen, Çayeli ve Pazar ilköğretim okullarında görev yapan 416 öğretmen ve 156 yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Saraç (2010) tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Saraç tarafından geliştirilen anket kişisel bilgiler ve 42 ölçek maddesini içeren iki bölümden oluşmaktadır.

Verileri analiz etmek için SPSS 17,00 paket programı kullanılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin, cinsiyet, alanları, hizmet süreleri, en son bitirdikleri öğretim kurumu, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim alıp almama ve Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama gibi değişkenlere ilişkin verilerin analizinde iki bağımsız örneklemlili t-testi; kıdeme ilişkin veri analizinde tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen ve yönetici algıları eğitim kurumları, cinsiyet, çalışma durumu, öğretmenlik alanları, hizmet süreleri, en son bitirdikleri öğretim kurumu, Toplam Kalite Yönetimi ile ilgili eğitim alıp almama ve Toplam Kalite Yönetimi konulu seminer veya konferansa katılıp katılmama gibi değişkenlere göre incelenmiştir ve belirli değişkenlere göre algılar arasında fark bulunmuştur. Bulgular ışığında Deming'in TKY İlkellerinin İlköğretim okullarında uygulanmasına yönelik geliştirici önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Vardiyalı Çalışma, Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Okulların Öğrenen Örgüt Olma Özellikleri Açısından İncelenmesi (Uşak İli Örneği)

Mürşide Karadurmuş, M. Akif Helvacı

Öğrenen örgüt kavramı, doksanlı yıllarda ilgi gören ve gittikçe gelişen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Üçüncü milenyumda, değişim baş döndürücü bir hızla gerçekleşmektedir. Değişim bu kadar hızlı yaşanırken gerek kamu örgütlerinin gerekse eğitim örgütlerinin, öğrenen örgüt olma özelliği göstermesi zorunluluk haline gelmiştir. Değişimin ise bu kadar hızlı yaşandığı çağımızda tek bir kişinin düşünüp bilgiyi üretmesi ve diğer kişilerin yönetici direktiflerini takip etmesi kişilerin iş doyumunu tatmin etmemektedir. Gerek bireysel gerekse takım halinde bütün çalışanların örgütün menfaatleri doğrultusunda yeni bilgiler üretmeleri ve kapasitelerini durmadan genişletmeleri sektörlerin ayakta kalmalarını sağlamaktadır.

Öğrenen örgüt, öğrenmeyi, her zaman öğrenmeyi ön planda tutan, kurum içi bireylerin gelişimini hedefleyen, iletişimi sürekli kılan ve sürekli gelişime yönelik görüş alışverişini etkin kılan bir örgüttür (Koçel, 2003). Öğrenen örgüt, kendisini yaşayan bir sistem olarak algılar. Her bölüm bir başka bölümle bağlantılıdır. Yaşayan bir organizmada olduğu gibi, dengeyi sürdürmek için çok büyük bir baskı vardır. Eğer bir bölümü değiştirmeye kalkarsanız, sistemin diğer bölümleri dengeyi yeniden sağlamak için ortak bir çaba gösterecektir. Ancak, değişim bir kez gerçekleştikten sonra tüm sistemi etkileyecektir (Braham, 1998).

Senge (2002), öğrenen örgütleri ele aldığı "besinci disiplin" adlı kitabında, öğrenen örgütün gerçekleşmesinde rol oynayan ve örgütü öğrenen örgüte dönüştürebilen beş temel disiplini, kişisel ustalık, zihni modeller, takım halinde öğrenme, paylaşılan vizyon ve sistem düşüncesi olarak ortaya koymaktadır.

Bu araştırma, Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre, ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma özelliği gösterip göstermediğini bunun yanı sıra: öğrenen örgüt olma özelliklerinin, görev, cinsiyet, öğrenim durumu, branş, mesleki kıdem, okuldaki öğretmen sayısı ve öğrenci sayısı değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı saptamayı amaçlamaktadır.

Araştırma 2011–2012 eğitim-öğretim yılında yürütülen betimsel tarama modelinde bir çalışmadır.

Bu araştırmanın evrenini; Uşak il sınırları içerisindeki Merkez, Banaz, Eşme, Karahallı, Sivaslı, Ulubey ve bu ilçelere bağlı köylerde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 175 ilköğretim okulunda 2011- 2012 eğitim öğretim yılında görev yapan 286 yönetici, 1669 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemini ise tabakalı örneklem yöntemi ile seçilen yerleşim yerleri dikkate alınarak merkez ilçe ve köylerde 85 ilköğretim okulunda görev yapan 99 yönetici ve 386 öğretmen oluşturmaktadır.

Veri toplama aracında iki bölümden oluşan ölçek kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde katılımcıların demografik bilgilerine (cinsiyet, öğrenim durumu, branş, mesleki kıdem, görev, yönetici kıdemi, öğretmen sayısı, öğrenci sayısı) ilişkin dokuz soru bulunmaktadır. İkinci kısımda ise katılımcıların okullarına öğrenen örgüt olma özelliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla "Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Ölçeği" kullanılmıştır. İkinci bölümde kullanılan ölçek Subaş (2010) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek geliştirilme aşamasında Subaş (2010) tarafından ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda oluşan toplam varyansın % 59,2'sini açıklayabilen 5 faktör 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin içsel tutarlık güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı 0,91 Guttman 0,690 ve Spearman brovn 0,709 olduğu ve ölçeğin alt ve üst dilim ortalamaları arasında madde ayırt ediciliği açısından $p < .05$ anlam düzeyinde fark olduğu tespit edilmiştir. Bu analizlerle ölçeğin geçerlik ve güvenirliliğinin yüksek olduğu görülmüştür. Dörtlü likert tipi olarak derecelendirilmiş ölçeğin 30 sorudan elde edilen puan aralığı minimum 30 ile maksimum 120 puan arasında değişmektedir. Ölçeğin faktörleri Senge (2002)'in öğrenen örgüt yaklaşımının beş disiplinine uygun şekilde hazırlanmıştır.

Araştırma sonucunda, katılımcıların ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma (ÖÖO) özelliğine ilişkin görüşleri öğrenen örgütün beş disiplininin her biri açısından "katılıyorum" kategorisinde bu da orta düzeye karşılık geldiği görülmüştür. Bununla birlikte, katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliğine ilişkin görüşleri cinsiyet bakımından anlamlı bir fark göstermediği

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

görülmüştür. Ancak görev, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, yaş, öğretmen sayısı ve öğrenci sayısı değişkenlerinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul, Örgüt, Öğrenen Örgüt

Okul Müdürlerinin Seçimi ve Yetiştirilmesine Yönelik Bir Model Önerisi

Mustafa Yavuz, Deniz Derinbay

PISA, TIMMS gibi küresel sınavlarda başarılı olan ülkeler eğitimin niteliğini artırmak için okul müdürlerinin seçimi, yetiştirilmesi ve performanslarının değerlendirilmesine de önem vermektedirler. Müdürler, rollerini okulun yöneticisi olmaktan daha çok, okullarının ve eğitimin lideri olarak algılamalıdır. Okullarda görevini en iyi şekilde yapmaya uygun adayların seçilmesi ve yetiştirilmesinin, etkililik ve verimlilik açısından önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Müdür adaylarının sahip oldukları nitelikler önem taşımaları ve bazı ölçütler getirilmelidir. Müdür olarak atanacak olan adayların iyi yetiştirilmesi okul müdürlerinin okulları etkili bir şekilde yönetebilmesine imkan verecektir. Okulların başarısında müdürlerinin önemli bir belirleyici olduğu düşünülmektedir. Avrupa ülkelerinin çoğunda sürekli mesleki gelişim, okul müdürleri için mesleki bir görevdir. Birçok ülkede okul müdürlerinin seçimi ve yetiştirilmesine yönelik farklı uygulamalar yapılmaktadır. Okul yöneticisi olma koşulları arasında, asgari bir süre (3-5 yıl) öğretmenlik deneyimi olması yaygındır. ABD ve Singapur'da okul müdürü olarak atanacaklarda üniversitelerin Eğitim Yönetimi bölümlerinden mezun olma şartı aranmaktadır. İngiltere'de ise okul müdürü olmak isteyen adayların "Müdürlük için Ulusal Mesleki Nitelikler [National Professional Qualification for Headship-NPQF]" adlı hazırlık programı kapsamında üçü zorunlu (1-Öğretime liderlik etmek ve geliştirmek, 2-Etkili bir okulu yönetmek ve 3-Müdürlükte başarılı olmak) olmak üzere toplam beş eğitim modülünü başarıyla tamamlamaları gereklidir. Avrupa ülkelerinin üçte ikisinde okul yöneticileri, okulun iş ilanlarını kamuya duyurduğu ve adayları seçtiği açık işe alım yöntemiyle seçilmektedir. Açık işe alımın ne derece düzenlendiği büyük ölçüde değişmektedir. Bazı ülkelerde, belli düzenlemeler yoktur, ancak genel istihdam yasaları geçerlidir. Diğer ülkeler detaylı prosedürler oluşturmuştur. Örneğin, İrlanda'da okul yetkilisi üzerinde anlaşmaya varılan prosedürleri takip ederek okul yöneticisini işe alır ve atamasını yapar: boş pozisyonlar okulda ve yönetim kurullarınca belirlenen bir web sitesinde (ilköğretim için) ya da en az bir ulusal gazetede ilan edilir. On bir ülkede, okul yöneticileri rekabetçi bir sınavla seçilir, bu sınavlar kamuya açıktır ve merkezi olarak düzenlenir. Avrupa ülkelerinin çoğu yöneticilik için belli eğitim programları sunar, ancak süresi, içeriği ve sağlayıcıları değişmektedir Alan yazında etkili okul müdürlüğü ile okul kültürü, iklimi, öğretmen ve öğrenci motivasyonu, öğrenci başarısı, öğretmenlerin okula bağlılığı arasında ilişki olduğu görülmektedir. Okulun bütün süreçlerini etkileyen okul müdürünün seçimi, atanması ve yetiştirilmesi organize ve etkili bir şekilde yapılmalıdır. Araştırmada özellikle küresel sınavlarda başarılı olan, ayrıca demografik yapı bakımından Türkiye ile benzer özellikler taşıyan ülkelerdeki müdür seçim, atanma ve değerlendirme süreçleri incelenecektir. Bu çalışmanın amacı, dünyadaki müdür seçimi ve yetiştirilmesi uygulamalarını incelemek ve Türkiye için bir model önerisi sunmaktır. Araştırma süreci devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Seçme ve Yetiştirme, Model Önerisi.

Emekli Öğretmenlerin Edindikleri Deneyimler Düzleminde Geçmiş ve Günümüz Eğitim Sistemine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Nail Yıldırım, Emine Saklan, Veda Yar Yıldırım

Bu çalışmanın amacı, emekli öğretmenlerin görüşlerine göre eğitim sistemine dair düşüncelerini ortaya koymaktır. Emekli öğretmenlerin geçmişte eğitime dair edindikleri tecrübeler, yaşadıkları sıkıntılar, içinde buldukları ekonomik koşullar ve günümüz eğitime dair düşünceleri, genç öğretmenlere tavsiyeleri araştırmaya değer görülmektedir. Öğretmenlik varolduğu andan itibaren çeşitli evrelerden geçmiş, toplumda varolduğu konum, mesleğe yüklenen anlam değişikliklere uğramış ve toplumdaki değişmelerin öğretmenlik mesleğine ilişkin yansımaları da yıllar içinde farklılıklar göstermiştir. Ancak eğitime, öğretmenlik mesleğine ve eğitim sistemine ilişkin bazı temel sorunlar devam etmektedir. Bu süreçte, yıllarını öğretmenlik mesleğine vermiş, yaşantısını sadece okul ve öğrenci ile sınırlamamış ve öğretmenlik yaptıkları bölgede birçok farklı faaliyetler yürütmüş emekli öğretmenlerin görüşlerinin alınmasının eğitime ilişkin bazı noktalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Emekli öğretmenlerin öğretmenlik yaptıkları yıllarda yaşadıkları deneyimleri incelemeyi, eğitime ve öğretmenliğe dair bakış açıklarını belirlemeyi ve günümüz öğretmenliği ile geçmişi karşılaştırmayı hedefleyen bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar çeşitli kavramların, problemlerin ve süreçlerin yorumlanması durumlarını içerir. Nitel çalışma kapsamında günlük hayatın çeşitli boyutlarının gözlenmesi, betimlenmesi ve analizinde kullanılan yöntemler arasındaki ilişkilerin araştırmacı tarafından yönetilmesi esastır (Miller & Dingwall, 1997: 68). Araştırmada görüşme tekniği türlerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Stewart ve Cash'e (1985'ten aktaran; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 119) göre görüşme, önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir. Görüşme yönteminde, sorular önceden belirlenip, bireye doğrudan sorulur. Bu yolla elde edilen verinin, anket yoluyla elde edilen veriye oranla geçerliliğin daha yüksek olacağı açıktır. Görüşme yapılan çalışmalar, diğer araştırma tekniklerinden daha fazla derinlik vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 125). Araştırmada ayrıca amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir (convenience sampling) durum örnekleme tekniği izlenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2006: 113). Bu çalışmada emekli öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için yarı-yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce, alanyazın taraması yapılmış, ilgili alanda 1 Doç. Dr. ve 1 Arş. Gör. olan araştırmacılar tarafından görüşme formunda yer alacak sorular oluşturulmuştur. Daha sonra sorular uzman görüşüne sunulmuş ve onların görüşleri doğrultusunda görüşme formu düzeltilmiştir. Görüşme toplam 28 emekli öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların bazıları şu şekildedir:

- Sizin öğretmenlik yaptığınız dönemde toplumun size karşı tutumu nasıldı?
- Sizin zamanınızdaki eğitimle şimdiki eğitimi karşılaştırsak neler söylersiniz?
- Sizin öğretmenlik yıllarınızdan hatırladığınız anılarınız var mı?
- Öğretmenlik hayatınız boyunca eğitim-öğretim hakkında ne anladınız?
- Eğitim şimdi mi daha iyi eskiden mi daha iyiydi?
- Eğitim eskiden daha mı kaliteliydi?
- Öğretmen eskiden daha mı değerliydi?
- Geçmişte öğretmenliğe dair sıkıntılar nelerdi?
- Eğitim mi ön planda öğretim mi?

Araştırmacılar katılımcıların tamamıyla yüzyüze görüşmüştür. Katılımcıların izni doğrultusunda görüşme sorularına verdikleri yanıtlar kaydedilerek veri kaybı olmasının önüne geçilmiştir. Görüşme yöntemi ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227); verilerin tanımlanması, sınıflandırılması, kodlanması ve kategorileştirilmesi süreçlerinden oluşmaktadır (Hancock, 2002: 17). Görüşme formundaki sorulardan yararlanarak mevcut temalar çıkarılmış ve katılımcıların ifadeleri tema başlıkları altında ele alınmıştır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Görüşme bulgularında kişilerin kimliğinin belirlenmesini önlemek için emekli öğretmenler EÖ1, EÖ2 şeklinde kodlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaptığı açıklamalardaki düşüncelerini özetleyen cümlelerden bazıları tırnak içinde ve ifadesi değiştirilmeden sunulmuştur. Çalışma henüz tamamlanma aşamasına gelmemiştir. Emekli öğretmenler “öğretmen”i tanımlarken genellikle “Kutsal, Bilirkişi Akil Adam, Toplumunu Yetiştirip Geleceği Kurtaran Kişi Mum Gibi Olan, Kendisi Erirken Çevresini Aydınlatan Kişi” gibi betimlemeler kullanmışlardır. Bazı emekli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini peygamber mesleği ile eşdeğer görmesi, mesleğe verdikleri anlamı ve değeri ortaya koymaktadır. Günümüzde böylesi tanımlamaların geçmişte kaldığı ve öğretmenliğe tamamen farklı bir anlam yüklediği düşünülmektedir. Emekli öğretmenler, öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerine ve öğretmenlerin işlevlerine ilişkin değerlendirmelerinde “Vatanına milletine, milli manevi değerlerine bağlı ulusal bilinçli vatandaş olma içinde bayrak, vatan ve millet sevgisi taşıma, bilimi dinle akılcı bir şekilde bağdaştırma, sadece öğrencilerle değil halkla da bütünleşme, erken yaşlarda öğretmenlik eğitimine başlama, öğrencinin gözünde büyük kişi olma” gibi nitelikleri öne çıkarmışlardır. Emekli öğretmenlerin sıraladıkları “Öğrencilerine temel değerleri vermeme, günü geçirme peşinde olma, öğrencilere bağırma, öğrencileri rencide etme, derslere riayet etmeme, eğitimi arka planda bırakma ve öğretime odaklanma” gibi davranışlar onların öğretmenlik mesleği ile bağdaştıramadığı davranışlardır.

Anahtar Kelimeler: Emekli Öğretmen, Eğitim Sistemi, Deneyim.

Okul Yöneticilerinin Değerler Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

Nesip Demirbilek, Cihat Yaşaroğlu, Ahmet Kaykı

Alan yazında yönetim “Örgütlerde madde ve insan kaynaklarını, örgütsel amaçlar doğrultusunda en verimli ve etkili şekilde kullanma” olarak tanımlanır. Yönetimin, buna paralel olarak pek çok tanımı yapılabilir. Esas olan, yönetimin örgütsel amaçları gerçekleştirme ve eğitim çalışanlarına yaşamı kolaylaştırabilmesidir. Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi, yöneten ve yönetilen arasındaki ilişkilerin kalitesi ve okul iklimi-kültürü ile çok yakından bir ilişkisi olduğu kabul edilir. Bu ilişkilerin ve okul ikliminin değişkenler bakımından en önemli boyutu, okul yöneticileri tarafından etkilenmekte olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin etki alanı düşünüldüğünde çok sayıda öğretmeni etkileyebileceği düşünülebilir. Bu nedenle okul yöneticilerinin değerler eğitimine yönelik tutumlarını belirleme ihtiyacı doğmuştur. Bu çalışma, okul yöneticilerinin okullarda uygulanmakta olan değerler eğitimine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Okul yöneticilerinin değerler eğitimine dair algılarını bilmek, alan araştırmacılarına, okul yöneticilerine, eğitim politikası belirleyicilerine ve değerler eğitimi ile ilgilenen herkese katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Okul yöneticilerinin değerler eğitimine ilişkin tutumlarını ve farklılaşma durumunu belirlemek için Yaşaroğlu (2013) tarafından geliştirilen, 23 maddeden oluşan ve değerler eğitimine ilişkin maddelerin yer aldığı “Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçeğe ait iç güvenirlik katsayısı Cronbach alpha ile hesaplanmış ve .92 olarak bulunmuştur. Yapılan bu çalışma tarama modelinde olup betimsel bir nitelik taşımaktadır. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlamayı amaçlamaktadır. Çalışmanın evrenini Bingöl il merkezindeki tüm kademedeki (ilkokul, ortaokul lise) okullarda görev yapmakta olan 250 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Tesadüfi örnekleme yoluyla 152 okul yöneticisine ulaşılmış ve veri toplama araçları dağıtılmıştır. Veri araçlarının doldurulma işlemi halen devam etmektedir. Veri araçları toplandıktan sonra ön incelemelerden geçirilerek yanlış veya eksik doldurulduğu veriler SPSS 18.0 paket programına girilerek analizler yapılacaktır. Öncelikle veri dağılımlarının normalliği test edilecek, dağılımın normalliği ya da normal olmamasına göre de ölçekten alınan puanların çeşitli değişkenler açısından farklılığını test etmede nonparametrik ya da parametrik istatistiksel analiz tekniklerinden uygun testleri uygulanacaktır. Bütün karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Ulaşılan araştırma bulgularına dayanılarak çeşitli öneriler getirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Değerler Eğitimi Tutumu, Okul yöneticisi

Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Denetimine İlişkin Öğrenci Velilerinin Görüşleri ve Beklentileri

Ömer Faruk Ak, Ahmet Göçen, Ömer Karabay

Eğitim Denetimi, eğitim faaliyetlerinin amacına uygun bir biçimde yürütülmesini sağlamak amacıyla ilgili mevzuat çerçevesinde izlenip değerlendirilmesi sürecidir. (Başaran, 2000:137) Ders denetimi ise, bir öğretim kurumunda, öğretmenin öğrenci ile karşı karşıya bulunduğu ve öğretim yaptığı sırada davranışlarının gözlenmesi, ders öncesi ve sonrası etkinliklerin incelenmesi ve değerlendirilmesi için yapılan denetimdir (Taymaz, 1984) şeklinde tanımlanmıştır. 2014 Mart ayında MEB teşkilat yasasında yapılan değişiklik ile MEB merkezde görev yapan bakanlık denetçileri ile İl Millî Eğitim Müdürlüklerinde görev yapan il eğitim denetmenleri birleştirilerek maarif müfettişi unvanı ile görev yapmaya başlamıştır. 24 Mayıs 2014 tarihinde yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği doğrultusunda ülke genelinde her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumunun rehberlik ve denetimi maarif müfettişlerince yürütülmeye başlanmıştır. Söz konusu Yönetmelik'te Bakanlık teşkilatı ile okul ve kurumların denetiminin üç yılda bir periyodik olarak yapılmasının esas olduğu belirtilmektedir. Bu çalışmada, okul yöneticileri ve öğretmenlerin denetimine ilişkin öğrenci velilerinin görüşlerinin alınması ve velilerin okulda yapılan denetim ile ilgili beklentilerinin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma nitel yöntemlerle çalışılan bir çalışma olup olgubilim (fenomenoloji) deseni ile yürütülecektir. Gaziantep ilinde farklı kademelerde (okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) ve 9 farklı okul türünde öğrenim gören öğrencinin velileri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşme planlanmış ve bu görüşmeler sonucunda elde edilen veriler temalar halinde sınıflandırılarak yorumlanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci Velisi, Ders Denetimi, İdari Denetim

Ortaöğretim Okullarında Yıldırma Davranışları ile Örgütsel Adanmışlık Arasındaki İlişki

Özden Ekinci, Atilla Yıldırım

Bu araştırmada ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma davranışlarına yönelik görüşleri ile örgütsel adanmışlık düzeylerinin ne olduğu ve yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlık arasında bir ilişkinin var olup olmadığı araştırılmıştır. Öğretmenlerin yıldırma görüşleri ve örgütsel adanmışlık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu amaçla 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, Konya ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde resmi ortaöğretim okullarında görev yapan 388 öğretmene Gökçe (2006) tarafından geliştirilen “İş Yerinde Duygusal Yönden İncitilme Ölçeği” ile Celep (2000) tarafından geliştirilen “Çokboyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 14.0 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma davranışlarına ilişkin görüşleri cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre farklılaşırken; eğitim düzeyi ve okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile cinsiyet, eğitim düzeyi, okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarken, medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlıkları arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yıldırma, Mobbing, Örgütsel Adanmışlık

Açık Uçlu Sorular ve 8 İlde Örnek Uygulama

R.Fazıl Akkoç, Cengiz Özyurt, Canan Aslan

Bu çalışmamızda; Ortaokul 6. sınıf Matematik, Fen, Türkçe ders konuları ile "Sosyal Yaşam" arasında birebir bağlantı kurmaya çalıştık. Öncelikle " Açık Uçlu Sorular ve Sosyal Yaşam" konusunda farkındalık yaratabilmek için Kütahya'dan 101 ve Türkiye geneli 81 ilden, 125 kişi olmak üzere toplam 226 zümre başkanına (Matematik, Fen, Türkçe branşlarında) seminer verildi. Daha sonra, Kütahya ilinde Milli Eğitim Müdürlüğünde görevli Matematik, Türkçe,Fen zümre başkanlarından bir komisyon oluşturularak çoğunluğu açık uçlu sorulardan oluşan "Kitapçık" hazırlandı. Uluslararası sınavlar olan PISA,TIMSS,PRLS sınav sorularına paralel sorularında bulunduğu Matematik, Fen ve Türkçe branşlarında sorulardan oluşan soru kitapçığı Milli Eğitim Bakanlığının onayından sonra, 8 ilde 32 okulda 681 ortaokul 6. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Afyonkarahisar, Balıkesir,Bilecik,Bursa,Eskişehir,Kütahya,Manisa,Uşak illeri olmak üzere 8 ili kapsayan" Açık Uçlu Sorular ve Sosyal Yaşam" farkındalık oluşturma sınavından elde edilen sonuçlar bir rapor haline getirilerek, belirlenen problemler için eylem planları ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığına ve ilgili taraflara gönderilmiştir.

Bu çalışmada hedef kitlemiz, Matematik,Fen,Türkçe zümre başkanları ve Ortaokul 6.sınıf öğrencilerimiz olup; "Açık Uçlu Sorular" vasıtasıyla Toplumsal hayat ile okul arasındaki bağları güçlendirmek, Zorunlu eğitim olan "12 Yıllık Zaman Dilimini" daha verimli kullanmak, Öğrencilere Matematik ve Fen ders konularının hayatın bir parçası olduğunu göstermek, Okulların " Öğrencilerin Hayata Hazır Oluşlarında" daha etkin hale gelmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmamızda; Ortaokul 6. sınıf Matematik, Fen, Türkçe ders konuları ile "Sosyal Yaşam" arasında birebir bağlantı kurmaya çalıştık. Öncelikle " Açık Uçlu Sorular ve Sosyal Yaşam" konusunda farkındalık yaratabilmek için Kütahya'dan 101 ve Türkiye geneli 81 ilden, 125 kişi olmak üzere toplam 226 zümre başkanına (Matematik, Fen, Türkçe branşlarında) seminer verildi. Daha sonra, Kütahya ilinde Milli Eğitim Müdürlüğünde görevli Matematik, Türkçe,Fen zümre başkanlarından bir komisyon oluşturularak çoğunluğu açık uçlu sorulardan oluşan "Kitapçık" hazırlandı. Uluslararası sınavlar olan PISA,TIMSS,PRLS sınav sorularına paralel sorularında bulunduğu Matematik, Fen ve Türkçe branşlarında sorulardan oluşan soru kitapçığı Milli Eğitim Bakanlığının onayından sonra, 8 ilde 32 okulda 681 ortaokul 6. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Afyonkarahisar, Balıkesir, Bilecik, Bursa, Eskişehir, Kütahya, Manisa, Uşak illeri olmak üzere 8 ili kapsayan" Açık Uçlu Sorular ve Sosyal Yaşam" farkındalık oluşturma sınavından elde edilen sonuçlar bir rapor haline getirilerek, belirlenen problemler için eylem planları ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığına ve ilgili taraflara gönderilmiştir.

Bu çalışmada hedef kitlemiz, Matematik,Fen,Türkçe zümre başkanları ve Ortaokul 6.sınıf öğrencilerimiz olup;"Açık Uçlu Sorular" vasıtasıyla Toplumsal hayat ile okul arasındaki bağları güçlendirmek, Zorunlu eğitim olan "12 Yıllık Zaman Dilimini" daha verimli kullanmak, Öğrencilere Matematik ve Fen ders konularının hayatın bir parçası olduğunu göstermek, Okulların " Öğrencilerin Hayata Hazır Oluşlarında" daha etkin hale gelmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmada Cengiz ÖZYURT, Yakup AKSOY yazar olarak görev almıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Açık Uçlu Sorular, Sosyal Yaşam

Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Davranışlarının Araştırılması

Hale Sağbaş, Osman Ferda Beytekin

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık seviyelerini bazı değişkenlere göre karşılaştırmaktır. Çalışmanın örneklemini Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına katılan öğretmen adayları oluşturmaktadır. verilerin toplanmasında İşman ve Güngören (2013) tarafından geliştirilen “Dijital Vatandaşlık Ölçeği” kullanılmıştır.

Teknolojide meydana gelen hızlı ve sürekli gelişmeler günümüzde birçok alana yansımış ve teknoloji bireylerin yaşamlarının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Teknolojinin günlük hayattaki birçok iş ve eylemlerde kullanılması ve bu eylemlerdeki sürecin internet ortamında elektronik olarak yürütülmesi ile kavramlar başına “e” eki olarak sürecin elektronik ya da dijital olarak gerçekleştiğini yansıtmıştır. Diğer yandan günlük yaşamda böylesine önemli bir yer alan teknolojinin, dijital çağ olarak da adlandırılan günümüzde, bireylerin vatandaşlık hak ve fırsatlarından yararlanmalarında ve tamamen elektronik olarak topluma katılımlarının sağlanmasında da kullanılmasının önemi vurgulanmaktadır (Mossberger, Tolbert, McNeal, 2007).

Ribble, Gerald, Bailey ve Ross’a (2004) göre bir toplumu oluşturan bireylerin yani vatandaşların, ait oldukları toplumdaki vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme, hak ve fırsatlarını kullanma ve günlük yaşamlarını devam ettirme dijital vatandaşlık kavramını ortaya çıkarmıştır (akt. Karaman, Karabulut, Ekici, 2004).

Prensky (2001) tarafından dijital göçmenler dijital dünya ile sonradan tanışan bir nesil olarak tanımlanmaktadır Dijital dünyada doğmamış ama hayatlarımızın bir noktasında yeni teknolojilerden oldukça etkilenmiş ve pek çok unsurundan yararlanmakta olan yetişkinler, çocuklara kıyasla her zaman Dijital Göçmenler olacaktır.

Eğitim yöneticileri ve eğitimciler okulların dijital göçmenleri konumundadır. Dijital dünyada doğmuş ve hayatlarının büyük kısmında yeni teknolojilerden oldukça çabuk etkilenen genç nesiller ile onlara hitap edecek okullardaki eğitimci ve yöneticilerimizin sağlıklı iletişimi için aynı dili konuşuyor olması gerekmektedir. Bu çok ciddi bir sorundur. Çünkü dijital göçmen öğretmenlerimiz, farklı bir dil konuşan bir kitleye modası geçmiş (dijital dönem öncesine ait) bir dille eğitim vermeye çalışırlarsa bu dijital yerliler açısından ne dedikleri anlaşılmayan ağır bir aksanla konuşan yabancıları dinlemek gibi görünür ve göçmenlerin ne dediğini çoğu zaman anlayamazlar.

Görgülü, Küçükali, Ada’ya (2013) göre dijital vatandaşlık düzeyi yüksek olan eğitim yöneticilerinin, dijital kültürün gelişimini destekleyici sosyal, etik ve yasal konu ve sorumluluklara ilişkin bir anlayış tasarlaması ve geliştirmesi beklenir. Aynı zamanda tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için uygun dijital araçlara ve kaynaklara eşit erişim imkanı sağlaması, dijital bilgi ve teknolojinin güvenli, yasal ve etik kullanımına yönelik politikaların geliştirilmesine, tasarlanmasına ve oluşturulmasına destek vermesi, teknoloji ve bilgi kullanımı ile ilgili güvene dayalı sosyal etkileşimleri desteklemesi ve bunlara model olması, çağdaş iletişim ve işbirliği araçları yoluyla, küresel konularda ortak kültürel anlayışın ve ilginin geliştirilmesini sağlaması ve buna model olması beklenir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının interneti kullanma sıklıklarına göre, bilgisayar eğitimlerine göre, interneti iletişim, hizmet alma, bilgi edinme ve araştırma amacıyla kullanma tercihlerine göre dijital vatandaşlık seviyelerinde anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, mezuniyet alanı ve interneti eğlence amacıyla kullanım tercihlerine göre ise dijital vatandaşlık seviyelerinde farklılık görülmemiştir. Analizler sonucu çalışmayan boyutlar bu konudaki bilgi eksikliğini ortaya koymaktadır. Dijital Vatandaşlık konusu literatürde yeni yeni yer alan ve dijital çağda üzerinde mutlak suretle çalışılması gereken bir alan olduğu düşünülmektedir. Teknolojinin hayatımızın her alanında etkisini gösterdiği şu zamanda okulların bu çağa uyum sağlayacak şekilde düzenlenmesinde okul yöneticilerine, eğitimcilere ve geleceğin eğitimcileri olacak öğretmen adaylarına büyük görevler düşmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayları, Dijital Vatandaşlık

**Ortaöğretim Kurumlarındaki Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin
Denetiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Önerilen Çözümler**

.....
Fatih Kaya, Fatma Özmen

Eğitim denetimi, mevcut durumun ortaya konulması, sorunların belirlenmesi, gelişme yönünde gerekli destek ve yardımın sunulması açısından eğitim örgütlerinin başat yönetim süreçlerindedir. Ancak, denetim alanında yapılan araştırmalar, denetimde etkililiği sağlama yönünde birçok sorunun bulunduğunu ortaya koymaktadır. Okul ve rehber öğretmen denetiminde de, birçok sorun sıkça dile getirilmektedir (MEB, 2011; Hatunoğlu, 2006, s. 333; Uyanık, 2007; Güven, 2010).

Bu araştırmanın amacı, denetçi görüşleri çerçevesinde, ortaöğretim kurumlarında sunulan PDR (Psikolojik danışma ve Rehberlik) hizmetlerinin denetiminde yaşanan denetim sorunlarını ve bu sorunların üstesinden gelebilmek için sunulan önerileri belirlemektir. Bu çalışmada denetim sorunları olarak, denetim öncesi, denetim ve denetim sonrası safhalara ilişkin sorunlar ele alınmıştır.

Araştırma nitel olarak desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini, 2013 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan 315 baş denetçi, denetçi ve denetçi yardımcısı oluşturmuştur. Araştırmada, denetçi görüşlerinin, görüşme yöntemi aracılığı ile alınması amaçlanmıştır. Görüşmelerde, kabul edilebilir en az denek sayısı genellikle 15 olarak belirtildiğinden (Mason, 2010), Ankara, İzmir ve İstanbul illerinde görev yapan denetçilerin 1/10'unun görüşlerinin alınması öngörülmüştür. Bununla birlikte, gönüllü olarak araştırmaya katılmak isteyenler de bulunduğundan, toplam olarak 40 denetçinin görüşlerini almak mümkün olmuştur.

Denetçi görüşleri yarı yapılandırılmış sorular aracılığı ile alınmıştır. Sorular önce literatüre dayalı olarak geliştirilmiş ve bazı müfettişler ve akademisyenlerin görüşlerine sunulmuş, anlaşılabilirlik ve geçerlilik bakımından gözden geçirilmiştir. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, son şekli verilen görüşme soruları eşliğinde görüşmeler yürütülmüştür. Sorulara verilen yanıtlar olduğu şekliyle kaydedilmiş, daha sonra içerik analizine tabi tutularak, yanıtlarda göze çarpan hususlara göre kodlanmıştır. Kodlamalarda hata payını en aza indirmek için, yanıtlar ayrı uzman tarafından da kodlanmış ve güvenilirliği .91 olarak saptanmıştır. Daha sonra, kodlanan hususlar, birbirleriyle ilişkisi ve tutarlılığı göz önüne alınarak, kategoriler oluşturulmuş ve bu kategoriler eşliğinde, veriler yüzde ve frekans değerleri eşliğinde çözümlenmiştir.

Araştırmada, önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Bakanlık denetçilerinin bir kısmının, denetim öncesi denetlenenlerle süre yetersizliğinden dolayı ön görüşme yapmadığı; denetim kaygısı yaşandığı, denetimde süreklilik bulunmadığı; öğretmen performansının daha çok evrak üzerinden yapıldığı; okul yöneticilerin rehberlik konularındaki yetersizliği; denetim sonucu elde edilen bulguların diğer denetim süreçlerinde kullanılmadığı; vb. sonuçlara ulaşılmıştır.

Ulaşılan sonuçlar eşliğinde, denetimde ön görüşme yapılmasına önem verilmesi; denetçinin etkili iletişim kurma alanında bilgi ve beceri kazanması; rehberlik hizmetlerinin denetiminin bu alandan mezun denetçiler tarafından yapılmasının sağlanması; hizmet içi eğitimlere ağırlık verilerek, denetçilerin PDR alanındaki mesleki yeterliklerinin artırılması; vb. önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bakanlık, Denetim, Denetçi, Ortaöğretim, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik.

**Okul Yöneticilerinin Eğitim Öğretim Amacıyla Sosyal Medya Kullanma
Alışkanlıklarının İncelenmesi**

Mustafa Otrar, Kevser Yıldırım, Ferhat S. Argın

Giriş

İnternetin ortaya çıkmasıyla birlikte iletişim alanında yaşanan değişimler kısa süre içinde okul hayatını da etkilemeye başlamıştır. Web 1.0'dan sonra web 2.0 teknolojilerinin yaygınlaşmaya başlamasına paralel olarak etkileşimli teknolojilerin eğitim öğretim amaçlı kullanımı da yaygınlaşmaya başlamıştır. Web 2.0 içinde sayılan geleneksel medyaya alternatif yeni medya ya da sosyal medya ise siyasetten diplomasiye, ekonomiden iletişime her alanda etkili olduğu gibi eğitim öğretim alanında da etkisini hissettirmeye başlamıştır.

Sosyal medya hem sınıf içinde hem de sınıf dışında eğitim öğretim amaçlı kullanılmaktadır. Sadece öğretmenler değil, öğrenciler, veliler ve tabii ki okul yöneticileri de sosyal medyayı kullanmaktadır. Sosyal medyanın okul kültürü-iklimi üzerinde etkisini anlayabilmek için okulun tüm paydaşlarının sosyal medya kullanım alışkanlıklarının incelenmesi elzem görünmektedir. Kullanıcının kimliğine bağlı olarak sosyal medyanın kullanım amaçlarında bazı değişiklikler olmaktadır. Bu nedenle paydaşların ayrı ayrı incelenmesi daha uygun görünmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin sosyal medya araçlarını kullanımı hakkında bazı araştırmalar yapılmış olmakla birlikte okul yöneticilerinin ve velilerin sosyal medya kullanım alışkanlıkları hakkında yapılan araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada konunun önemine binaen okul yöneticilerinin sosyal medya kullanma alışkanlıkları incelenmiştir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin eğitim öğretim amacıyla sosyal medya kullanma alışkanlıklarının incelenmesidir. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi amacıyla aşağıdaki araştırma sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul yöneticileri hangi sosyal medya araçlarını hangi sıklıkta kullanmaktadır?
2. Okul yöneticileri sosyal medyayı hangi amaçlarla kullanmaktadır?
 - a. MEB teşkilatı ile ilgili duyuru ve haberleri takip
 - b. Eğitim yöneticisi olarak kişisel kariyer gelişimi
 - c. Öğretmenlerle iletişim
 - d. Öğrencilerle iletişim
 - e. Velilerle iletişim
 - f. Okulun tanıtımı
 - g. Öğretmenlerin mesleki gelişimi
 - h. Online öğrenme toplulukları geliştirme ve mevcut öğrenme topluluklarına katılım
3. Okul yöneticilerinin sosyal medya kullanma alışkanlıkları cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine, okul düzeylerine ve okulun resmi ya da özel olmasına göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırma tarama modelinde bir araştırmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen bir şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2007, s. 77).

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Okul yöneticilerinin sosyal medya kullanma alışkanlıklarını incelemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen, uzman görüşleriyle son hali verilen veri toplama aracı k12 seviyesindeki okul yöneticilerine uygulanarak veriler toplanmıştır.

Araştırmanın evrenini sosyal medya kullanan k12 okul yöneticileri oluşturmaktadır. Online anket sosyal medya duyuruları yoluyla okul yöneticilerine duyurulmuş ve doldurmaları sağlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Medya, Okul Yöneticileri

Öğretmenlerin Teknolojik Öz-Yeterlik İnançlarının Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Profilleri Bağlamında İncelenmesi

Mustafa Samancıoğlu, Murat Bağlıbel, Betül Balkar

Teknolojik açıdan zengin öğrenme ortamlarının eğitimsel hedeflere ulaşmaya anlamlı katkılar sağladığı çeşitli araştırma sonuçları tarafından ortaya konmuştur (OECD, 2005; Sandholtz, Ringstaff & Dwyer, 1997; Schacter, 1999; Smeets, 2005). Okullarda bu tür öğrenme ortamlarının oluşturulmasında en büyük sorumluluk okul yöneticilerine düşmektedir. Okul yöneticilerinden teknoloji liderleri olarak, değişen eğitim ortamlarının ihtiyaçlarını karşılayabilmek için, modern teknolojinin nasıl kullanılacağı hakkında stratejiler oluşturmaları beklenmektedir. Bu beklentileri karşılayabilmek için eğitim yöneticilerinin; okullarda teknolojinin etkili kullanımına yönelik vizyon oluşturmaları, personeli için eğitim olanakları sağlamaları, personel arasında kaynakların paylaşımını yapmaları ve bu yönde okul düzenini sağlamaları gerekmektedir.

Okul yöneticilerinin teknoloji bakımından zengin bir öğrenme ortamı oluşturmak için gösterecekleri çabaların öğrenme çıktıları üzerindeki olumlu etkilerinin görülebilmesi için, aynı zamanda öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusunda yeterli olmaları gerekmektedir. Eğitimde teknoloji, özellikle de bilgisayarlar kaçınılmaz şekilde yaygınlaşmaktadır. Bu araçların doğru ve etkili bir şekilde kullanılabilmesi, büyük ölçüde sistemin anahtar elemanları olan eğitimcilere bağlıdır. Eğitimcilerin teknoloji kullanımlarını etkileyen önemli bir faktör de onların teknolojiye ilişkin öz-yeterlik algılarıdır (Uzun, Ekici ve Sağlam, 2010). Öğretim elemanlarının öz-yeterlik inançları ile bilgisayar kullanımları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Kocak-Usluel ve Seferoğlu, 2003). Aşkar ve Umay (2001)'a göre öz-yeterliği güçlü olan bireyler karşılaştıkları zor görevlerin üstesinden gelme konusunda daha ısrarcı olmaktadırlar. Bu nedenle teknoloji kullanımı konusunda öğretmenlerin öz-yeterlik algısı, üzerinde durulması gereken önemli bir husustur.

Bu çalışmanın amacı; okul yöneticilerinin teknoloji liderliği profillerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin teknolojik öz-yeterlik inançlarının okul yöneticilerinin teknoloji liderliği profillerine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesidir. Çalışmanın ortaya çıkaracağı sonuçlar; okul yöneticilerine öğretmenlerin teknolojik öz-yeterliklerinin artırılması doğrultusunda, teknoloji liderliği rollerini daha etkili bir şekilde gerçekleştirmeleri açısından yol gösterebilir. Okul yöneticilerinin teknoloji liderleri olarak daha donanımlı bir şekilde yetiştirilmelerinde eğitim yöneticilerine yol haritası sunabilir.

Araştırmanın çalışma grubunda; Gaziantep ili merkezinde bulunan 16 ilköğretim kurumunda çalışan 352 öğretmen yer almaktadır. Araştırma verilerinin toplanması için iki farklı ölçek kullanılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerini belirlemek için Sincar (2010) tarafından geliştirilen “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerini” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 29 maddeden ve dört alt-ölçekten meydana gelmektedir. Öğretmenlerin teknolojik öz yeterlik inançlarını belirlemek için ise, Aşkar ve Umay (2001) tarafından geliştirilen “Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 18 maddeden oluşmaktadır.

Toplanan verilerin analizi iki aşamada yapılmıştır. İlk aşamada; kümeleme analizi yöntemiyle öğretmenlerin algılarına dayalı olarak, ilköğretim okul yöneticilerinin teknoloji liderliği profilleri belirlenmiştir. Toplanan veriler üzerinde kümeleme analizi yapılarak çalışma grubunda yer alan öğretmenler, teknoloji liderliği algılarına göre kümelere ayrılmıştır. Kümeleme analizi için İki Adım Kümeleme Analizi (Two Step Cluster Analysis) yöntemi kullanılmıştır. İkinci aşamada ise; öğretmenlerin teknolojik öz-yeterlik inançlarının okul yöneticilerinin teknoloji liderliği profillerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Kümeleme analizi sonucunda; çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği profilleri “yüksek” ve “düşük” olmak üzere iki profil grubuna ayrılmıştır. İkinci aşamada yapılan t testi sonucuna göre; “yüksek” teknoloji liderliği profiline sahip okul yöneticileriyle çalışan öğretmenlerin teknolojik öz-yeterlik inançları daha olumludur.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak; öğretmenlerin öğretim ortamlarında öğretim teknolojilerini daha etkili kullanabilmelerini sağlayabilmek için, okul yöneticilerinin okullarda teknoloji kullanımına

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

yönelik bir vizyon oluşturmaları ve bu vizyonun öğretmenler tarafından bilinir olmasını sağlamaları önerilmektedir. Okul yöneticileri, okulun teknoloji içerikli vizyonunun gerçekleştirilebilmesi için, gerekli fiziki olanakların ve iklimin sağlanmasına dönük çalışmalar yapmalıdırlar.

Anahtar Kelimeler: Teknoloji Liderliği, Teknolojik Öz-Yeterlik İnançları, Okul Yöneticileri

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi

İbrahim Yavuz, Refik Turan, Murat Öztürk

Giriş

Eğitim sistemimize 4+4+4 şeklinde kesintili zorunlu eğitim sistemine geçilmesi yakın tarihimizin en büyük değişimidir. Eğitim sistemlerinde yapılan değişikliklerin başarıya ulaşması için özellikle öğretmenlerin; değişimi doğru anlaması ve uygulaması, yapılan değişim hakkında bilgilendirilmesi ve değişimle ilgili karar verme süreçlerine katılımları gibi pek çok konuyla yakından ilgili olduğu aşikârdır. Araştırmamız bu noktadan yola çıkarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin görüşlerini incelemek üzere kurgulanmıştır. Bu kurguya göre problem cümlemiz; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ankara ili Yenimahalle ilçesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

Amaç

Eğitim, bireyleri sahip oldukları potansiyelleri ölçüsünde farklı boyutlarıyla geliştirmeyi amaçlayan bir süreçtir. Bu sürecin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için eğitim faaliyetlerinin planlı ve programlı olarak bir sistem bütünlüğünde değerlendirilmesi gerekmektedir. Sistem yaklaşımı tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim yönetiminde de etkili olmuş ve eğitim örgütlerinin eğitim sistemleri şeklinde yapılandırılmasını sağlamıştır.

Eğitimde yaşanan değişimin gerekliliğini Çakır (2010) "Eğitimin çağın yeniliklerini yakalayamadığında işlevsel olamayacağını ve teorinin gerektirdiği uygulamaları ortaya koymakta çaresiz kalacaktır" sözüyle açıklamıştır. Henderson, Beach & Finkelstein (2011) "Eğitim sistemleri üzerinde değişimler yapabilmek için var olan sistemi pek çok farklı noktadan analize tabi tutmak gerekir." yorumunu yapmıştır. Bu konuda Hu (2012) "Eğitim olgusunun içeriğinin doldurulmasında, yeni bir eğitim sisteminin kurgulanmasında: "eğitimin amacı nedir?", "var olan eğitim sisteminin durumu nedir?" ve "eğitim nasıl daha iyi bir duruma getirilebilir?" sorularına yanıt aranması gerektiğini ifade etmiştir.

Eğitim sistemimize yönelik son yıllardaki değişiklikler incelendiğinde en büyük değişimin 4+4+4 şeklinde kesintili zorunlu eğitim sistemine geçilmesi olduğu kabul edilmektedir. Eğitim sistemlerinde yapılan değişikliklerin başarıya ulaşması için özellikle öğretmenlerin; değişimi doğru anlaması ve uygulaması, yapılan değişim hakkında bilgilendirilmesi ve değişimle ilgili karar verme süreçlerine katılımları gibi pek çok konuyla yakından ilgilidir. Araştırmamızın amacı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ankara ili Yenimahalle ilçesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Araştırmanın amacı doğrultusunda konunun derinlemesine irdelenebilmesi için, bu çalışma; nitel araştırma yöntem ve prosedürlerine göre yürütülecektir. Araştırmada, Türk eğitim sistemine köklü değişiklikler getiren 4+4+4 eğitim sisteminin Sosyal Bilgiler branş öğretmenlerinin görüşlerine dayanılarak değerlendirilmesi amaç edinildiği için, bu çalışma araştırma konusunun doğasına uygun olan olgubilim/fenomenoloji desenine göre tasarlanmıştır (Patton, 2002; Punch, 2009; Silverman, 2009).

Katılımcılar

Olgubilim araştırmalarında konunun derinlemesine irdelenebilmesi için katılımcı sayısı 6 ile 12 kişi arasında sınırlandırılması önerilmektedir (Patton 2002; Silverman, 2009). Bu çalışmada Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan ortaokullarda görev yapan 12 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşme yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, 4+4+4 Eğitim Sistemi

Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderleri Olarak Yetiştirilmelerinde Tercih Ettikleri Eğitim Liderliği Standartları

Betül Balkar

Liderlik Hazırlık Programları, üniversiteler ve çeşitli kurumlar tarafından okul müdürlüğü ve yardımcılığı pozisyonlarına yönetici adaylarını hazırlamak için yürütülen programlardır. Bu programlar özellikle okul yöneticiliğine başlamadan önce, yönetici adaylarının gerekli yöneticilik ve liderlik becerilerine sahip olmalarını sağlamak için organize edilmektedir (Sanzo ve Myran, 2012). Okul yöneticilerinin sosyal, demografik ve politik değişikliklere cevap verebilmeleri için, etkili bir liderlik hazırlık programına dahil olmaları önemli bir gereklilik haline gelmiştir. Bu programların değişen şartlar ve ihtiyaçlar doğrultusunda, teori ve pratiğin bütünleştirilerek tasarlanması ve uygulanması için ise, okullar ve üniversiteler arasında etkili bir işbirliği süreci gerekmektedir (Hale ve Moorman, 2003). Liderlik Hazırlık Programlarında, okul yöneticilerinin eğitim liderleri olarak yetiştirilmesinde “Eğitim Liderliği Standartları” kullanılmaktadır. Eğitim Liderliği Standartları, okul yöneticilerinin eğitim liderleri olarak göstermeleri gereken davranışları ve yapmaları gereken uygulamaları göstermektedir.

Bu araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin eğitim liderleri olarak yetiştirilmesinde kullanılan eğitim liderliği standartlarının belirlenmesi ve okul yöneticilerinin belirlenen eğitim liderliği standartlarından hangisini daha önemli gördüklerinin tespit edilmesidir. Araştırma sonuçları okul yöneticilerinin eğitim liderleri olabilmek için, en çok ihtiyaç duydukları gelişim alanlarını göstermesi bakımından önem taşımaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu, Gaziantep ili merkezinde görev yapan ve basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 110 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim liderleri olarak yetiştirilmesinde kullanılan eğitim liderliği standartlarının belirlenmesi için, Avrupa ve Amerika’da Okul Liderliği ve Eğitim Liderliği Hazırlık Programlarını yürüten üniversitelerin program içerikleri incelenmiştir. İlgili Okul Liderliği ve Eğitim Liderliği Hazırlık Programları, içerik analizi ile çözümlenmiş ve tematik analiz sonucunda eğitim liderliği standartlarına ilişkin temalar belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin belirlenen eğitim liderliği standartlarından hangisini daha önemli gördüklerini belirleyebilmek için, veri toplama aracı olarak “Eğitim Liderliği Standartları Değerlendirme Formu” hazırlanmıştır. “Eğitim Liderliği Standartları Değerlendirme Formu” araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen içerik analizi sonucunda belirlenen eğitim liderliği standartlarına ilişkin temalar doğrultusunda hazırlanmıştır. Okul yöneticilerinden; formda yer alan ve bir okul yöneticisinin sergilemesi gereken davranışları ve yapması gereken uygulamaları belirten standartlara verdikleri önem doğrultusunda, her bir standarda bir sıra numarası vermeleri istenmiştir.

Elde edilen veriler üzerinde sıralama kararlarına dayalı ölçekleme işlemleri uygulanmıştır. Verilerin analizinde eğitim liderliği standartlarının okul yöneticileri tarafından hangi sıraya kaç kez konulduğunu gösteren sıra frekansları matrisi oluşturulmuştur. Standartlara verilen sıralama yargılarından oranlar matrisi elde edilmiş ve ardından birim normal sapmalar matrisi oluşturulmuştur. Birim normal sapmalar matrisinin en alt satırına her bir sütuna ait değerlerin toplamı alınmış ve bu satırdaki her bir z değerinin sütunlar boyunca ortalamaları hesaplanmış ve böylelikle ölçek değerleri elde edilmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin eğitim liderleri olarak yetiştirilmesinde kullanılan eğitim liderliği standartları; okul vizyonu geliştirme ve paylaşma, mesleki gelişim planı hazırlama, okul süreçlerini ve kaynaklarını yönetme, veliler ve okul çevresiyle işbirliği yapma, okul kültürü oluşturma, değişime öncülük yapma, okulun öğretim kapasitesini geliştirme ve uygulamalarda etik davranma olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda belirlenen eğitim liderliği standartları, okul yöneticilerinin bu standartlara verdikleri önem doğrultusunda tartışılmaktadır. Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin eğitim liderleri olarak yetiştirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla tasarlanacak programlarda çerçeve olarak kullanılabilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Liderliği, Eğitim Liderliği Standartları, Okul Yöneticileri

Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sisteminin Öğretmenler Üzerindeki Duyuşsal Ve Öğretimsel Etkileri

Metin Özkan, Yeşim Özer Özkan

Giriş

Eğitim bireysel ve toplumsal getirilerinden dolayı hem bireyler hem de devletler için her zaman önemli olagelmüş toplumsal bir alt sistemdir. Bireyler eğitimin getirilerinden daha fazla yararlanabilmek amacıyla daha üst eğitim kademelerini talep ederken, devletler bireylerin potansiyelinin artması sonucunda daha yüksek sosyal refaha ulaşma amacıyla eğitim arzını arttırmaya çalışmaktadır. Arzın, talebi karşılayamadığı durumlarda kimlerin eğitim hizmetini alacağını belirlemek için geniş ölçekli testler uygulanmaktadır. Benzer şekilde öğrencilerin birbiri ile daha nitelikli eğitim kurumlarına girişte rakip olması, devletin verilen eğitimden en fazla yararı sağlayabilecek olanları seçme arayışı geniş ölçekli testlerin uygulanmasında ki diğer nedenler olarak gösterilebilir. Bu testlerin sonucuna göre öğrenciler hakkında önemli kararlar alınması, öğrenciler üzerinde yüksek bir stres kaynağı oluşturmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler hakkında önemli kararların alındığı geniş ölçekli testler alanyazında “yüksek risk içeren sınavlar” (Kumandaş ve Kutlu, 2010) olarak ifade edilmektedir. Türkiye’de farklı sınıf düzeyi ve ders alanlarında ulusal ve uluslararası düzeyde geniş ölçekli testler uygulanmaktadır. PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı), TIMMS (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması), PIRLS (Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi) gibi akademik başarı ve akademik başarıyı etkileyen değişkenler arasındaki ilişkileri ülkeler arasında karşılaştırma imkânı veren (Lyons-Thomas, Sandilands ve Ercikan, 2014) testler, Türkiye’de uygulanan uluslararası geniş ölçekli başarı testlerine örnek olarak verilebilir. Bu testlerle eğitim sisteminin genel durumu farklı zaman dilimlerinde izlenmektedir. Öğrenciler hakkında karar vermek amacıyla ise ulusal geniş ölçekli testlerden yararlanılmaktadır. Ulusal sınavlardan biri de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından ilköğretim öğrencilerinin başarılarını belirleme amacıyla ulusal düzeyde yapılan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemi olup elde edilen bulgulara dayanılarak öğrenciler hakkında önemli kararlar alınmaktadır. TEOG ile sekizinci sınıf öğrencileri 2013-2014 eğitim-öğretim yılından başlamak üzere altı temel ders için dönem içinde öğretmenler tarafından yapılan sınavlardan birinin merkezi olarak yapılması ile toplam 12 sınavdan elde edilen sonuçlara göre değerlendirilmiştir. İlerleyen yıllarda bu sınav sisteminin kademeli olarak altıncı ve yedinci sınıflar düzeyinde de uygulanması planlanmakta ve böylece öğrencilerin ortaöğretime geçişte 36 ayrı sınavdan elde ettikleri sonuçlara göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu sınavlar öğrenci üzerinde yüksek gerilim yaratması nedeniyle, eğitiminde rol oynayan tüm paydaşları üzerinde farklı etkiler yaratmaktadır. Bu paydaşlardan biri de aynı zamanda eğitim sisteminin önemli bir unsuru olan öğretmenlerdir. Bu çalışmada TEOG sisteminin öğretmenler üzerindeki duyuşsal ve öğretimsel etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma tarama türünde betimsel bir çalışmadır. Tarama araştırmaları var olan bir durumu betimlemeyi amaçlayan, araştırmacının her hangi bir şekilde birey veya nesnelerin ait olduğu koşulları değiştirmedeği ve etkilemediği bir araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2005). Burns ve Grove (2003)’a göre betimsel araştırma, doğal ortamından bir görüntüyü olduğu gibi elde etmek amacıyla gerçekleştirilmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep ili merkez ilçesinde görev yapan sekizinci sınıf branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak özgün formu (Pearson, Nichols, Zimmerman ve Lombardo, 2006) tarafından geliştirilen “Yüksek Risk İçeren Sınav Öğretmen Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlanan ölçek özgün ölçeğe benzer şekilde “Motivasyon ve Moral”, “Öğretimsel Destek” ve “Öğretimsel Etki” olmak üzere üç temel alt boyuttan oluşmuştur. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin kanıtları Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test yöntemleri ile elde edilmiştir. Elde edilen ölçme aracı, evren ve örneklemin

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

belirlenmesinin ardından sekizinci sınıfta TEOG sınavında öğrencisi olan branş öğretmenlerine uygulanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yüksek Risk İçeren Sınavlar, Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme, Ölçek Uyarlama, Güvenirlilik, Geçerlilik

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Hedeflenen Vatandaş Profili

Fatma Türkan

Eğitim, ilgili literatürde, bireylerin davranışlarında istendik yönde değişiklik meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları'nda bu süreçte öğrencilere kazandırılmak istenen felsefe, değer, tutum ve davranışlar belirtilmiştir. Belirtilen bu amaçlar, okul çatısı altında yapılan örgün eğitim kurumlarında öğretim programları kanalıyla kazandırılmaktadır. İyi vatandaşlar yetiştirmek eğitim sistemimizin genel amacıdır. "Vatandaşlık" kavramı denilince de hemen akla sosyal bilgiler gelmektedir. Sosyal bilgilerin en önemli hedefi iyi vatandaşların yetiştirilmesidir. Ülkemizde, 2005 yılında yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında insan hakları ve vatandaşlık konuları geniş bir şekilde, sarmal bir anlayışla, öğrenci seviyesi gözetilerek aşamalı bir şekilde 4. sınıftan başlayarak 7. sınıfa kadar tüm öğrenme alanları ve ünitelerinde yer almıştır. Vatandaşlık eğitimi için çok önemli ve gerekli olan beceri, değer ve kavram öğretimine dikkat edilmiştir.

Bu çalışmada yenilenen ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında (4-7. Sınıflar) yetiştirilmesi hedeflenen vatandaş profili üzerinde durulmuştur. Bu amaçla, sosyal bilgiler öğretim programları (Genel amaçlar, temel yaklaşım, program yapısı, ders kazanımları ve ara disiplinler) incelenmiş, vatandaşlık vurgusunun nerelerde ve nasıl yapıldığına bakılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretim Programları, Vatandaşlık, Eğitimi

Türkiye’de Devlet Okullarında Eğitim Yöneticilerinin Kariyer Planlama Sorunsalı

Engin Şimşek

Platon (2002: 103) kusursuz bir eğitim ve öğretimi değerli varlıklar yetiştirme süreci olarak tanımlamıştır. Bursalıoğlu (2010: 20)’na göre eğitim önce sosyal, sonra politik, daha sonra mesleki bir girişimdir. Eğitim sosyal bir girişimdir, çünkü toplumun yetişmemiş üyelerini eğitmek herşeyden önce, yetişmiş üyelerine düşen bir görevdir. Eğitim politik bir görevdir, çünkü demokratik memleketlerde düzenli baskı grupları ve güç yapıları, eğitim üzerine doğru veya dolaylı çeşitli etkiler yaparlar. Başaran (1996) eğitimin amacını eğitilenlere sorunlarını çözme yeterliği kazandırma olarak betimler. Aydın (2000: 169)’a göre eğitim bir toplumun sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceğini kontrol etme girişimidir. Kaplan (2011)’a göre eğitim toplumsallaşma ile eşdeğerdir, yani eğitim ile toplum kültürünü bireylere aktarırken bireyler de toplumla bütünleşme fırsatı yakalarlar.

Hem bireysel hem de toplumsal bir eylem olan eğitimin formal örgütü okullardır (Aydın, 2000: 169). Okul düzeyinde öğretim eylemine dönüştürüleyen eğitim politikaları ve planları, bir dizi tasarım ve sayılıdan öte hiç bir anlam taşımazlar. Bu nedenle okulun eğitim sistemi içindeki ayrıcalıklı konumunun gereğince açıklanıp toplumun tüm kesimleri tarafından bütünüyle algılanması gerekir. Okulun ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarır (Açıkalın, 1998: 2). Çünkü üst düzeyde eğitim politikalarını ve planlarını belirleyen, orta kademedeki bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Çünkü bütün bu politika ve planların uygulanmasını gerçekleştirenler ve sistemin geri beslemesini sağlayanlar ilk düzeydeki okul yöneticileridir (Açıkalın, 1998: 3). Türkiye’de 2014 yılında konsolide tahmini bütçenin % 12,76’sının ayrıldığı yaklaşık 26 milyon öğrenciye 983 bin öğretmeni ile hizmet veren Milli Eğitim Bakanlığı’nın etkililiği yaklaşık 57 bin (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014) okul yöneticilerinin etkililiğinin toplamına eşdeğer olarak görülebilir (Açıkalın, 1998: 3).

Türkiye’de eğitim yönetimi siyasa uygulamalarında genelde yukarıdan aşağıya yaklaşımı geçerlidir. Yukarıdan aşağıya yaklaşımında hükümet programlarının başarı durumu incelenir ve bir siyasa kararının (genelde bir kanunun) amaçlarının zamanla ne derecede başarıldığı veya niçin başarıldığı üzerinde durulur. Yukarıdan aşağıya yaklaşımında düzenleme – uygulama – tekrar düzenleme döngüsü yürütülür (Sabatier, 1986: 22). Türkiye’de yukarıdan aşağıya yaklaşımı ile eğitim programlarının ve planlarının okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilmesi istenmektedir.

Hem eğitim sürecinin formal örgütü olan okulları yöneten hem de yukarıdan gelen program ve planları uygulamak durumunda olan okul yöneticileri meslekleşme sorunsalı ile karşı karşıyadır. Türkiye’de eğitim yönetiminde bir öğretmen-yönetici tipi doğmuştur, aynı kişi değişik iki değer sisteminin gerektirdiği rolleri oynamak zorunda kalmakta, bu rollerin aykırı düştüğü durumlarda meydana gelen rol çatışmaları, eğitim yöneticisinin gücünü azaltmakta, yıpranmasını artırmaktadır (Bursalıoğlu, 2010: 14). Türk eğitim yönetiminde “Meslekte esas öğretmenliktir.” sloganından henüz vazgeçilmediğinden, ne bu uzmanlık alanlarının gelişmesi, ne de bu alanlarda yetişmiş elemanlarımızın yerinde kullanılabilmesi şimdilik olanaklı görülmemektedir. Bunun sonucunda da, uzmanlık ve yeterlik gibi iki geliştirici öğeden yoksun kalan eğitim düzenimiz, bir deneme ve yanılma mekanizması içine sokulmuş ve düzenin sadece yapısında değil, ürününde de beyin gücü savurganlığı artmış bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 2010: 6). Türk eğitim sistemi “sil baştan” ve “açma-kapama” yaklaşımına sahip bir sistem olmuştur (Erdoğan, 2010: 105). Türk eğitim sisteminde birçok yönetici ilköğretimden yükseköğretime belirli makamlara yönetimle ilgili maalesef kayda değer bir hazırlık ve donanım sahibi olmadan gelmektedir. Yöneticilik, öncesinde hazırlanmak bir tarafa, adeta yöneticilik yaparken öğrenilmektedir. Böylece hafife alınması gereken düzeyde bir zaman ve kaynak kaybı oluşmaktadır (Erdoğan, 2008: 213). “Meslekte esas öğretmenliktir.” sloganı esas alınarak hiyerarşik bir eğitim örgütü oluşturulamamış, öğretmen her görevi yapabilir kabul edildiğinden, hiyerarşi kavramıyla bağdaşmayacak sıçramalar olmaktadır. Bunun aksine de, gerekli eğitim ve yaşantı sonucunda, hiyerarşide belirli bir makamı doldurabilecek nitelikte olan yönetici de, her an öğretmenliğe atanabilmektedir (Bursalıoğlu, 2010: 197).

Türkiye’de “sil-baştan” ve “açma-kapama” yaklaşımlarına sahip bir eğitim sisteminde meslekleşme sorunu yaşayan eğitim yöneticilerinin temel sorunsallarından biri de kariyer planlaması

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

yapamamalarıdır. Bu durum 10 Haziran 2014 yılında yayımlanan “Eğitim Yöneticilerinin Görevlendirmelerine İlişkin Yönetmelik” ile kamuoyunda tekrar tartışılmaya başlanmıştır. Bu yönetmelik 1971 yılından beri yayımlanan 13. yönetmeliktir. Bu yönetmeliklerin ise 17 kez değişikliğe uğradığını vurgulamak gerekir. Buna bağlı olarak kamuda eğitim yöneticilerinin sadece yayımlanan yönetmelikler göz önünde bulundurulduğunda her 3 yıl 4 ayda bir, değişiklikler de hesaba katıldığında her 1 yıl 4 ayda bir yeni bir yönetmelikle karşı karşıya kaldıkları dikkati çekmektedir. Bundan dolayı da kamu yönetiminde eğitim yöneticileri kariyer planlaması sorunsalı ile karşı karşıya kalmaktadır. Böylece birey kişisel yeteneklerini gelecekte nasıl kullanabileceğini planlayamamaktadır (Sabuncuoğlu, 2012: 169).

Bu araştırmanın amacı 1971 yılından beri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan okul yöneticilerinin seçilmeleri ve atanmalarına ilişkin yönetmeliklerin incelenmesidir. Böylece son 42 yıl içerisinde değişen zamana bağlı olarak yöneticiler seçilirken ve atanırken hangi kriterlerin uygulandığı, hangi değerlendirme usüllerinin kullanıldığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi olarak doküman analizi kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yöneticilerinin Seçimi, Kariyer Planlama

**Okulda Yöneticilerin Yönetim Becerilerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi
- Esenevler Anadolu Lisesi Örneği –**

Şahika Ünlü

Bu araştırmanın amacı, anadolu lisesinde görev yapan branş öğretmenlerinin okul yöneticilerinin yönetim becerilerine yönelik algılarını saptamaktır. Bu çalışma, Ankara İli Keçiören İlçesi'nde 2009-2010 Eğitim – Öğretim yılında görev yapan Esenevler Anadolu Lisesi öğretmenleri ile sınırlıdır. Araştırma, Ankara İli Keçiören İlçesi'nde Esenevler Anadolu Lisesi okulunda görev yapan 30 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 20 maddeden oluşan anket kullanılmıştır. Anket yoluyla toplanan verilerin çözümlenmesinde , frekans, yüzdeler,aritmetik ortalama ve standart sapma gibi istatistiki teknikler kullanılmış, bulgular tablolaraştırılarak yorumlanmıştır. Bu çalışma sonucuna göre, öğretmenleri en çok motive eden etkenler; işinin ilgi çekici olması, çalışma isteğinin yüksekliği, başarının vermiş olduğu haz olarak belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Değerlendirme, Performans, Ankara İli Keçiören İlçesi, Esenevler Anadolu Lisesi Öğretmenleri,

Eğitim Örgütlerinde Yöneticilerin Liderlik Tarzlarına Göre Öğretmenlerin Örgütsel Davranış Spektrumu

Metin Kaya, Sevede Sarıkaya Şimşek

Giriş

Küreselleşmenin de etkisiyle günümüz örgütlerinin yönetimi eskiye göre daha karmaşık hale gelmiş ve yönetimde daha fazla niteliği gerektirmektedir. Bu sebeptendir ki, özellikle yöneticilerin liderlik vasıfları daha fazla önem kazanmaktadır. Liderlerin yönetim anlayışları ya da tarzlarının örgütü etkilemesinin yanı sıra liderin örgüt kültürü ve örgüt çalışanlarıyla olan etkileşiminde bu tarzın ya da vasıfların oluşmasında etkili olduğu unutulmamalıdır. Bu karşılıklı davranış örüntüleri örgütün etkin ve verimli çalışmasında oldukça önemlidir. Diğer bir deyişle, liderler örgütün amaçlarını yerine getirirken, birlikte çalıştığı insan kaynaklarını ve onların beklenti, istek ve davranışlarını da göz önünde bulundurmalarıdır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı liderlik tarzları ve eğitim örgütlerinde çalışanların sergiledikleri örgütsel davranış formlarının bir spektrumunu sunmaktır.

Problem cümlesi:

Okul liderliği ve öğretmenlerin örgütsel davranışlarıyla arasındaki ilişki genel midir?

Alt problemler

1. Okul liderliği ve öğretmenlerin olumlu örgütsel davranışlarıyla arasındaki ilişki genel midir?
 - a. Dönüşümcü liderlik ve öğretmenlerin olumlu örgütsel davranışlarıyla arasındaki ilişki genel midir ?
 - b. İşlemci liderlik ve öğretmenlerin olumlu örgütsel davranışları arasındaki ilişki genel midir ?
 - c. Müdahalesiz liderlik ve öğretmenlerin olumlu örgütsel davranışları arasındaki ilişki genel midir ?
2. Okul liderliği ve öğretmenlerin olumsuz örgütsel davranışlarıyla arasındaki ilişki genel midir ?
 - a. Dönüşümcü liderlik ve öğretmenlerin olumsuz örgütsel davranışlarıyla arasındaki ilişki genel midir ?
 - b. İşlemci liderlik ve öğretmenlerin olumsuz örgütsel davranışlarıyla arasındaki ilişki genel midir ?
 - c. Müdahalesiz liderlik ve öğretmenlerin olumsuz örgütsel davranışlarıyla arasındaki ilişki genel midir ?

Yöntem

Veriler istatistiksel analiz modeli olarak rastlantısal etkiler modeli altında analiz edildi. Bu çalışmanın veri seti; Türkiye’ de 2004-2012 yılları arası yapılan, temel ve orta öğretim kademesinde yürütülen, 36 bağımsız araştırma niteliğindeki makale ve lisansüstü tezi kapsar.

Bulgular

Sonuç olarak; dönüşümcü liderlik, olumlanan örgütsel davranış formları üzerinde orta düzey aralığında etkili iken işlemci liderliğin etkisi zayıf düzey aralığında yayılmakta, müdahalesiz liderlik tarzı ise olumlanan örgütsel davranış formları üzerindeki etkisi ters orantılı ve zayıf düzey aralığında yayılmaktadır. Öte yandan dönüşümcü liderlik ve işlemci liderlik tarzları olumsuzlanan örgütsel davranış formları üzerindeki etkisi zayıf düzey aralığında yayılmakta iken müdahalesiz liderlik tarzının etkisi ise bu davranış formları ile birlikte ilişkisiz olduğu şeklinde bir genellemeye varılabilir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Örgütsel Davranış, Liderlik Tarzları

Güzel Sanatlar Eğitimi Veren Meslek Yüksek Okullarının Sorunları

Nergis Çanak

Son yıllarda ülkemizdeki mesleki ve teknik eğitim veren kurumlarda büyük çöküş yaşanmaktadır. Bu durum eğitim sisteminde de önümüze çok büyük bir sorun olarak çıkmaktadır. Buda, nitelikli eleman yetiştirilmesini zorlaştırmakta ve meslek yüksekokullarına bakış açısını da olumsuz yönde etkilemektedir. Yapılan bir çok araştırma göstermiştir ki, mesleki teknik ve meslek yüksek okullarının en büyük problemleri olarak, mali yetersizlikler, fiziki alan yetersizlikleri, araç-gereç yetersizlikleri, öğretim elemanı yetersizlikleri ve bu okulların amaçlarının ve işlevlerinin yeteri kadar çevreye anlatılamaması olarak görülmektedir.

Ancak; meslek yüksekokullarının yaşadığı sorunlar dışında bu okullar bünyesinde olan ve güzel sanatlar eğitimi veren bölümlerin sorunları daha ciddi boyutlarda ve küçümsenemeyecek ölçüdedir. Bu araştırmada bu alanda yaşanan sorunları ve olası çözümler üzerine betimleyici bir çalışmadır.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, Güzel Sanatlar, Meslek Yüksekokulları.

Abstract

In recent years, vocational and technical school education is in a worrying decline in Turkey. In this case, the education system also stands out as a very big problem in front of us. Renders it difficult to train qualified students and vocational perspectives are also negatively affected. A lot of research made has shown that, the greatest problems which had been come into being in vocational-technical and vocational school of higher education are; ekonomik restriction and insufficient resources, physical insufficiency, lack of equipment, lack of instructors and not telling the aims of vocational school of higher education to the environment sufficiently.

However; Apart from the problems of vocational colleges that are within these schools and arts education in more serious problems of that section and is not inconsiderable extent. In this research in this area on the problems and possible solutions is a descriptive study.

Key words: Higher Education, Arts, Vocational School Of Higher Education,

Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Alanında Öğretmen ve Akademisyen Yetiştirme

Ahmet Yaşar Zengin

Amaç

Öğrencilerine, öğrenmeyi öğreten, öğrencilerine zengin öğrenme ortamları hazırlayan, düşünmeyi, problem çözmeyi, yorumlamayı, alanındaki yetkin, öğretim teknolojilerini kullanabilen ve üretebilen eğitim kalitesinin artırılmasında öncülük eden Cumhuriyetin temel ilkelerini koruyan öğretmenler olması beklenmektedir. Yukarıda sıralanan özelliklere sahip bireyleri kim yetiştirecek

Yeni yetişecek bireylere rehberlik edecek, geleceğin şekillenmesinde etkili olan öğretmenin, öğretmen yetiştirmede önemli problemlerden biri de eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının nitelikleridir. (Kavcar, 2003; Karagözoğlu, 2003)

“Öğretmen, aldığı satan değil, ürün üreten ve ürettiğini piyasaya süren kimse, olarak düşünülmelidir. Yetiştirilmesi de buna göre plânlanmalıdır.” (Alkan, 2005, 226)

Eğitim fakültesindeki öğretim elemanı, öğretmen adayına masal, sıfat ve çeşitlerini, uygulamalı bir şekilde şu yöntemle veya bu teknikle anlatırsan, öğrencin kavrar anlayışını vermelidir.

Öğrencilerine, öğrenmeyi öğreten, öğrencilerine zengin öğrenme ortamları hazırlayan, düşünmeyi, problem çözmeyi, yorumlamayı, alanındaki yetkin, öğretim teknolojilerini kullanabilen ve üretebilen eğitim kalitesinin artırılmasında öncülük eden Cumhuriyetin temel ilkelerini koruyan öğretmenler olması beklenmektedir. Yukarıda sıralanan özelliklere sahip bireyleri kim yetiştirecek(Aksu,2005,26).

“Günümüzde çağdaş insandan beklenen beceri ve değerlerin problem çözme, analitik ve pratik düşünme, sosyal ilişkilerde etkili olma gibi, öncelikle öğretmen yetiştiren akademisyenler tarafından uygulanması gerekmektedir. (Aksu,2005,26)

Çalışmamızın amacı, eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarını yetiştiren, öğretim elemanlarının niteliklerini irdelemek.

Yöntem

Bu çalışmada konu ile ilgili kaynaklar incelenecek; doküman inceleme ve içerik analizi yöntemi kullanılacaktır.

Analiz

Yüksek lisans, doktora ve doçentliğe hazırlanan öğretim elemanları, aslı görevleri olan öğretmeyi ve eğitmeyi unutmaktadırlar. Örnek: Türkçe öğretmenliğinde Doçentliğe hazırlanan öğretim elemanı, Mehmet Akif Ersoy'un eserlerini sosyolojik bakımından inceliyor. Bu çalışmanın Türkçenin eğitimi ve öğretiminin nasıl yapılacağı konusunda yeni bir anlayış veya yeni bir metot getirmiyor. Söz konusu doçentlik tezinin öğretmen adaylarının yetişmesine hiçbir katkısı olmuyor ama öğretim elemanının doçentliği kazanmasına faydası oluyor. Bu durumda öğretim elemanı şunu söyleyebiliyor, benim için önemli olan kariyerdir.

Eğitim fakültelerinde; bilgiyi, seviyeye göre anlatmayı ve kavratmayı öğreten öğretim elemanlarının çok az olması.

Eğitim fakültesindeki öğretim elemanı, öğretmen adayına sıfat ve çeşitlerini, şu yöntemle veya bu teknikle anlatırsan öğrencin kavrar anlayışını vermelidir. Bugün eğitim fakültelerinde öğretmen adayının söz konusu anlayışı alamadan mezun olmaktadır. Bu durumda öğretmen, öğrencilerine öğrenmeyi öğretmiyorsa, bilgiyi kavratmıyorsa ve ezberciliği tercih ediyorsa bunun nedeni eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarıdır.

Sonuç

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Yapılan doktora ve doçentlik tezleri, bilgiyi seviyeye göre öğretme ile ilgisi olmadığı için öğretmen adayı, öğretim elemanın kariyerinden istifade edemiyor. Öğretim elemanı, öğrenciye, 30. sayfa ile 78. sayfa arasından sorumlusun diyor. Belirtilen sayfalar arasındaki bilgileri ezberleyen öğrenci sınıfı geçiyor. Öğretme ve öğrenmenin nasıl yapılacağını kavramadan öğretmen adayı mezun oluyor.

“Üniversitelerin çoğunda fen edebiyat fakülteleri ihtiyaç fazlası elemanlarını eğitim fakültelerinde istihdam ederek adeta isim bakımından farklı, fonksiyon olarak aynı ikinci bir fen edebiyat fakültesi oluşturulmuştur. Bu öğretmen yetiştirmeye gerekli önemin verilmediği anlamına gelir.” (Ayaş,2005, 158)

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayı, Öğretim Elemanı, Eğitim, Öğretim, Eğitim Fakültesinin Misyonu

İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Zekâ Düzeylerinin Çok Boyutlu Analizi (İstanbul-Avrupa Yakası Örneği)

Ahmet Altunbaş

Giriş

Modern dünyada çağın gereklerini yerine getirerek var oluş amaçlarını gerçekleştirmek isteyen örgütler; değişime, rekabete ve belirsizliğe karşı güçlü imkân ve kabiliyete sahip olmak ve bu imkân-kabiliyetlerini amaçlarını gerçekleştirmek için kullanmak zorundadır. Çabaların yanlış yönlendirilmesi, kazanımların israf edilmesi sonucunda modern ve zeki örgütleri geliştirmede ve sektörel rekabette bedene ağırlık verilirken, bedeni yöneten zihin ihmal edilmiştir. Teknolojik, bilimsel, iletişimsel, kurumsal, politik ve eylemsel boyutlarda devrim niteliğindeki değişimlere uyum göstermek isteyen örgütler; aldıkları stratejik kararları uygulamak için akıllı olmak ve bireylerinin zekâlarının üzerinde oluşan örgütsel zekâlarını kullanmak mecburiyetindedir.

Problem Durumu ve Amaç

İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin Örgütsel Zekâ Özelliklerini yansıtan düzeyleri nasıldır? İlköğretim Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel zekâ özelliklerini yansıtan görüşleri cinsiyet değişkenine/medeni durum değişkenine göre/yaş değişkenine göre/unvan değişkenine göre/eğitim bölgesi değişkenine göre/hizmet yılı/kıdem yılı/eğitim durumu göre farklılaşıyor mu? Çalışmanın amacı, İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Zekâ Düzeylerini analiz etmek ve okullarda örgütsel zekânın gücünün bilinçli olarak kullanılmasına vesile olabilmektir. Çalışmada irdelenen “örgütsel zekâ düzeyi” kavramıyla, okul çalışanlarının örgütsel zekâlarını nasıl ve hangi düzeyde kullandıklarına dair düşüncelerin gelişeceği; meydana gelen veya gelecek olan değişikliklere okulların uyum yeteneğine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma, ankete dayalı betimsel bir çalışmadır. Anket tekniğiyle, İstanbul’un Fatih-Bayrampaşa-Bağcılar-Zeytinburnu ilçelerinde görevli 60 yönetici ve 230 öğretmenden toplanan veriler Spss 15,0 programıyla analiz edilmiştir. Araştırma grubunun demografik özelliklerinin betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin toplam puan değerleri saptanmış; non parametrik teknikler, parametrik analiz teknikleri,bağımsız grup t-testi,tek yönlü varyans analizi,Post-Hoc Scheffe testleri,non parametrik Kruskal Wallis testi, non parametrik Mann Whitney-U testi, Pearson çarpım Moment korelasyon analizleri kullanılmış olup, manidarlık .05 düzeyinde sınanmış ve sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışma: 1.Bölüm “Giris”, 2.Bölüm “Literatür”,3.Bölüm “Yöntem”, 4.Bölüm “Verilerin Çözümü ve Yorumlanması”, 5.Bölüm “Sonuç, Tartışma ve Öneriler” olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır.

Bulgular ve Yorum / Tartışma ve Sonuç

Eğitim örgütlerinde çağı yakalayıp, geleceğe uzanacak şekilde sinerji yaratmada en büyük faktör insan; bu faktörün temel gücü zekâdır. İnsanlardan meydana gelen örgütler de çeşitli düzeylerde zekâyâ sahiptir. Örgütler zekâ ile öğrenir, büyür, rekabet eder, çevrelerine uyum sağlar ve varlıklarını sürdürürler. Bu bağlamda okulların toplam niteliğini yükseltmede, etkili yönetimi gerçekleştirmede, sorun çözümede, beklentileri karşılamada örgütsel zekâ kavramı ele alınmıştır. Çalışmada: Sosyal, karmaşık, zeki birer varlık olan ve kolektif zekâyâ sahip olan örgütlerin bu zekâ yeteneklerini; enformasyon edinebilme, yenilik yapabilme, bilgi üretebilme ve ürettikleri bilgiyi eyleme geçirecek fayda sağlamada örgütsel zekânın oynadığı rol analiz edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda: İlköğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Zekâ özelliklerini yansıtan düzeylerinin

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

teorik olarak yeterli, fakat uygulamada yeterli olmadığı; okulların kendi zekâ kapasitelerini gereği gibi kullanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgüt, Zekâ, Zeki Örgüt, Örgütsel Zekâ, Örgütsel Öğrenme

Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Yeterlikleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İsmail Kinay, Zakir Elçiçek, Behçet Oral

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları oldukça önemlidir. Çünkü gelecekte yapacakları işe yönelik tutumları o işin kalitesini ve sonuçlarını doğrudan şekillendirecektir. Nitelikli öğretmen yetiştirmenin önemli noktalarından biri olan öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu etkileyen birçok değişkenden (öğretmen adaylarının cinsiyetleri, öğrenim gördükleri programların türleri ve öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri vb.) bahsedilebilir (Özden, Konedralı ve Zeki, 2010; Oral, 2004; Çetinkaya, 2009). Bununla birlikte öğretmenlik mesleğinin önemli bir zamanının geçeceği yer olan sınıfın yönetilmesine yönelik öğretmen adaylarının yeterlikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun bir ilişki arz edeceği söylenebilir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterlikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesiyle bu durum ortaya konularak buna yönelik yapılabileceklerin değerlendirilmesi açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterlikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları hangi düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterlikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterliklerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 Öğretim yılında (Bahar Döneminde) Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi'nde okuyan ve okul deneyimi dersini başarı ile tamamlamış 313 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği (ÖASYYYÖ)” ve Semerci (1999) tarafından geliştirilen “Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖÖMTÖ)”.

ÖASYYYÖ, “İlişki Yönetimi”, “Öğretimin Yönetimi”, “Davranış Yönetimi”, “Fiziksel Düzen Yönetimi”, “Zaman Yönetimi” olmak üzere 5 boyut ve 30 maddeden oluşmaktadır. ÖÖMTÖ ise 30 maddeden oluşmaktadır.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen veriler için frekans, ortama, standart sapma, Pearson Korelasyon katsayısı, basit ve çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Ölçeklerin seçenek sınırları ve puan düzeyleri aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Çok düşük	1.00-1.80
Düşük	1.81-2.60
Orta	2.61-3.40
Yüksek	3.41-4.20
Çok Yüksek	4.21-5.00

Bulgular

Araştırmanın bulguları araştırma sorularına göre sıralanmamıştır. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının düzeyleri ile ilgili bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının ÖASYYYÖ ve ÖÖMTÖ’den Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	n	\bar{X}	ss
İlişki Yönetimi	313	3.88	.70
Öğretimin Yönetimi	313	3.86	.72
Davranış Yönetimi	313	3.15	.78
Fiziksel Düzen Yönetimi	313	3.88	.70
Zaman Yönetimi	313	3.71	.76
ÖASYYYÖ	313	3.63	.49
ÖÖMTÖ	313	3.98	.66

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının ÖASYYYÖ’den aldıkları puanların ortalaması “Davranış Yönetimi” alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve toplam puanda ($3.41 < \bar{X} < 4.20$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak “Davranış Yönetimi” boyutu ($2.61 < \bar{X} < 3.40$) orta düzeydedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının ÖÖMTÖ’den aldıkları puanların ortalaması ($3.41 < \bar{X} < 4.20$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterlikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını gösteren ilişki bulguları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının ÖASYYYÖ ile ÖÖMTÖ’den Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analiz Sonuçları

	ÖASYYYÖ	İlişki Yönetimi	Öğretimin Yönetimi	Davranış Yönetimi	Fiziksel Düzen Yönetimi	Zaman Yönetimi
ÖÖMTÖ	.585**	.387**	.443**	.254**	.387**	.425**

*p<.05, **p<.01

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının ÖÖMTÖ’den aldıkları puanlar ile ÖASYYYÖ ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca ÖÖMTÖ’den alınan puan ile en yüksek ilişki ÖASYYYÖ’den alınan toplam puan arasında olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterliklerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını gösteren ilişki bulguları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik mesleğine yönelik Tutumun Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	1.076	.231		4.59	.000
ÖASYYYÖ	.800	.063	.585	12.707	.000

R = .585, R² = .342, F = 161.469, P = .000

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterliklerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının anlamlı ($f(1, 311) = 161.469, p=.000<.05$) bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin varyansın yaklaşık %34’ü sınıf yönetimi yeterlikleri ile açıklanmaktadır.

Sonuç

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının hem sınıf yönetimi yeterliklerinin hem de öğretmenliğe yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterlikleri ile öğretmenliğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve öğretmenliğe yönelik tutumun, sınıf yönetimi yeterliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi Yeterliği, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum, Öğretmen Adayları

İlkokul 3. Sınıflarda Yapılandırmacı Yaklaşım Temelinde Etkinliklerle Çevre Bilincinin Oluşturulması

Ganime Aydın, Işıl Kaplan

Araştırmada, öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri, ön bilgileriyle birleştirerek ve öğrendiklerini günlük hayattaki olaylar, durumlarla aktif olarak uygulayarak zihinlerinde yapılandırmaları ilkesine dayanan yapılandırmacı yaklaşım kuramı temel alınmıştır. Yaşadığımız dünyanın her canlının yaşamını sürdürebilecek nitelikte olması, daha sağlıklı, yaşanabilir bir çevre ortamına sahip olunması veya sahip olunanın korunması, gelecek nesillere daha iyi bir yaşam ortamı bırakmak herkesin ortak sorumluluğudur. Bireylerde çevre bilincinin oluşturulması için başta eğitim programları çevre eğitimi programlarında yer vermekte, birçok sivil toplum örgütü okullarla işbirliği içinde çalışmalar yapmaktadır. Ancak okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretimde yer alan çevre eğitimi faaliyetlerinin sonucunda toplumsal olarak sürdürebilir çevre bilincinin oluştuğunu veya oluşmakta olduğunu söyleyebilmek henüz mümkün değildir. Çevre bilincinin oluşturulmasında, öğrenilen davranışa dönüşmesi sürecinde, küçük yaşta öğrenme, öğrenilenin tekrarı, öğrenilen bilginin gerçek hayatta uygulanması, model olunması ve hatta başkalarına öğretilmesi oldukça önemlidir.

Bu çalışmada, yapılandırmacı yaklaşım temelinde gerçekleştirilen geri dönüşüm etkinlikleriyle ilkokul 3. sınıfa devam eden öğrencilerde çevre bilinci oluşturmak amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni İstanbul İli Küçükçekmece İlçesi, örneklemini ise Munis Faik Ozansoy İlkokuluna devam eden (n=176) 3. sınıf öğrencileridir. Araştırma, karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Deneysel desenin kullanıldığı nicel kısımda; deney grubunda gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerde çevre bilinci oluşmasında etkisini araştırmak için kullanılan “çevre bilinci” ölçeğinin ön- test ve son -test uygulamasıyla elde edilen veriler kullanılmıştır. Etkinlikler sonunda öğrencilerden, “Bu etkinlikler sırasında neler öğrendik?” sorusuna yanıt verdikleri kısa yazılı dokümanlardan elde edilen verilerle, etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkilerinin tespit edilmesi araştırmanın nitel kısmını oluşturmuştur. Nicel kısımda, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından, literatür taraması ve ilköğretim programı incelenerek ve alanda bir uzmana danışılarak “çevre bilinci” ölçeği hazırlanmıştır. Ölçek çoktan seçmeli, 20 sorudan oluşmuştur. Ölçek 3 alt faktörü içermektedir. Bunlar genel çevre tutumu, geri dönüşüm ve çevre kirliliğidir. Ölçekte ilk 5 soru çevre tutumunu ölçmek amacıyla, 10 soru geri dönüşüm ve atıklarla ilgili bilgilerin test edilmesi ve son 5 soru ise çevre kirliliği hakkında bilgilerin ölçülmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek 176 öğrenciye uygulanarak geçerlilik çalışması yapılmış ve ölçeğin geçerliliği KR20 0.98 olarak bulunmuştur.

Araştırma öncesi, 3. Sınıf öğrencisi 176 öğrenciye “Çevre Bilinci” ön testi uygulanmıştır. Etkinlikler ise deney grubu olan 42 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. İstanbul Aydın Üniversitesi öğrenci kulübü ÇEVŞÜR (Sürdürülebilir Çevre Kulübü) 2 ders saatinde, video, ppt, soru cevap, gösterim, model kullanarak ve araştırmaya dayalı etkinliklerle öğrencilere geri dönüşüm kavramı hakkında bilgi vermişlerdir. Küçükçekmece Belediyesinin göndermiş olduğu geri dönüşüm kutuları öğrenciler tarafından okulun belirli bölgelerine yerleştirilmiştir. Öğrenciler, sınıflarında yer alan plastik, cam ve kağıt olarak 3 gruba ayrılan kutulara, kendilerinin ürettiği veya evden getirdikleri atıkları biriktirme ve geri dönüşüm tesislerine göndermek üzere faaliyete geçmişler bu faaliyetlerin diğer 3. sınıflarda da gerçekleşmesi için çalışmışlardır. Daha sonra öğrencilerle, deniz kirliliği, geri dönüşüm tesislerinin nasıl çalıştığı, su kirliliği, atıklarla ilgili tasarımlar, atıkların günlük yaşamda değerlendirilmesi, su tasarrufunun önemi, hava kirliliği konularında 10 adet kısa videolar belirli aralıklarla seyrettirilmiştir. Velilerde de çevre bilinci oluşturmak için deney grubu öğrencileri aileleriyle beraber evdeki atık maddeleri kullanarak yaratıcı, özgün materyal üretimi gerçekleştirmişlerdir. Örneğin, eski CD’ler den saat, süt kutularından gemi, kola kutusundan mumluk, müzik kasetlerden kalemlik, yanmış kibritlerden saat, ayakkabı kutusundan kanun ve gitar, gazete hamurundan maskeler, pipetlerden çerçeve gibi materyaller üretmişlerdir. Daha sonra bu ürünleri okulda arkadaşlarına sergilemişlerdir. Son olarak çevre bilinci testi son test olarak tüm sınıflara uygulanmış ve sadece deney grubundaki öğrencilerden bu etkinlikten sonra öğrencilere öğrendikleri bilgiler hakkında kısa kompozisyon ve resim çizmeleri istenmiştir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Araştırmada nicel veriler, SPSS istatistik programı kullanılarak, nitel veriler ise içerik analizi ile değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çevre Bilinci, Geri Dönüşüm, Yapılandırmacı Yaklaşım

Öğretmenlerin, Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri İle Birlikte Çalışma Yeterlikleri Arasındaki İlişki

Recep Aydın, Şenay Sezgin Nartgün

Giriş

Eğitimin temel hedefi olan davranış değiştirme sürecinin gerçekleştiği biçimsel ve özel çevreler olan okullar, yaptıkları iş gereği diğer kurumlardan ayrılırlar. Okulların girdisi ve çıktısı insandır. Bu özellik onu, diğer örgütlerden ayıran temel bir özelliktir. Okulda öğretme-öğrenme sürecinin gerektirdiği tüm işlerden sorumlu olan ve bunun için okulun kaynaklarını kullanan kişiler olan öğretmenlerin, okuldaki davranışlarının etkili davranışlar olması ve birbirleriyle uyumlu olması gerekir (Arslan ve Sünbül, 2004). Bu sosyalleşmenin ve birlikte çalışmanın gereğidir. Örgütsel sosyalleşme, örgütün kendisindeki değişimlerden çok, yeni işgörenlerdeki değişimleri ifade etmektedir. Bu nedenle sosyalleşme, davranış değişikliği, itaat, uyum, nüfuz, sadakat ve bağlılığın gelişimi gibi genel psikolojik süreçlere özel bir örnektir. Birlikte çalışma ise bir organizasyonda problemlere Tanımlar çerçevesinde örgütle etkileşim sağlayamayan, örgütte olumlu bir sosyalleşme süreci geçirmeyen bir iş görenin örgütte oluşan grup çalışmalarında başarı gösteremeyeceği göze çarpmaktadır. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı Düzce ilinde çalışan öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu doğrultuda araştırmada şu alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve birlikte çalışma yeterlikleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme algıları ve birlikte çalışma yeterliklerine ilişkin algıları kişisel değişkenlere ve okul büyüklüğüne (personel sayısı), okul türüne (ilkokul-ortaokul-lise) ve çalıştıkları yerleşim yerine (il-ilçe merkezi, köy-kasaba) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Yapılan bu çalışma ile Düzce ili genelinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiği için ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

Araştırmanın evrenini, 2012- 2013 eğitim öğretim yılında Düzce ili genelinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemine ise basit tesadüfi yöntem kullanılarak seçilen 350 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemine oluşturan farklı özelliklerdeki kurumlarda çalışan 350 öğretmenin %49'u (n=170) kadın, %51'i (n=180) erkek öğretmendir. Yaş değişkeni açısından öğretmenlerin %35'i (n=122) 21-30 yaş aralığında, %39'u (n=138) 31-40 yaş aralığında, %20'si (n=68) 41-50 yaş aralığında, %6'sı (n=22) 50 yaş ve üzerindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %9'u (n=30) ön lisans, %85'i (n=299) lisans, %6'sı (n=21) ise Yüksek lisans ve doktora mezunudur. Çalıştıkları kurum incelendiğinde öğretmenlerin %37'si (n=128) ilkokulda, %30'u (n=107) ortaokulda, %33'ü (n=115) ise lise düzeyinde eğitim veren kurumlarda çalışmaktadır. Branş değişkeni açısından öğretmenlerin %37'si (n=129) okul öncesi ve sınıf öğretmenliği, %21'i (n=73) Türkçe -Türk dili ve Edebiyatı ile Sosyal bilimler alanlarında, %14'ü (n=50) Matematik ve fen bilimleri alanında, %9'u (n=32) yabancı dil, %5'i (n=18) görsel sanatlar-müzik ve beden eğitimi %14'ü ise (n=48) meslek dersleri alanında çalışan öğretmenlerdir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin %27'si (n=93) 1-5 yıl arası, %26'sı (n=91) 6-10 yıl arası, %20'si (n=70) 11-15 yıl arası, %11'i (n=40) 16-20 yıl arası, %16'sı ise 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduklarını görmekteyiz. Buldukları kurumda çalışma süreleri göz önüne alındığında öğretmenlerin %59'u (n=205) 1-3 yıl, %19'u (n=68) 4-6 yıl, %8'i (n=28) 7-9 yıl, %14'ü ise (n=49) 10 yıldan fazla süredir şu an görev yaptıkları kurumda çalışıyorlar. Öğretmenlerimizin çalıştıkları kurumdaki personel sayıları incelendiğinde öğretmenlerimizin %45'i (n=159) 0-25

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

arası,%28'i (n=97) 25-49, %21'i (n=72) 50-99, %6'sı ise (n=22) 100 ve üzeri personelin çalıştığı kurumlarda görev yapıyor. Öğretmenlerimizin %68'i (n=239) il veya ilçe merkezinde, %32'si ise (n=111) köy ve kasabada görev yapmaktadır.

Araştırmada, Erdoğan (2012) tarafından geliştirilmiş “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” ve Arslan ve Sünbül(2004) tarafından geliştirilmiş “Birlikte Çalışma Yeterlikleri ölçeği” uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarından bazıları şunlardır:

Öğretmenlerin çalıştıkları yerleşim yeri değişkeni açısından yapılan değerlendirmede mesleki yeterlik, okul tarih ve dili, örgüt politikası boyutlarında anlamlı fark tespit edilmiştir. Mesleki yeterlik boyutunda il ve ilçe merkezinde çalışan öğretmenler köy ve kasabada çalışan öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli görmektedirler, okul tarih ve dili boyutunda da yine il ve ilçe merkezinde çalışan öğretmenler köy ve kasabada görev yapan öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli görüyorlar. Son olarak ise örgüt politikası boyutunda il ve ilçe merkezinde görev yapan öğretmenler kendilerini köy ve kasabada görev yapanlara göre çalıştıkları kurumun örgüt politikasına daha hâkim görmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul değişkeni açısından her iki ölçeğe de verdikleri cevaplarda herhangi bir anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutu olan mesleki yeterlik boyutunda ve örgüt tarih ve dili boyutunda kıdem yılı değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur.20 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.20 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler kendilerini mesleki anlamda yeterli görmektedirler. Kıdem yılı arttıkça mesleki yeterlik boyutuna verilen cevapların puan ortalamalarının da doğru orantılı olarak artması dikkat çekici bir sonuçtur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Sosyalleşme, Birlikte çalışma.

Öğretmen Uygulamalarının Öğrencilerin Okuma-Anlama Becerileri İle İlişkisi

Nedim Özdemir, Mustafa Ayrıl, Erol Bozkurt

Öğrencilerin akademik başarılarının incelenmesi ve değerlendirilmesi, son yıllarda ulusal ve uluslararası düzeyde yaygınlığı olan ve ilgi duyulan bir çalışma konusu olmuştur. Okuma-anlama becerilerinin değerlendirilmesi, akademik alanda incelenen ve değerlendirilen beceri alanlarından birisidir.

Alanda yapılan araştırmalarda, cinsiyet, özgüven, okumaya karşı ilgi ve tutum gibi öğrenci özellikleri; anne-baba eğitim düzeyi, sosyoekonomik ve kültürel yapı gibi aile özellikleri; evdeki ve çocuğun sahip olduğu kitapsayısı, eve düzenli olarak gazete/dergi giriyor olması, eğitsel amaçlı kullanılan bilgisayar gibi ev ortamı özellikleri; ders işleme yöntemleri, araç gereç kullanma, sınıf içi okuma etkinlikleri gibi öğretmen özellikleri ve uygulamaları; teknoloji, okul kaynaklarının miktarı ve kalitesi, okul-aile arasındaki nitelikli işbirliği gibi değişkenlerin, okuma-anlama becerisiyle ilişki yoklanmaktadır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin okuma-anlama çalışmaları ile ilgili uygulamalarının öğrencilerin okuma-anlama becerileriyle olan ilişkisi üzerinde durulmuştur. Araştırma tarama modelinde tasarlanmıştır. Evreni Ankara İli Altındağ İlçesi olup, araştırma kapsamında tüm evrene ulaşıldığından örneklem seçilmemiştir.

Araştırmanın veri toplama aracı, Türkçe Başarı Sınavı verileri ve Öğretmen Anketi olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Türkçe Başarı Sınavı, aynı araştırmacı grubu tarafından (Ayrıl ve diğ., 2014) yapılmış olup, PISA, PIRLS, ÖBBS 'de yer alan okuma-anlamaya ilişkin temel becerilerden yararlanılarak ilköğretim Türkçe programından uyarlanmıştır. Türkçe başarı sınavıyla birlikte araştırmada kullanılan Öğretmen Anketi ise yine PISA, PIRLS ve ÖBBS'de kullanılan anket maddelerinden ve araştırmacılar tarafından alanyazından yararlanılarak derlenmiştir.

Hazırlanan Öğretmen Anketi, Türkçe Başarı Sınavının eki olarak, 2011-2012 öğretim yılı Mayıs ayı içerisinde Altındağ İlçesinde görev yapan ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmaya 62 ilköğretim okulundan 235 öğretmen katılmıştır. Türkçe Başarı Sınavı ise, 62 ilköğretim okulundan 23096 öğrenciye uygulanmıştır.

Araştırma verileri üzerinde, öğretmenlerin okuma-anlama çalışmalarına ilişkin uygulamaları ile öğrencilerin okuma-anlama beceri düzeyleri arasındaki ilişkileri yoklayan anlam çıkartıcı istatistik (Korelasyon, regresyon analizi, Anova) uygulamaları yapılmıştır. Bu çalışmaya Hakan Özarslan, Şule Ötken, Leyla Yılmaz Fındık, Ahmet Ünlü, Ayşegül Akdoğan, Sevim Aksoy Güler, Esin Bayraktar, Elif Diren katkı sağlamıştır.

**Denetim Geçiren Öğretmenlerin Denetçilerde Dikkat Ettikleri Davranışların
İncelenmesi**

Adem Bayirli, Ali Ünal

Giriş

Aydın'a göre (2008) denetim, öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili bir öğretme - öğrenme ortam ve koşullarının hazırlanması işidir. Değerlendirmede kullanılan yöntemler de dâhil, öğretme ve öğrenme sürecinde rol oynayan etkenlerin tümü söz konusu değerlendirmenin kapsamına girmektedir. Başka bir tanıma göre denetim, öğretimi geliştirmek ve öğrenci başarısını arttırmak amacıyla, öğretmenleri eğitim zeminine dâhil etme sürecidir (Sullivan ve Glanz, 2009: 24).

Başarılı bir denetim için denetçilerinin sahip olması gereken belirli beceriler vardır (Hopkins ve Moore, 1993: 76). Bunlar, ana beceriler olarak teknik, beşeri ve kavramsal, alt beceriler olarak da geribildirim verme, planlama yapma, problem çözme, iş verme ve takip etme, standart koyma, performans sorunlarını çözmedir. Bunun için, denetçilerin denetim yapacağı alanda öğrenim yapmış, ayrıca denetim türünün gerektirdiği bilgi ve hünerleri kazanmış olması zorunlu görülür (Taymaz, 2002: 50). Ayrıca denetim mevcut durumu belirleme yanında, amaçlara en iyi şekilde ulaşabilmek için, nelerin yapılması gerektiğine ilişkin kuramsal ve uygulamalı olarak işlev de görür. Bu önemli hizmeti yerine getirmede, eğitim denetçilerinin, güven oluşturma, işbirliği içinde çalışma ve paylaşma düzeylerini artırır ve dolayısıyla eğitimcilerin örgütleriyle bütünleşmesine katkı sağlar (Bennett, 2006).

Köklü'ye (1996) göre etkili denetimde, kabul edilmenin gereğine inanılır. Denetçilerin ve denetlenenlerin, denetimi kabul edilir görmeleri gerekir. İlgili tüm personel tarafından kabul görmeyen (gizli veya açık onaylanmayan) denetim etkili olamaz ve etkili denetim, kurulan ve sürdürülebilen insanlar arası etkileşimin düzeyi ile doğrudan ilişkilidir. Denetimde yer alan denetçi, öğretmen ve diğer personelin etkileşimleri ne derece olumlu ise, denetim de o derece etkili olur.

Nitekim Bennett (2006), öğretmenlerle müfettişler arasında yakın bir ilişki bulunduğunu, bu ilişkide zorunlu bir güven, saygı, iletişim, iş birliği, anlayış olduğunu ve bu vasıfların da her iki taraf için kritik değerler olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Bursalıoğlu'na göre (1991:122) eğitim denetçilerinin iletişim sürecinde bazı ilkelere bağlı kalması, verimliliğini artıracak bir unsurdur. Bu ilkeler şöyle özetlenebilir:

- Girişimi başkalarından önce ele almak.
- Çevresindekilerin katılımını ve işbirliğini sağlamak.
- Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak.
- Öğretmeni güdülemek.
- Başarılan işleri ortaya koymak.
- Söylentilere gerçeklerle engel olmak.
- Önemli haberleri tekrarlamak.
- İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek.
- Her iletişim aracından yararlanmak.
- İletişimi aralıksız sürdürmek.
- Destek ve karşıt güçleri tanımak.
- Yapıcı olmak ve düşüncelere saygı duymak.

Denetim hizmetlerinin başarılı bir biçimde yürütülmesinde, algının yeri önemlidir. Çünkü öğretmenler denetim programlarına, denetçilere ve onun statüsüne ilişkin algılarına göre tepkide bulunurlar. Benzer biçimde, denetçilerde öğretmenlere, kendilerine ve rollerine ilişkin algılarına göre işlevlerini yürütme eğilimindedirler (Aydın, 1993).

Algılar imajların oluş umunda etkili görülmektedir. Türk Dil Kurumu (2009) imaj (imge) kavramını tanımlı zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, hayal, hülya olarak tanımlarken, Özenç ise (2002) imajı bilgi çerçevesinde ele almakta ve "bir dizi bilgilenme sürecinin sonucunda oluşan imge" olarak tanımlamaktadır. Nitekim Sünbül ve İnandı 'ya göre (2005) Türk eğitim sisteminde

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

öğretmenlerin genel olarak denetçiler hakkında olumsuz düşüncelere sahip olduğu bilinmektedir. Gündüz'ün (2010) araştırmasında yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim denetçilerinin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirmelerine ilişkin genel tutumları “kararsızım” biçiminde olmuştur. Öğretmenler ile denetçilerin arasında oluşan ilişkinin sonuçları öğretmenlerin ileriki denetim süreçlerine ve denetçilere yönelik tutum ve algılarına etki etmektedir.

Amaç

Denetçilerin ve öğretmenlerin karşılıklı davranışlarının birbirleri üzerinde bıraktıkları izlenim ileriki denetim faaliyetlerinin başarılı olması için önemlidir. Bu yüzden çalışmanın amacı ileriki dönemlerde yapılacak denetim faaliyetlerinde daha etkili ve kaliteli bir denetim süreci yaşama adına öğretmenlerin denetim geçirirken denetçilerde dikkat ettikleri noktaların tespit edilmesi ve bu noktaların geliştirilmesi için öneriler sunmaktır.

Yöntem

Araştırma, genel tarama modelindedir. Veriler, nitel araştırma tekniklerinden doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Doküman incelemesi, önceden var olan ya da oluşan materyallerin kullanılmasıdır (Scott, & Morrison, 2005). Bu tür araştırmalarda, araştırmacı ihtiyacı olan veriyi gözlem veya görüşme yapmadan elde edebilir (Yıldırım, & Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezsiz Yüksek Lisans (2. Öğretim) ve Okan Üniversitesi Eğitim Denetimi ve Yönetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programında eğitim alan 87 öğrenciden oluşmaktadır.

Verilerin toplanması

Araştırmanın verileri, çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Yaşadığımız bir denetim deneyiminizi anlatıp, denetçi uygulamalarını denetim modelleri açısından tartışınız.” Şeklinde sorulan sorulara verilen “Yaşadığımız bir denetim deneyiminizi anlatınız” bölümüne verilen yanıtlardan elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenecektir. İçerik analizi, metinde geçen ifadeleri açık kurullarla kodlayarak daha az içerik kategorisinde özetleyen bir tekniktir (Weber, 1990). Araştırmada; analiz işlemleri, içerik analizi için Yıldırım ve Şimşek (2006) tarafından belirtilen (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi ve (4) bulguların yorumlanması aşamalarına göre yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Denetçi, İçerik Analizi

Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri

Hüseyin Akar

Amaç

Bu araştırmanın amacı eğitim fakültesi öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini ortaya koymaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Eğitim fakültesi öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin bölümlerine göre sınıfta oluşan çatışma nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin sınıf içi çatışma nedenlerine ilişkin algıları cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımında araştırmaya olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2000). Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim döneminde Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Argon (2009) tarafından geliştirilen “Sınıf İçi Çatışma Nedenleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 42 madde ve 8 boyuttan oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çatışma, Çatışma Nedenleri, Sınıf

İlkokul Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki

Sabri Çelik, Alper Yorulmaz

Giriş

Bütün örgütlerde olduğu gibi ilkokullarda da başarının artması, performansın yükselmesi için ilkokul öğretmenlerin örgüte olan bağlılıkları, örgütsel vatandaşlık davranışları artırılmalı, örgütsel sinizm davranışları ise azaltılmalıdır.

Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık, çalışanların örgüt amaç ve değerleri yüksek düzeyde kabul etmesi ve inanması, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için gayret sarf etmesi ve örgütte kalmak ve örgütsel üyeliği sürdürmek için duydukları arzudur (Mowday ve ark., 1979). Başka bir tanımda ise örgütsel bağlılık, birey ile örgüt arasında algılanan uyumun ilişkisidir (Bateman ve Straser, 1985). Literatürde yer alan çalışmalar örgütsel bağlılığın üç ögesi olduğunu vurgulamışlardır. Örgütsel bağlılık çok yönlü incelendiğinde, duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olmak üzere üç boyutta ortaya konmuştur (Meyer ve Allen, 1997).

Duygusal bağlılık, örgütte çalışan bireylerin duygusal olarak kendi tercihleri ile kalma arzusudur. Devam bağlılığı, çalışanların örgütten ayrılmalarının örgüte getireceği maliyeti ve olumsuzlukları dikkate alması, bir zorunluluk olarak örgütte kalmaya devam etmesidir. Normatif bağlılık, çalışanların ahlaki bir görev duygusu ile işletmeden ayrılmamanın gereğine inandıkları için kendilerini örgüte bağlı hissetmeleridir (Meyer ve Allen, 1997). Literatüre bakıldığında, örgütsel bağlılık boyutlarından çalışanlarda öncelikle duygusal bağlılık, sonra normatif bağlılık ve en son olarak da devam bağlılığı olması gerektiği ortaya çıkmıştır (Brown, 2003). Örgütlerde bağlılığı arttırmak için üç boyutu etkili ve önem sırasına göre çalışanlar üzerinde geliştirilmesi gerekmektedir.

Örgütsel Sinizm

Sinizm kelimesi kökenini Yunan düşüncesi olan sinik (kinik) kelimesinden almaktadır. Sinizm, birden çok sosyal bilimin içerisinde yer alan geniş boyutlu bir kavramdır. Sinizm bireysel ya da örgütsel özelliklerden kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda karşımıza örgütsel sinizm kavramı çıkmaktadır. Örgütsel sinizm, bilişsel (inanç), duyuşsal (duygu) ve davranışsal (davranış) eğilimlerinde oluşan bir tutum olarak tanımlanmaktadır (Kalağan ve Güzeller, 2010). Örgütsel sinizm, örgütün bütünlükten ve dürüstlükten yoksun olma düşüncesi ve bireyin örgütüne ilişkin olumsuz tutumu olarak tanımlanmaktadır (Dean ve ark., 1998). Bütün örgütlerde olduğu gibi okul örgütlerinde de öğretmenler sinik davranışlar göstermektedir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Örgütsel vatandaşlık kavramı üretkenlik, etkililik, düşük maliyet, iş gören memnuniyeti, iş gücü devri ve iş gören performansı gibi farklı değişkenlerle ilişki içinde bulunan bir kavramdır. Örgütsel vatandaşlık davranışları çalışanların resmi işler dışında gönüllü olarak yaptıkları davranışları içermektedir (Altinkurt ve Yılmaz, 2012). Örgütsel vatandaşlık davranışları kavramı, örgütün etliliğini arttıracak her türlü davranışlardır (Organ, 1997). Örgütsel vatandaşlık davranışları farklı boyutlardan oluşmaktadır. Ancak bu boyutlamalardan en bilinen ve geçerli olan Organ tarafından yapılan sınıflamadır. Organ, örgütsel vatandaşlık davranışının boyutlarını; özgecilik, sportmenlik, sivil erdem, nezaket ve vicdanlılık olarak beş boyut altında toplamıştır. Bu boyular örgütsel vatandaşlık davranışının derecesini örgütteki çalışanlar açısından belirlenmesini sağlamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, ilkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İlkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algıları nasıldır?
2. İlkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında ilişki var mıdır?

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

3. İlkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algıları cinsiyet, yaş, kıdem ve okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış korelasyonel bir çalışmadır. Bununla birlikte araştırmada ilkökul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algıları cinsiyet, yaş, kıdem ve okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre grup karşılaştırmaları yapılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Bağcılar ilçesinde görev yapan ilkökul öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evrenden basit seçkisiz örneklem yoluyla 14 okuldan seçilen 309 öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Örgütsel bağlılık ölçeği, Meyer ve Allen tarafından geliştirilen, Boylu, Pelit ve Güçer (2007) tarafından Türkçeye çevirilip, uyarlaması yapılmış bir ölçektir. Bu ölçek örgütsel bağlılığı, duygusal, devam ve normatif olmak üzere üç temel bileşene ayırarak ölçmeyi amaçlamaktadır.

Örgütsel sinizm ölçeği, Vance, Brooks ve Tesluk (1997) tarafından geliştirilmiş, Güzeller ve Kalağan (2008) tarafından Türkçeye çevrilip uyarlaması yapılmıştır. Ölçek, tek boyutta, 6'sı olumlu, 3'ü olumsuz madde olmak üzere 9 maddeden oluşmaktadır.

Örgütsel vatandaşlık ölçeği, DiPaola ve ark. (2005), tarafından tek boyutlu, 10'u olumlu, 2'si olumsuz olarak yazılmış likert tipi 12 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan olumsuz maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Taşdan ve Yılmaz (2008) tarafından yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bağlılık, Sinizm, Vatandaşlık Davranışı.

İlkokul Yöneticilerinin Liderlik Yeterliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği)

Hasan Demirkese, M. Akif Helvacı

Bu araştırma Uşak ili sınırları içerisindeki kamu ilkokullarında görev yapan ilkokul yöneticilerinin etik liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik kapsamında sahip oldukları yeterlilikleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda, ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik, etik liderlik ve öğretimsel liderlik boyutlarındaki yeterliklerinin öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumu, branş, meslekteki görev süresi ve son görev yaptığı kurumdaki görev süresi değişkenleri bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini; Uşak ilindeki 113 kamu ilkokulunda, 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında görev yapan, 228 okul yöneticisi ve 905 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Uşak ilindeki kamu ilkokullarında görev yapan 257'si öğretmen, 145'i okul yöneticisi olmak üzere toplam 402 katılımcı oluşturmaktadır. Örneklemeye giren katılımcılardan, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine ilişkin gerekli verileri toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Liderlik Yeterlilikleri” olmak üzere iki bölümden oluşan “okul yöneticilerinin liderlik yeterliklerini değerlendirme anketi” uygulanmıştır. Ölçek, üç alt boyuta sahip olup 5’li Likert türünden toplam 43 madde içermektedir. Toplanan verilerin çözümlenmesi SPSS paket programında gerçekleştirilmiştir.

İlkokul yöneticilerinin etik liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve branş değişkenleri bakımından anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için t-testi; İlkokul yöneticilerinin etik liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu, meslekteki görev süresi ve son görev yaptığı kurumdaki görev süresi değişkenleri bakımından fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü Anova testi; her üç boyuttaki liderlik yeterlik düzeylerine ilişkin okul yöneticileri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi uygulanmıştır.

Elde edilen bulgular sonucunda ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre, ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik, etik liderlik ve öğretimsel liderlik olmak üzere her üç boyuttaki yeterlik düzeylerinin “çok” düzeyinde olduğu, yöneticilerin kendi görüşlerine göre her üç boyuttaki yeterliklerinin “pek çok” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretmen görüşlerinin yönetici görüşleriyle anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. İlkokul müdürlerinin her üç boyuttaki liderlik yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmenler görüşlerinin cinsiyet, öğrenim durumu, branş, meslekteki görev süresi ve son görev yaptığı kurumdaki görev süresi değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul Yöneticileri, Liderlik, Liderlik Yeterlilikleri

Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan 6-10 Yıllık Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt ve Profesyonel Gelişmeye İlişkin Görüşleri

Ayşen Bakioğlu, Feride Öksüz, F.Serpil Ünal

Öğretmenler sadece öğretimsel hedeflere ulaşılması açısından faydalanılacak araçlar olarak görülmemelidir. Öğretimsel sorumlulukların dışında öğretmenlerin eğitim alan bireylere ve topluma karşı pek çok sorumluluğu bulunmaktadır. Ahlaklı bireylerin yetiştirilmesi, öğrencilerin toplumla uyumlu bir şekilde yaşamasının ve sürekli değişen dünyaya adapte olmasının sağlanması gibi pek çok sorumluluk sayılabilir. Eğitim fakültesinden mezun olduktan sonra ulusal öğretmen atama sınavını geçen öğrencilerin sistematik bir okul deneyimi yaşamadan öğretmen olması ve öğretmenlikleri sırasında karşılaştıkları sıkıntıları destek almadan çözmek zorunda olmaları ülkemizde öğretmenlik mesleği açısından sıkıntı oluşturmaktadır. Bu sıkıntıların giderilmesi, öğretmenlik mesleğinin bir kariyer olarak algılanmasının sağlanması ve öğretmenlerin becerilerinin ortaya çıkarılması açısından yapılan araştırmalar oldukça önemlidir. Bu çalışma, Bakioğlu (1996)'nın öğretmenlerin kariyer evrelerine dair yaptığı çalışmadaki bulgular dikkate alınarak, durulma evresinde (6-10 yıl) bulunan her tür ortaöğretim kurumundaki öğretmenlerin gelişmeleri ve kendi gelişimlerine bakış açıları hakkında bilgi vermeyi amaçlamaktadır.

Bu araştırmada, durulma evresinde yer alan öğretmenlerinin profesyonel gelişme ve öğrenen okul ile ilgili görüşleri alınırken yorumlayıcı nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada durulma evresindeki ortaöğretim öğretmenlerinin profesyonel gelişmeyi ve öğrenen okulu nasıl algıladıkları ve anlamlandırdıkları irdelenmiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde görev yapan, 6-10 yıl deneyimli öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise durulma evresinde bulunan; İstanbul'un Fatih ve Maltepe ilçelerindeki liselerde görev yapan 20 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma kapsamında, daha önceden yapılmış literatür taramasından edinilen bilgiler doğrultusunda hazırlanmış, yarı yapılmış (yarı formel) sorularla yüz yüze ve bireysel görüşmeler yapılarak veriler elde edilmiştir. Bu araştırmada içerik analizi yapılırken uygulanan temel işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır bir biçimde organize ederek yorumlamak olmuştur. Araştırmada öğretmen görüşlerinden birebir alıntılar yapılırken şu kodlama sistemi kullanılmıştır: K1; birinci öğretmen/katılımcı olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenleri tanımlayıcı verilerin değerlendirilmesinde "N" frekansı, "%" ise yüzdeleri ifade etmiştir.

Çalışmaya 9 erkek (%45) ve 11 kadın (%55) öğretmen katılmıştır. 2 öğretmen 6 (%10) yıllık, 3 öğretmen 7 (%15) yıllık, 3 öğretmen 8 (%15) yıllık, 5 öğretmen 9 (%25) yıllık, ve 7 öğretmen de 10 (%35) yıllık öğretmenlerdir. 10 öğretmen Anadolu Tek. ve End. Mes. L. , 6 öğretmen Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, 1 öğretmen Anadolu İmam Hatip Lisesi ve 3 öğretmen Anadolu Lisesinde çalışmaktadır. Görüşme neticesinde elde edilen bulgulara göre;

1. Görüşmeye katılan öğretmenlerin %55'i hem idare hem de öğretmen arkadaşları tarafından; %15'i sadece öğretmen arkadaşları tarafından; %15'i sadece idare tarafından; %5'i sadece zümre arkadaşları tarafından eleştirildiklerini ya da değerlendirildiklerini belirtmişlerdir.
2. Öğretmenlerin %20 si uygulamalarına yönelik eleştiri alabilecekleri toplantı ya da grupların bulunduğunu, %75 i bulunmadığını, %5 i ise sadece kurul toplantılarında bunun görüldüğünü belirtmişlerdir.
3. Öğretmenlerin, mesleki gelişmelerini engelleyen faktörlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda bireysel (içsel) (%25) faktörler ve dışsal faktörler (%75) vardır.
4. Öğretmenlerin, zümre toplantılarının düzenlenmesine ilişkin görüşlerine göre, öğretmenlerin %30 u zümre kararlarında yaptırım uygulanmalı demiştir, %15 i sistematik olmalı, %15 i zümre toplantılarının gereksiz olduğunu belirtmiştir.
5. Öğretmenlerin ekip halinde çalışma boyutuna ilişkin, %70 i ekip halinde çalışırken sorun yaşadıklarını, %30 u yaşamadıklarını belirtmiştir.
6. Öğretmenlerin %30'u, okulun vizyonunun idareciler ve öğretmenler tarafından, %10'u, bir grup öğretmen tarafından oluşturulduğunu söylemişlerdir. %5'i, vizyonun önceki tarihlerde oluşturulduğunu, %5'i, TKY uygulamaları sonucunda oluşturulduğunu, %5'i, vizyonun

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

MEB tarafından oluşturulmuş olabileceğini belirtmiştir. %50'si, vizyonun oluşturulma süreci hakkında bir şey bilmediklerini belirtmişlerdir.

7. Öğretmenlerin %75'i okul dışında yer aldıkları herhangi bir öğrenme etkinliğini rahatça okulda paylaşabildiklerini söylerken, %25'i paylaşamadığını bildirmiştir.
8. Öğretmenlerin %65 (13/20)'i öğrenmeyi ve fikir paylaşımını destekleyen bir okul ortamlarının olduğunu belirtirken, %10 (2/20)'u böyle bir ortamın olmadığını belirtmişlerdir. %25 (5/20)'i kısmen katılmaktadır.
9. Öğretmenlerin 12 (%60)'ı, okul yöneticilerinin kendilerini en çok insan ilişkileri alanında, 4 (%20) 'si tarafsız olma (adalet) konusunda, 3 (%15)' i idari işler alanında, 2 (%10)'u liderlik alanında geliştirmesi gerektiğini belirtmişlerdir. 2 (%10)'u katılımcı yöneticilerin her alanda iyi olmaları gerektiğini savunurken ast-üst ilişkileri, öğretimsel boyut, empati, otorite temalarında birer kişi yorum yapmıştır.
10. Öğretmenlerin kariyer geliştirme yöntemlerine dair görüşlerinden 6'sı uygulamalı eğitimleri, 5'i grup çalışmalarını, 4'ü yüz yüze eğitimleri, 3'ü online eğitimleri, 3'ü bireysel çabaları, 2'si seminerleri, 1'i deneyim aktarımını, 1'i olay incelemelerini en etkin kariyer geliştirme yöntemi olarak bildirmiştir.
11. Öğretmenlerin 10 tanesi öğretmenlik mesleğinden kaynaklı olarak her ortamda öğreten olma alışkanlığına sahip olduklarını, 4'ü daha sabırlı olduklarını, 3'ü yüksek sesle konuştuklarını, 2'si düzenli uyku alışkanlığı edindikleri, 2'si öz eleştiri yapma alışkanlığını kazandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlik mesleğinin ülke düzeyinde tüm meslek elemanlarını yetiştirmedeki ve dolayısıyla ülke ilerlemesine etkisi düşünüldüğünde ve araştırma sonuçlarına bakıldığında, 6 – 10 yıllık öğretmenlerin kişisel gelişimlerinin önemi, buna dair istekleri ve sistem içerisindeki karşılaştıkları sorunlar göz önündedir. Kariyer geliştirmede, vizyon oluşturmada, toplantı yapmada, ekip halinde çalışmada, zümreleri işlevsel hale getirmede, okulların çoğunda bulunmayan sistemli çalışma sebebiyle, durulma evresinden beklenen düzeyde gelişim öğretmenlerde görülememektedir sonucu çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Durulma Evresi, Kariyer Geliştirme, Öğrenen Örgüt

Eğitim Kurumları Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Perspektifinden: Metaforlarla Okul Müdürü Olmak

Abdullah Elmas, İbrahim Yıldız, İlknur Keskin

Problem Durumu ve Amaç

Metafor kavramı çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. İngilizce bir kelime olan “metafor” (metaphor), Türkçe’de “benzetme, eğretilme”, eski Türkçede “meczaz”, Arapça ’da “istiare” kelimeleriyle karşılanmaktadır. Lakoff ve Johnson (1980) “Yaşamımızdaki Metaforlar” (Metaphors We Live By) adlı kitaplarında insanların düşünme sürecinin vekavramsal sistemlerinin metaforlar ile yapılandırıldığını belirtmektedirler. Morgan ‘a (1998) göre ise metafor dünyayı kavrayışımıza sinen bir düşünce biçimi ve bir görme biçimi anlamına gelir. Bu yönüyle metafor bir bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olgu anlamada ve açıklamada işe koşabileceği güçlü bir zihinsel araçtır. Başka bir ifade ile betimsel bir analogidir.

Okul, öğretmen ve öğrenci ve okul yöneticilerine ilişkin metafor çalışmaları giderek yaygınlaşmaktadır (Cerit, 2006; Çelikten, 2006; Gür, 2012; Saban, Koçbekar ve Saban 2006; Saban,2008; Ocak ve Gündüz,2006). Ancak okul müdürlerinin kendilerini ve öğretmenlerin okul müdürlerini,metaforlar yoluyla tanımladıkları araştırmalara sık rastlanamamıştır. Mesleğin dönüşümünü ortaya koymasının bir yolu, mesleği yerine getirenlerin veya o mesleği icra edenlerin diğerleri tarafından nasıl algılandığının ortaya koyulmasıdır. Bu nedenle araştırmanın amacı, Siirt ve Antalya’da görev yapan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin kullandıkları metaforlar aracılığıyla eğitim kurumları yöneticiliğinde yaşanan dönüşümü ortaya koyabilmektir.

Yöntem

Araştırma nitel araştırma modelidir. Araştırmanın çalışma grubunu farklı bölgelerde görev yapan okul müdürleri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, eğitim kurumları yöneticiliğinde yaşanan dönüşümü tanımlamaları için iki farklı açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Formda okul müdürleri ve öğretmenlere ait kişisel bilgilerin yanında; ‘eskiden okul müdürlüğü...gibiydi, çünkü...’, ‘bugün ise okul müdürlüğü...gibi, çünkü ...’ şeklinde iki farklı soru yönlendirilmiştir. Onlardan, istenen yasal düzenlemelerle sıkça atama ve yer değiştirme usulleri değişen okul müdürlerinin kendi bakış açılarıyla ve öğretmenlerin bakış açılarıyla mesleğin dönüşümünü ortaya koyabilmektir.

Anahtar Kelimeler: Metafor, Okul müdürü, Öğretmen

2009 yılı ve Sonrasında Yayınlanan Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliklerin Karşılaştırması

Abdullah Elmas, Songül Altınışık

Problem Durumu ve Amaç

Yönetim, bir örgütü amaçlarına ulaştırarak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 2000). Dolayısıyla yönetici, örgütün amaçlarının gerçekleşmesinde çok önemli bir işleve sahiptir. Bu bakımdan müdür, etkili bir okulun yaratılmasında anahtar rolü oynayan öğelerden biridir. Bir okulun etkililiği ve başarısı, büyük ölçüde o okulun yöneticisinin yetkinliği ve niteliği ile ilişkilendirilebilir. Eğitimde kalitenin geliştirilmesinde en önemli rol okul yöneticilerindir (Karip, 2004). Çünkü okuldaki öğrenme iklimini, profesyonellik düzeyini, öğretmen bağlılığını, öğrenci başarısını ve öğretmenlerin moralini etkileyen onun liderliğidir (Anderson, 1991).

Eğitim sisteminde, bir bilim olarak algılanan eğitim yönetimi ve eğitim kurumları yöneticileri örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini sağlayan bireğitim lideri olarak kabul edilmektedir. Okul yöneticiliği alanının uzmanlık gerektirdiğinin bilinmesi, eğitim yöneticiliğinin bir meslek haline getirilmesini gerektirmektedir. Bu nedenle, okul yönetici adaylarının nesnel kriterler belirlenerek seçilmesi, eğitim yöneticisinin lisansüstü ve hizmet içi eğitimle yetiştirilmesi, özlük haklarının eğitim düzeylerine göre düzenlenmesi, yetki ve sorumluluk dengesinin sağlanması gibi hususlar gündem güne önem kazanmaktadır (Taymaz, 2003).

Bu çalışmada, 2009 ve sonrası yıllarda çıkarılan ve hala yürürlükte olan Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliklerin yönetici atamada getirdiği ortak ve farklı kriterleri belirlemek amaçlanmıştır. Okuldaki insan ve maddi kaynakları verimli şekilde kullanarak, okulu amacına uygun yaşatan kişi; okul müdürüdür. Ülkemizde eğitim yöneticileri, Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik hükümlerine göre atanır. Ancak aynı parti iktidarda olmasına rağmen bu yönetmelikte bir süreklilik sağlanamamış, yönetmelik üzerinde ya sürekli değişiklikler yapılmış ya da yapılan değişiklikler hiç uygulamaya girmeden yürürlükten kaldırılmıştır. 2009 yılından itibaren konuyla ilgili problemleri ortadan kaldırmak adına genelge ve yönetmelikler çıkarılmasına rağmen Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik değişiklikleri konuya ilişkin gelgitleri ortadan kaldıramamıştır. 2014 yılı itibarıyla gelinen nokta açısından Türkiye'nin eğitim yöneticisi yetiştirme politikasının ve sisteminin olmadığını söylemek mümkündür.

Okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin yönetmelikleri değerlendirmeden önce öncelikle dünyadaki uygulamaların bilinmesi gerekmektedir. Çünkü dünyadaki uygulamalar hakkında bilgi sahibi olmak, hem Türkiye'deki mevcut durumu saptamak hem de eksiklikleri görmek için önemlidir. Bu nedenle yönetici atama ve yer değiştirme yönetmelikleri irdelenmeden önce ABD, İngiltere, Almanya, Fransa Japonya ve Belçika'da yöneticilerin atama ve yetiştirilme politikalarına genel bir bakış sağlanacaktır.

Yöntem

Bu çalışma, yazılı kaynaklara dayanan nitel bir araştırmadır. Çalışmada, "Belge İnceleme" tekniği kullanılmıştır. Çalışmada, belge incelemesi yolu ile toplanan verilerden elde edilen bilgiler betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenecektir.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Okul Yönetimi, Yönetici Atama Yönetmeliği

Eğitim ve Hukuk İlişkisi Üzerine Bir Araştırma

Turan Akman Erkılıç

Eğitim ve hukuk birer toplumsal kurum olarak karşılıklı etkileşim içindedirler. Çağdaş dünyada eğitimin işlevlerini yerine getirirken bir hukuksal temele dayanması bir gerekliliktir. Buna karşılık hukukun ideal ölçülerde yerleşmesi, kökleşmesi ve içselleştirilmesi de nitelikli bir eğitim gerektirdiği bir gerçekliktir. Bir bakıma çağdaş dünya nitelikli bir eğitim için hukuksal destek; uygar bir hukuk için de eğitim gerek şarttır denilebilir.

Tüm çalışma ve tartışmalara karşın eğitim hukuk ilişkilerinin farklı sosyolojik yaklaşımlar tarafından nasıl yorumlandığı önemli bir sorun alanıdır. Eğitim ve hukuk birer toplumsal kurum olarak nasıl işlemektedirler ilişkileri sosyolojik olarak nasıl yorumlandığı tartışmalıdır. Genel olarak sosyolojik yaklaşımları işlevselci, çatışmacı, etkileşimsel, postmodern yaklaşımlar biçiminde ele almak olanaklıdır. İşlevselci yaklaşım toplumların alt parçalardan oluştuğunu ve her bir parçanın işlevi bulunduğu savındadır. Çatışmacı ya da sosyalist yaklaşıma göre toplumlar üretim ilişki ve araçlarına sahipliğe göre sınıflardan oluşur. Hukuk ve eğitim birer üst yapı kurumu olarak egemen sınıfın egemenlik araçlarıdır. Etkileşimsel yaklaşım ise sembolik etkileşimselciler olarak bilinmekte ve sosyal olayları yüz yüze bir etkileşimin ürünü olarak yorumlamaktadırlar. Postmodern yaklaşım ise gerçek yoktur; bilimin gerçeği araması boşunadır. Parçalanmışlık, çeşitlilik ve istikrarsızlık söz konusudur. Toplumsal olaylar yasakoyucu bir anlayışla değil; yorumsamacı bir anlayışla ele alınmalıdır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı alanyazındaki sosyolojik yaklaşımların eğitim ve hukuk ilişkilerine ilişkin görüşlerini saptamaktır.

Alt amaçlar:

1. Eğitim ve hukuk ilişkilerine ilişkin farklı sosyolojik yaklaşımların görüşlerini nasıldır?
2. Eğitim ve hukuk ilişkilerine ilişkin farklı sosyolojik yaklaşımların benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
3. Eğitim ve hukuk ilişkilerine ilişkin farklı sosyolojik yaklaşımları açısından eğitim ve hukuk ilişkileri nasıl bir eğilim göstermektedir?

Yöntem

Desen boyutunda araştırma analitik araştırma türlerinden doküman araştırması olarak desenlenmiştir. Doküman araştırmaları, doküman ve kayıtların analiz edilerek kavramların, olayların ve görüşlerin incelenmesidir. Doküman araştırmalarında elde edilen bilginin bağlamı yansıtılması önemlidir (McMillan, 2004). Veri kaynakları açısından araştırma, alan ders kitapları, araştırmalar, belgeler, raporlar, gazeteler ve benzeri araçlardan oluşur (Ekiz, 2009). Araştırmanın dokümanları bilimsel nitelikli makale ve kitaplardan meydana gelmektedir. Verilerin analizi ve yorumunda ise araştırma verilerin analizinde yorumlamacı tematik analizden yararlanılmıştır (Glesne, 2012).

Bulgular ve Yorum

İşlevselci yaklaşım, eğitimi toplumsal kurumların bir parçası olarak betimlemektedir. Eğitime açık ve kapalı işlevler yüklemekte; bütünün parçaların toplamından daha işlevli olduğunu belirlemektedir. Uzlaşa, denge, işlev temalarını öne çıkarmakta; eğitime sistemin tamamlayıcı bir görev yüklemektedir. Hukuk ve eğitim birbirini tamamlayan birer toplumsal kurum olarak bir saatin dışlıları gibi uyum içinde çalışmaları gerekliliktir.

Çatışmacı yaklaşıma göre eğitim ve hukuk üretim ilişkileri açısından toplumsal üst yapı kurumlarıdır. Birer üst yapı kurumları olarak egemen sosyo-ekonomik ve politik yapının yüklediği

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

işlevleri yerine getirirler. Eğitim egemen sınıfın politik sosyalizasyon aracıdır. Hukuk egemen sınıf ya da sınıfların politik meşruluk aracı işlevini görür.

Etkileşimsel yaklaşım ise toplumda yer alan bireylerin birbirlerini etkilemelerini, karşılıklı ilişkilerini ve bu ilişkileri nasıl gerçekleştirdiğini inceler. Çatışma ve fonksiyonel görüş sosyolojik incelemelerinde makro konular olan toplumsal değişme, düzen, toplumsal sınıf gibi konuları incelerken, etkileşim kuramcıları mikro bir yaklaşımla küçük grup ilişkileri üzerinde durmaktadırlar. Bu bağlamda semboller ve sembollerin kişi tarafından algısı önemli bulunmaktadır.

Yorumsamacı yaklaşım ise

Sonuç ve Tartışma

Sosyolojik yaklaşımların eğitim ve hukuka gerek işleyiş gerekse işlevleri açısından farklı algı ve anlayışları bulunmaktadır. Eğitim ve hukuk ilişkilerini salt bir paradigma ve yaklaşıma göre yorumlamak eksik bir yorumlamadır. Akademik bakış açısından eğitim ve hukuk ilişkilerini farklı yaklaşımlardan yararlanarak bütüncül yorumlamak bir gerekliliktir.

Sosyolojik yaklaşımların eğitim hukuk işlev ve ilişkilerine ilişkin görüşlerinden kimi çıkarımları şu biçimde özetlemek olanaklıdır: İşlevselci yaklaşım eğitim hukuk işgörülerini ve ilişkilerini salt işlev uzlaşısı, denge ve sürdürülebilirlik açısından ele almaktadır. Buna karşılık çatışmacı yaklaşım sınıflararası mücadeleyi öne çıkarmakta; sürdürülebilirlik çatışma nedeniyle sekteye uğrayabileceği göz ardı edilebilmektedir. Etkileşimsel yaklaşım ise salt simge psikolojik bakışla yorumları güçlendirmekle birlikte eksik bir anlayış niteliği göstermektedir. Postmodern yaklaşım süreçlere dışardan bakış yerine bireyin bizzat kendisinin etkileşimsel olarak bulunması bakımından yeni bir yorumsamacı bir anlayıştır. Bununla birlikte öznellik taşıması sınıfsal yönün göz ardı edilişi bakımından önemli açmazları bulunduğu eleştirisi alınmaktadır.

Eğitim, hukuk işlev ve ilişkilerini açıklanmasında salt bir yaklaşımın benimsenmesi akademik olmak açısından özneliği nedeniyle yanlış bir tutumdur. Bilimsel bakış olay, olgu, süreç ve sonuçları bütüncül incelemeyi ve yorumlamayı gerektirir.

Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sermaye Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Safiye Çiğdem Gören, Murat Özdemir

Bu çalışmada ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sermaye algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde, Ankara ilinde yer alan 15 ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 300 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılara Luthans, Avolio ve Avey tarafından geliştirilmiş olan “Psikolojik Sermaye Ölçeği-PSÖ” uygulanmıştır. PSÖ’nün geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinde tekrar yapılmış ve PSÖ’nün bu araştırma için elverişli bir veri toplama aracı olduğuna karar verilmiştir. Katılımcılardan toplanan veriler SPSS ve LISREL paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda verilerin analizinde öncelikle aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzdeler gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Katılımcı görüşlerinin cinsiyet, medeni durum, kıdem, eğitim düzeyi ve görev yaptıkları okuldaki toplam çalışma süresi gibi değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediği ise t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Araştırma, halen devam etmekte olduğu için araştırma bulgularının kongre günü sunulması planlanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Psikolojik Sermaye, Ortaokul, Öğretmen.

Örgütsel Sessizlik Davranışının Örgütsel ve Bireysel Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Arzu Altın

Çalışma ortamlarında yaşanan örgütsel sessizlik kavramı literatüre yeni girmiş bir kavram olmasına rağmen her zaman etkileri hissedilmiştir. İlk bakışta gürültüsüzlük ve sakinlik olarak algılansa bile aslında önemli mesajlar veren bir iletişim tarzıdır. Kişiler arası iletişim davranışlarını düzenleyen dilbilim sistemi nezaket (politeness) araştırmalarında sessizlik kavramı kısmen yer almaktadır ve sosyal ilişkilerdeki sessizlik, sözlü anlatım kullanıldığında, kaçınılmaz olarak olabilecek zahmet, sıkıntı veya sorunla karşılaşmaktan kaçınma davranışı olarak tanımlanmaktadır (Çakıcı, 2010:8). Aslında bireyler günlük yaşantılarında “sessiz kalarak” birçok konuda çevresindekilere çeşitli mesajlar vermektedirler (Özgen ve Sürgevil, 2009: 303) Sessizliğin doğasında her ne kadar sakin kalma, nezaket ve saygı duyma gibi iyi niyetli davranışlar sezilse bile örgütün bu durumdan her zaman fayda göreceği anlamına varamayız. Nitekim bu konudaki ilk alan yazınlardan olan Morrison ve Milliken’e göre örgütsel sessizlik; örgütsel değişimi ve gelişimi engelleyen ve çoğulcu bir örgüt geliştirmeye izin vermeyen kolektif bir olgudur (Çakıcı, 2010:1).

Bireylerin çalıştıkları örgütün performansını etkilediği, değişim, yaratıcılık ve ilerlemenin kaynağı olduğu kabul görmektedir. Son yıllardaki yönetsel teknikler, çalışanların bilgi, beceri ve yeteneklerini devamlı geliştirme yönündedir. Modern organizasyonlarda çalışanlarını işyeri kararlarına katma, yetkilendirme ve güçlendirme gibi uygulamalar kullanılmaktadır. Fakat yapılan araştırmalar (Milliken ve Morrison, 2003; Morrison ve Millken, 2000; Premeaux, 2001), çalışanların açıkça konuşmayı riskli bir durum olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. İlgili alanyazında sessiz kalmayı etkileyen nedenler; örgütsel, yönetsel ve bireysel faktörlerle (Milliken, Morrison ve Hewlin, 2003; Pinder ve Harlos, 2001; Premeaux, 2001; Akt: Çakıcı, 2010: 3) açıklanmaya çalışılmıştır. Bireylerin sessiz kalmasında şikâyetçi biri olarak tanınma, işten atılma, terfi edememe, ilişkilere zarar verme korkularının yanında açıkça konuşmanın da bir fayda etmeyeceği düşüncesine sahip olması sebepleri temel rol oynamaktadır.

Sessizlik kavramına fazla ilgi gösterilmemesinin sebeplerinden biri sessizliğin konuşmanın yokluğu olarak görülmesi, diğeri konuşmamayı analiz etmenin açık davranışlardan daha zor olduğudur (Van Dyne, Ang ve Botero (2003), Akt: Çakıcı,2007: 146). Bu nedenle birey ve örgüt açısından incelenip sebeplerinin araştırılması gerekmektedir.

Öğretmenlerin kararlara katılımı ve okul ortamındaki sorunlarına duyarlılıkları, idarecilerin istedikleri bir durum olsa da öğretmenler bazen kendilerine bir zarar gelebilir korkusuyla genelde sessiz kalmayı tercih edebilmektedir. Eğer öğretmenlerin görev kurumla, derslerle ve öğrencilerle ilgili konu ve sorunlarda sessizliğe bürünmesi okulda yaygın bir durum haline gelirse okulda bilgi ve görüşlerden yoksunluk yaşanabileceği gibi, hatalar görmezden gelinebilecek, bununla beraber idareciler önemli bilgilerden mahrum kalabileceklerdir. Dolayısıyla sessizliği, okulun performansını etkileyen bir durum olarak değerlendirmek, anlamak ve bu durumu ortadan kaldırmaya çalışmak gerekmektedir. Ülkemizde ise öğretmenlerin sessizlik davranışına yönelik çok az çalışma bulunmaktadır (Arlı, 2013; Kahveci, 2010; Köse, 2014). Bu doğrultuda araştırmanın amacı, örgütsel sessizlik davranışının örgütsel ve bireysel etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda rahatça konuşabilecekleri ve fikir beyan edebilecekleri ortamlar var mıdır?
2. Öğretmenlerin sessiz kalma nedenleri nelerdir?
3. Genellikle hangi konu ve sorunlarla ilgili durumlarda sessiz kalmaktadırlar?
4. Okulda sessizliğin hakim olduğu durumlarda ne tür sorunların yaşanmaktadır?
5. Örgütsel sessizliğin ortadan kaldırılmasına yönelik ne tür önlemlerin alınabilir?

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Okullarda öğretmenlerin fikirlerini açıklamakta tereddüt ettikleri, tartışmalara katılmanın, görüşlerini açıklamalarının riskli olacağı düşüncesiyle konuşmamayı tercih ettikleri görülmektedir. Bu bağlamda okullarda görülen sessizlik olgusunun öğretmenler ve okul üzerindeki etkilerinin belirlenmesi ve incelenmesi önem arz etmektedir.

Okullarda yaşanan örgütsel sessizliğin nedenleri, sonuçları hakkında, öğretmenlere, müdürlere kısaca eğitim ile ilgili bireylere öneriler sunmak için öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, nitel veri toplama tekniklerinden görüşme tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemleri kullanılmakta, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konması hedeflenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışmanın örneklemini, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ulaşmada amaçlı örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Katılımcılarla yapılan görüşmeler ses kaydı ve notlar alınarak kaydedilmiştir.

Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan 5 açık uçlu sorudan oluşan yazılı görüşme formu kullanılarak birebir ve yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formu oluşturulurken ilgili alan yazın ayrıntılı olarak taranmış, yeniden düzenlenmiş, eksik bulunan maddeler eklenerek ve maddeler üzerinde düzenlemeler yapıldıktan sonra araştırmanın amacına uygun, anlaşılır ve uygulanabilir hale getirilmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, bir nitel araştırma veri analizi tekniği olan betimsel analiz yaklaşımı ile görüşme formunda kullanılan başlıklar dikkate alınarak hazırlanıp bulgular ve sonuç olarak sunulacaktır. Betimsel analiz yaklaşımı, verilerin araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilmesine ve görüşmede kullanılan sorular veya boyutlar dikkate alınarak sunulmasına imkân vermektedir (Yıldırım, & Şimşek, 2006).

Örgütsel Sinizm, Örgütsel Sessizlik ve Akademik Özgürlük İlişkisi (Eğitim Yönetimi Alanındaki Akademisyenlerin Görüşleri)

Ilknur Şentürk

Problem

Örgütsel sinizm, örgüt üyelerinin örgüte karşı duydukları ve gösterdikleri olumsuz tutumları ifade eden bir kavramdır. Beklenti, tutum, sosyal değişim, sosyal güdülenme ve duygusal beklentileri kapsayan örgütsel sinizm örgütün bütünlüğüne karşı duyulan güvensizliği de anlatmaktadır. Örgütsel sessizlik davranışı ise, işgörenlerin aynı zamanda örgütün tüm paydaşlarının, örgütün yapı, amaç, işleyişi ve akışında; bu işleyiş ve akışın niteliğini, etkililiğini dönüştürecek, hizmet kalitesinin artırılmasına yön verecek düşünce ve önerilerini paylaşmamaları, dile getirmemeleri şeklinde kendini gösteren örgütsel davranıştır. Akademik özgürlük kavramı ise üzerinde uzlaşmaya varılan anlamda UNESCO tarafından 1998 yılında gerçekleştirilen Dünya Yüksek Eğitim Konferansı metninde akademik topluluğun, yani bilim insanları, öğretmenler ve öğrencilerin, kendi bilimsel aktivitelerini herhangi bir dışsal baskı olmaksızın kendi belirledikleri çerçeve içinde etik kurallara ve uluslararası standartlara uygun bir biçimde izleyebilme özgürlüğü” olarak tanımlanmıştır. Eğitim yönetimi alanında bilimsel uğraş veren akademisyenler teori ya da pratikte özgün ve güncel örgütsel ve yönetsel kavramlarla ilgili bilgi üretmelerinin yanında, başka bir yönüyle üzerinde araştırma yaptıkları ve bilgi ürettikleri kavramların ya da olguların örgütsel yaşamda bir parçası olarak eyleyebilmektedir. Dolayısıyla eğitim yönetimi alanındaki akademisyenler örgütsel sessizlik davranışı ve örgütsel sinizm tutumu sergileyebilen bir örgüt çalışanı da olabilmektedir. Eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin görev yaptıkları kurumun üniversite olduğu gerçeği, öncelikle örgütsel sessizlik ve sinizm davranışında önemli bir değişken olabilecek akademik özgürlük kavramını karşımıza getirmektedir. Bu düşüncelerden hareketle, bu çalışmada eğitim yönetimi alanında çalışan akademisyenlerin görüşlerine dayanarak örgütsel sinizm, örgütsel sessizlik ve akademik özgürlük arasındaki ilişkinin test edilmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

Alt Problemler

1. Akademisyenlerin örgütsel sinizm algıları ne düzeydedir?
2. Akademisyenlerin örgütsel sessizlik davranışları ne düzeydedir?
3. Akademisyenlerin akademik özgürlük algıları ne düzeydedir?
4. Akademisyenlerin algıladıkları örgütsel sinizm davranışı örgütsel sessizlik davranışı üzerinde anlamlı bir etki yapmakta mıdır?
5. Akademik özgürlüğün, akademisyenlerin algıladıkları örgütsel sinizm ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkide düzenleyici rolü (moderatör değişken) var mıdır?

Yöntem

Araştırmada genel tarama modelinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Örgütsel Sessizlik, Örgütsel Sinizm ve Akademik Özgürlük Ölçekleri kullanılmıştır. Ölçekler, Eğitim Yönetimi alanında çalışan toplam 312 akademisyene e-anket olarak gönderilmiş, 157 anketten anketten geri dönüş sağlanmış, 144 anket değerlendirilmeye alınmıştır.

Verilerin Analizi: Araştırmanın ilk üç sorusuna yönelik olarak akademisyenlerin örgütsel sinizm algıları, örgütsel sessizlik davranışları ve akademik özgürlük algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla betimsel istatistiklerden faydalanılmış ve ortalama, standart sapma ile ölçekten alınan en düşük ve en yüksek puanlar belirlenmiştir. Araştırmanın dördüncü sorusu için bir yordayıcı ve bir yordanan değişkenden oluşan basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmanın beşinci sorusu içinse moderasyon analizi yapılarak, moderatör değişkenin, açıklanan varyansta anlamlı bir farklılığa yol açıp açmadığı incelenmiştir.

Bulgular

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Örgütsel sinizm ölçeği 12 maddeden oluşmakta ve ölçekten alınabilecek en düşük puan 12 iken, alınabilecek en yüksek puan 48'dir. Katılımcıların örgütsel sinizm algı puan ortalamalarının ise 26.03 olduğu görülmektedir.

Örgütsel sessizlik ölçeğinde 30 madde yer almakta ve ölçekten en az 30; en çok 120 puan alınabilmektedir. Katılımcıların ölçekten aldığı en düşük ve en yüksek puanlar incelendiğinde alınabilecek en düşük ve en yüksek puanları alan katılımcıların olduğu görülmektedir. Tüm katılımcıların sessizlik ölçeğinden aldıkları puan ortalaması ise 58.83 puandır.

Yirmi altı maddeden oluşan akademik özgürlük ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 26, en yüksek puan ise 104'tür. Bu ölçekten en düşük puanı alan katılımcı 43 puan almıştır ve tüm katılımcıların ortalama puanı 80.78 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın dördüncü sorusuna ilişkin olarak örgütsel sinizm algısının, örgütsel sessizlik davranışını anlamlı olarak yordayıp yordamadığı basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucuna göre; örgütsel sinizm, örgütsel sessizliğin anlamlı bir yordayıcısıdır. Bu sonuçlar doğrultusunda örgütsel sinizm ve örgütsel sessizlik arasında aşağıdaki gibi bir eşitlik kurulabilmiştir: Örgütsel Sessizlik = 34.234 + (0.945 x Örgütsel Sinizm) Başka bir deyişle, örgütsel sinizmdeki bir puanlık artış, örgütsel sessizlikte 0.945 puanlık bir artışa yol açmaktadır. Araştırmanın beşinci sorusu için akademisyenlerin örgütsel sinizm puanlarının, örgütsel sessizlik puanlarını yordama düzeyi için akademik özgürlük puanlarının düzenleyici (moderatör) bir değişken olup olmadığını belirlemek için, örgütsel sinizm ve akademik özgürlük puanlarının birlikte, örgütsel sessizlik puanlarındaki varyansı açıklama miktarını anlamlı olarak farklılaştırıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Buna göre, katılımcıların akademik özgürlük puanının ($\Delta R^2 = .020$; $F(1, 140) = 3.741$; $p > .05$) anlamlı bir değişikliğe yol açmadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Sinizm, Örgütsel Sessizlik, Akademik Özgürlük, Eğitim Yönetimi.

Şanlıurfa İl Merkezinde Görev Yapan Okul Müdürlerinin Yetki Kullanımında Yaşadıkları Kaygılar

.....
Nihat Yaşar, Mustafa Özmusul

Bu araştırmada, birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasından elde edilen bulgular kapsamında, “Şanlıurfa il merkezinde görev yapan okul müdürlerinin görevlerini yerine getirirken yetkilerini kullanmaları esnasında yaşadıkları kaygılar nelerdir?; Bu kaygılar okul müdürünün kıdemine, hizmet içi eğitim durumuna, yüksek lisans yapıp yapmamasına, cinsiyetine, kadro durumuna, görev yaptığı okulun türüne ve okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevreye göre değişmekte midir?” sorularına cevap aranmıştır.

Araştırma betimsel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırma evreni Şanlıurfa il merkezinde 2013- 2014 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan okul müdürleridir. Örneklem almak yerine evrenin tümüne ulaşılmıştır. Bu anlamda 170 okul müdürü çalışmaya dâhil edilmiştir. Veriler, 36 maddeden oluşan beşli Likert dereceleme ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Veriler, frekans, yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama; Kruskal Wallis ve Manwhitney-u testleri ile analiz edilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin yetkilerini kullanırken az ya da orta düzeyde kaygı yaşadıkları, yönetim işleri ve okul düzeni-disiplin işleri boyutu az düzey kaygı yaşadıkları boyut, personel işleri ve eğitim öğretim işleri boyutu orta düzey kaygı yaşadıkları boyut olduğu; en çok kaygı duydukları konunun “ okul bina ve tesislerin bakım ve onarımı işleri” olduğu sonucuna; en az kaygı duydukları konunun “ Öğretmenlere yıllık plan hazırlanması işlerinin” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 1-5 yıl kıdeme sahip müdürlerin 15 yıl ve üzeri kıdeme sahip müdürlere göre, 10-15 yıl kıdeme sahip müdürlerin 15 yıl üzeri kıdeme sahip müdürlere göre daha kaygılı oldukları, 15 yıl üzeri kıdeme sahip müdürlerin en az kaygı yaşayan müdürler olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin yetki kullanımı konusunda yaşadıkları kaygılar; yüksek lisans, hizmet içi eğitim, cinsiyet, kadro durumlarına, okul türlerine ve okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevreye göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yetki, Kaygı, Güç, Karar Verme, Yönetim, Okul Müdürleri.

Okuma Eğitiminde Otantik Metinlerin Kullanımı

Aziz Kılınç, Mazhar Bal

Okuma, bireyin tüm hayatını kapsayan bir süreçtir. Okur bu süreçte aktif bir konumdadır ve ön bilgileri ile okuma aracılığıyla edinmiş olduğu bilgileri birleştirerek yeni anlamlara ulaşmaya çalışır (Akyol, 2013:15). Bu yeni anlamlar sayesinde birey devamlı öğrenmeye açık hale gelir ve çoğu zaman da etkileşime girmeden okuyup anlamlandırdıklarından hareketle gerçek yaşama dair dolaylı tecrübeler edinir. 6-8. sınıf Türkçe ders programında okuma becerisiyle ilgili olarak, öğrencilerin günlük hayatlarıyla ilişkilendirmenin, onlara eleştirel bakış açısı kazandırmanın ve de okuma alışkanlığı edindirmenin amaçlandığı ifade edilmiştir (MEB:2006:6). Program her ne kadar bunu amaçlasa da, Türkçe derslerinde kullanılan metinlerin günlük hayatla bağlantılı metinlerden uzak olduğu düşünülmektedir. Eğer programın amacı, okuma eğitimini günlük hayatla ilişkilendirmek ve okuma alışkanlığı kazandırmak ise öğrencilere, hayatları boyunca en çok karşılaşacakları metinler yani “otantik metinler” ders materyali olarak sunulmalıdır. Wallace (1992:145), otantik metinlerin, eğitsel bir amaca yönelik olarak yazılan metinler olmadığını, tamamen gerçek hayatı yansıtan metinler olduğunu ifade etmiştir (akt: Berardo: 2006). Gerçek hayatın bir parçası olan otantik metinlerin en önemli yanı ekonomik olmaları ve kolayca erişilebilmeleridir. Bununla birlikte otantik metinlerin dil eğitiminde kullanımı, öğrencilerin motivasyonu üzerinde pozitif etkiye sahiptir, kültürel bilgilerin doğrudan aktarımını sağlar, hayatın içerisinde kullanılan dilin özelliklerini yakalama fırsatı sunar, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını klasik metinlere oranla daha fazla karşılar ve yaratıcılığı klasik metinlere oranla daha çok destekler (Berardo: 2006; MacDonald, Badger & Dasli, 2006). Otantik metinlerin sınıf içi ortamda öğrenciler üzerindeki bu etkisi hem Türkçe öğretim programının amaçları açısından hem de öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesi açısından büyük öneme sahiptir. Bu çalışmada 21. yüzyılın ve değişen yaşam şartlarının eğitim üzerine etkisi bağlamında Türkçe ders kitaplarında var olan klasik metinlerin programın amaçlarını ve öğrenci ihtiyaçlarını ne derece karşıladığı tartışılmıştır. Ayrıca bireyin yaşamını kuşatan “otantik metinler”in Türkçe ders kitaplarına girmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur. Çalışma tamamen kuramsal bir nitelik taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Okuma Becerisi, Otantik Metinler.

**Hizmetiçi Eğitim Etkinlikleri Kapsamında Çevrimiçi Ortamların Kullanılması:
Sorunlar ve Çözüm Önerileri**

Fatma Kübra Çelen, Süleyman Sadi Seferoğlu

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı değişim ve yenilikler bu teknolojileri kişisel ve mesleki yaşantının ayrılmaz bir parçası haline getirmiştir. 21. Yy in okuryazarlıkları olarak da kabul edilen BİT kullanım beceri bireylerin başarılı olması önemli bir kriterdir. BİT kullanarak bilgiye ulaşabilme, bilgiyi değerlendirebilme ve bilgiyi etkili kullanabilme yaşam boyu öğrenme sürecinde bireylerden beklenen yeterliliklerdendir (Akkoyunlu, 2008). Bu yeterlilikleri sahip bireyler yetiştirilmesi için öncelikle öğretmenlerin bu becerilere sahip olması gerekmektedir. BİT'in öğretme-öğrenme süreçlerine kaynaştırılmasında çeşitli faktörler etkili olsa da teknolojinin öğretme-öğrenme sürecinde kullanımını etkileyen en önemli faktörün öğretmen olduğu belirtmektedir (Cradler, 2000; Mümtaz, 2000). Bu bağlamda öğretme-öğrenme süreçlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkili ve verimli kullanımının sağlanabilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişimi gün geçtikçe daha fazla önemli hale gelmektedir.

Türkiye'de öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinden resmi olarak sorumlu olan kurum Milli Eğitim Bakanlığı'dır. BİT'in öğrenme-öğretme sürecine kaynaştırılmasıyla ilgili öğretmen yeterliklerinde dikkati çeken sınırlılıklar MEB tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlere de yansımıştır. Bu kapsamda MEB tarafından Temel Eğitim, Gelecek İçin Eğitim ve Fatih Projesi gibi çeşitli projeler geliştirilmiştir. Fatih Projesi, Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanan Bilgi Toplumu Stratejisinde (2006-2010) belirtilen hedefleri karşılamak ve söz konusu stratejik hedefi gerçekleştirmek üzere tasarlanmıştır (Fatih Projesi, 2013a). Fatih Projesinin önemli bileşenlerinden biri Derslerde BT Kullanımı İçin Öğretmenlere Hizmetiçi Eğitim Bileşenidir (Fatih Projesi, 2013b). Ayrıca Milli eğitim bakanlığı tarafından geliştirilen uzaktan eğitim sistemi aracılığıyla <http://uzaktanegitim.meb.gov.tr/> 'de senkron hizmetiçi eğitim kursları verilmektedir. Böylece Merkezi Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti gerçekleştirilebilmektedir. Uzaktan eğitim sistemi farklı mekânlardaki öğrenci, öğretmen ve eğitim materyallerinin web teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği resmi bir eğitim faaliyeti olarak açıklanmıştır.

Fatih projesi kapsamında Bilinçli, güvenli, yönetilebilir BT ve internet kullanımı ihtiyaçlarının tamamlanmasına yönelik çeşitli hizmetiçi eğitimler yürütülmüştür; fakat bu kapsamda düzenlenen eğitimlerin hedeflerine ulaşip ulaşamadığı konusunda bazı çelişkiler yaşanmaktadır. Bu hizmet içi etkinliklerin uygulama boyutunda bazı aksaklıklar olduğu gözlenmiştir. Bu aksaklıkların yaşanmasında; katılımcı öğretmenlerin rastgele seçilmesi, materyallere ve eğitici uzmanlara istenildiğinde ulaşamaması, öğretmenler arasında bilgi paylaşımının sağlanamaması, öğretmenlerin özel hayatlarından zaman ayırmak zorunda kalması ve bu durumun yarattığı olumsuz tutumların etkisi olabilir. Bu bağlamda çevrimiçi ortamlar aracılığıyla ortak bir çevrimiçi öğrenme platformunun yaratılması gibi çözüm önerileriyle öğretmenlere daha etkin ve etkili hizmetiçi eğitim etkinlikleri sağlanması gerekliliği gündeme gelmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde teknolojinin sunduğu bütün olanaklardan yararlanmak isteniyorsa; öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine yönelik etkinliklerin düzenlenmesinde de çevrimiçi ortamlar aracılığıyla Web 2.0 teknolojilerinin sunduğu olanaklardan yararlanılması önemlidir. Çünkü çevrimiçi öğrenme ortamları aracılığıyla; öğretmenlere grup çalışması (birlikte öğrenme), kişilerle işbirlikli, paylaşarak ve tartışarak öğrenme, bireysel gelişim, sorumluluk alma, aktif katılım, zaman ve mekandan bağımsız olarak kendi öğrenme süreçlerini düzenleyebilme gibi olanaklar sağlanabilir.

Bu çalışma kapsamında ülkemizde hizmetiçi etkinlikler kapsamında çevrimiçi ortamlardan yararlanabilme durumları incelenecektir. Çevrimiçi hizmet içi etkinliklerin var olan durumları; yürütülen uygulamalar; uygulama sürecinde yaşanan aksaklıklar, uygulama sürecine ilişkin engeller, web 2.0 teknolojilerinin sunduğu olanaklardan yararlanabilme durumu irdelenerek ortaya konulacaktır. Ayrıca çevrimiçi ortamların hizmetiçi eğitim etkinliklerinde verimli kullanılabilmesine ilişkin çeşitli çözüm önerileri geliştirilecektir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Anahtar Kelimeler: Çevrimçi Ortamlar, Hizmet İçi Eğitim, Öğretmen Eğitimi.

Küreselleşmenin Eğitimin Farklı Boyutlarına İlişkin Etkisi Üzerine Genel Bir Bakış

Oya Uslu

Rekabetin ve değişimin hızlı bir şekilde yaşandığı günümüz dünyasında, teknoloji ve iletişim ağlarındaki gelişmeye bağlı olarak küreselleşme de başlangıç dönemlerine göre daha hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir. Küreselleşme, fiziki sınırların aşılması, ekonomik ve ticari ilişkilerin tek bir pazar haline gelmesi olarak bilinmektedir. Farklı yazarlar ve sosyologlar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmasına rağmen, küreselleşme toplum tarafından daha çok ekonomik boyutu ile bilinmektedir. Oysaki küreselleşme ile birlikte pek çok yeni kavram ortaya çıkmış olup eğitimde küreselleşme de bunlar arasındadır. Eğitim alanında ise daha çok yükseköğretimde belirgin bir şekilde görülen küreselleşme, aslında eğitimin her kademesinde ve her biriminde etkisini göstermektedir. Toplum nitelikli insan ve işgücü yetiştirmekle görevli olan eğitim kurumları, küreselleşmenin getirdiği değişim ve gelişmeleri takip ederek yenedünya düzeninde birbirleri ile uyumlu bir şekilde hareket edebilecek bireylerin yetiştirilebilmesi için gerekli önlemleri almakla yükümlüdür. Ancak, görülen odur ki pek çok kurum ve ilgili kişi önlem almak bir yana, küreselleşmenin ve etkilerinin farkında dahi değildir. Buradan hareketle, alan yazın taraması yöntemi ile yapılacak bu betimsel çalışmada küreselleşmenin Türkiye ve dünyadaki eğitim üzerindeki etkileri irdelenecektir. Küreselleşme bağlamında daha detaylı bilgilere ulaşmak için yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanılacak olup ayrıca çeşitli ülkelerde yazılmış makale, tez ve kitaplardan faydalanılarak konu geniş bir bakış açısıyla ele alınmaya çalışılacaktır. Bu nedenle öncelikle küreselleşme kavramının ne olduğu açıklanıp özellikleri, sebepleri ve sonuçlarına yer verilecek, daha sonra da eğitim üzerindeki etkileri incelenecektir. Küreselleşmenin eğitim üzerindeki etkisinin daha iyi anlaşılması için eğitim konusu da çeşitli alt dallara ayrılacaktır. Bunları eğitimin ekonomik, planlamave yönetim boyutları ile öğretmen yetiştirme, müfredat ve değerlendirme boyutları şeklinde gruplamak uygun görülmüştür. Araştırma sonuçları derlenerek küreselleşmenin eğitime etkisi üzerine çeşitli önerilere vurgu yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Eğitim, Küresel Eğitim.

Öğretmenlerin Eleştirel Pedagojiye Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Hilal Büyükgöze , Leyla Yılmaz Fındık

Son yıllarda geleneksel eğitim anlayışının işlerliğinin ve verimliliğinin alan uzmanları tarafından yoğun olarak tartışılmasıyla birlikte alternatif özgürlükçü pedagoji yaklaşımlarından birisi olan “eleştirel pedagoji” üzerine yapılan çalışmalarda nicel olarak bir artış olduğu gözlemlenmektedir. Eleştirel pedagoji, Freire (2003, akt. Aslan, 2012)’nin bakış açısıyla “insanca var olmanın göstergesi, dünyayı tanımlamak ve onu değiştirmektir.” Eleştirel pedagoji, genel olarak “bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlayan ve içinde bulunduğu gerçekliğe karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirerek toplumu demokratikleşme yönünde değiştirmeye teşvik eden bir süreç” olarak ifade edilmektedir (Aytemur-Sağiroğlu, 2008). Wink (2005), bu süreçte ortaya atılan her bir yeni görüşün daha öncekileri yok edebileceğini ya da içerik açısından yenilik kazandırabileceğini belirtmiştir.

Eleştirel pedagoji tek bir disiplinle bağlı kalmamış ve disiplinlerarası katkılar ile teorik kökenlerini geliştirmiştir. Öncüleri arasında John Dewey, Paulo Freire, Henry A. Giroux, Basil Bernstein, Stanley Aronowitz, David Sholle, Michael W. Apple, Gordon Marshall, Jean Anyon, Peter McLaren, Maxine Grene ve Michelle Fine gibi farklı alanlardan araştırmacı ve düşünürler yer almaktadır. Eleştirel pedagojinin temel ilkelerinden bazılarını şu şekilde ifade etmek mümkündür:

- Eleştirel pedagoji, siyasetin ilkelerini red etmek yerine kamu eğitimini, demokrasinin zorunlulukları ile bağdaştırmalıdır.
- Eleştirel pedagoji, eleştiri ile olasılıklar dilini birleştirerek çeşitli seçeneklerin yeniden farkına varmalıdır.
- Eleştirel pedagoji, bilginin üretileceği yeni mekânları sağlamak üzere, disiplinlerarası katı duvarları yıkacak yeni bilgi biçimleri oluşturmalıdır (Somersan, 2004, akt. Aslan, 2012)

Bu bağlamda, eğitim sisteminin en etkili aktörlerinden öğretmenlerin eleştirel pedagojiye yönelik tutumlarının belirlenmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda, bu çalışmada öğretmenlerin genel olarak eleştirel pedagojiye yönelik tutumlarını belirlemek ve tutumlarının cinsiyet, kıdem, çalışmakta oldukları eğitim kademesi, öğrenim düzeyleri (lisans/ lisansüstü), branş ve sendika üyesi olup olmamalarına göre anlamlı fark gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında, Ankara’da ilk ve orta dereceli okullarda görev yapmakta olan öğretmenlere internet üzerinden bir program aracılığı ile form gönderilecek ve formu analize uygun şekilde dönen katılımcılar çalışma grubunu oluşturacaktır. Veri toplama aracı olarak Yılmaz (2009) tarafından geliştirilen “Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeği- EPIÖ” kullanılacaktır. EPIÖ, toplamda 31 maddeden ve 3 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin “eğitim sistemi” boyutu 15 maddeden, “okulun işlevleri” boyutu 11 maddeden ve “özgürleşme” boyutu ise 5 maddeden oluşmaktadır. Örnek maddeler olarak “Okul, sosyal bir kontrol aracıdır”, “Okul, fakirliği (sosyal konumu) yeniden üretmektedir”, “Okullar devletin istediği tipte insan yetiştiren yerlerdir” ve “Toplumdaki güç ilişkileri eğitim üzerinde etkilidir” yer almaktadır. EPIÖ’de “kesinlikle katılmıyorum” ile “kesinlikle katılıyorum” arasında seçeneklerden oluşan 5li Likert tipi derecelendirme uygulanmaktadır. Yılmaz (2009), EPIÖ’nün geneli için orjinal Cronbach alfa güvenirlik katsayısını .75 olarak bildirmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, araştırma kapsamında tekrar yapılacaktır. Toplanan veriler üzerinde ölçeğin güvenirliği yeniden test edilecek ve bu kapsamda Cronbach alfa değeri hesaplanacaktır. EPIÖ’nün geçerlik çalışmaları için ise LISREL yazılımı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılacak ve kullanılan ölçeğin 3 boyutlu yapısı toplanan veri üzerinde de test edilecektir. Araştırma kapsamında aritmetik ortalama, yüzdelik, standart sapma vb. betimsel istatistiklerden yararlanılacaktır. Öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim düzeyi (lisans/ lisansüstü) ve sendika üyesi olmamasına göre eleştirel pedagojiye yönelik tutumlarının istatistiksel olarak anlamlı fark gösterip göstermediği t-testi ile analiz edilecektir. Katılımcıların, tutumlarının kıdem, çalışmakta oldukları eğitim kademesi ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilecektir. Alt gruplar arasındaki farkları ortaya koymak için Post-hoc testi uygulanacaktır. Bahsedilen analizler yolu ile elde edilecek bulgular, eleştirel pedagoji

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

alanyazını temelinde incelenecek ve tartışılacaktır. Çalışmanın Türkiye merkezli eleştirel pedagoji alanyazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Pedagoji, Öğretmen, Eleştirel Düşünme, Eğitim Sistemi, Okulun İşlevleri.

Burdur Halkevi Dergisi'nin Eğitim Yönünden İncelenmesi (1939–1941)

Filiz Mete, Ümmügülsüm Candegir

Halkevleri Cumhuriyet'in ilk yıllarında halkın bilinçlendirilmesi görevini üstlenmiş olan kurumlar arasındadır. İl merkezlerinde kurulmuş olan Halkevleri genellikle bir dergi çıkarmak vasıtasıyla halkın eğitilmesinde etkili olmuşlardır. Halkevi dergilerinde ilin tarihi, coğrafi özellikleri, iktisadi durumu, sağlık ile ilgili bilgiler vs. gibi konularda cemiyette kalemi kuvvetli olan kişilerin yazdığı yazılar sayesinde halkın bilinçlenmesi ve ilini tanınması gibi amaçlara hizmet edilmiştir. Aynı zamanda folklorik olarak da bilgilerin verildiği bu dergiler illerin kültürel ve sosyal faaliyetleri arasında yer almışlardır.

Bu çalışmada Burdur Halkevi Dergisi'nin 1. Sayısından 26. Sayısına kadar olan dergiler incelenmiştir. Dergide bulunan makaleler, şiirler ve tanıtım yazıları gibi her türlü yazı incelenerek öncelikle bir tablo hâlinde çıkan yazılar sayısal verilere aktarılarak bir tablo hazırlanmıştır. Tablonun hazırlanmasından sonra çalışmada tarama modeline dayanan doküman incelemesi, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. İncelenen makalelerin eğitim boyutuyla halka verdiği mesajlar ve bilgiler tasnif edilmiştir.

Sonuç olarak bu çalışmada Burdur Halkevi Dergisi'nin Cumhuriyet'in ilk yıllarında Burdur'da halkın eğitimi ile ilgili faaliyetleri gözler önüne serilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Halkevi Dergileri, Burdur Halkevi Dergisi, Halkevleri, Eğitim

Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı İle Mizah Yaklaşımı Arasındaki İlişki (Batman İli Örneği).

Mustafa Erdem, Mehmet Konak

Giriş

Öğretimsel liderlik kavramı, geçmişten günümüze yönetim bilimlerinin en fazla tartışılan konularından birisidir. Bunun nedeni öğretme-öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. Öğretimsel liderlik öğrenciler, öğretmenler ve öğretim süreçleri ile ilgilidir (Aksoy, 2006). Okul idarecilerin okulu yönetim tarzı birbirinden farklı olabilmektedir. Okul müdürlerinin bir kısmı kuralcı bir yaklaşım sergilerken bir kısmı da daha serbest bir yönetim anlayışına sahip olabilmektedir. Bazı okul müdürleri ise yönetime mizahi bir yön katabilmektedir.

Sosyal bir olgu olan mizah, günlük yaşamda karşılaşılan problemlerle mücadele etmede ve durumsal güçlüklerin üstesinden gelmede kullanılan etkin bir mekanizma olarak tanımlanmaktadır (Çelik, 2013). Problemlerin üstesinden gelmede etkin olduğu kabul edilen mizah, diğer alanlarda olduğu gibi sosyal bir ortam olarak okullarda da kullanımının fayda sağlayacağı söylenebilir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile mizah davranışları arasında ilişki olup olmadığının varsa ilişkinin hangi düzeyde olduğunu göreve yeni başlayan öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ne düzeydedir?
2. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin mizah davranış rolleri ne düzeydedir?
3. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ve mizah davranışları;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Eğitim düzeyi
 - c. Branş değişkenine anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile mizah davranışları arasındaki ilişki olup olmadığının belirlenmesidir.

Yöntem

Araştırma, ilişkisel tarama modeline dayanan betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli geçmişte ya da hala var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşım şeklidir (Karasar, 2008). Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında, Batman il merkezine ataması yapılan 157 öğretmenin tamamı oluşturmaktadır.

Araştırmada Şişman tarafından (2004) geliştirilen “Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Ölçeği” ile Cemaloğlu ve ark. (2013) tarafından geliştirilen “Okul müdürlerinin mizah davranışları ölçeği” kullanılmıştır.

Bulgular ve Sonuç

Öğretmenler müdürlerinin en fazla eğitim öğretim sürecinin yönetimi ($\bar{X}=3,15$) ve öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi ($\bar{X}=3,15$) alt boyutlarında öğretimsel liderlik gösterdiklerini belirtirken en az öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ($\bar{X}=2,94$) alt boyutuna katılmışlardır.

Mizah davranışı alt boyutlarında ise öğretmenler müdürlerinin alaycı mizah ($\bar{X}=1,83$) davranışlarına en az katılım sağlarken en fazla katılım onaylayıcı mizah ($\bar{X}=2,63$) davranışında olmuştur.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Cinsiyet değişkenine göre: Cinsiyet değişkenine göre eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi ve öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi alt boyutlarında kadın öğretmenlerin görüşleriyle erkek öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p>.05$).

Eğitim ve branş değişkenine göre: Müdürlerin öğretimsel liderlik ve mizah davranışı alt boyutlarında öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Öğretimsel liderlik ve mizah davranışı arasındaki ilişki: Öğretimsel liderliğin alt boyutlarıyla mizah davranışının (alaycı mizah davranışı hariç) alt boyutları arasında anlamlı fakat düşük bir ilişki bulunmuştur. Öğretimsel liderliğin alt boyutlarıyla mizahi olmayan davranış, reddedici mizah ve alaycı mizah tarzı arasında ters bir ilişki ortaya çıkmıştır. Yine öğretimsel liderliğin alt boyutlarıyla onaylayıcı mizah ve üretici sosyal mizah davranışları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Okul amaçlarının belirlenmesi alt boyutu ile en yüksek ilişki; onaylayıcı mizah davranışı ($r=.29$) ve reddedici mizah davranış ($r=-.27$) arasında bulunmuş, üretici sosyal mizah davranışları ($r=.21$) ise bunlara yakın fakat düşük bir ilişki çıkmıştır.

Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimiyle reddedici mizah ($r=-.21$) arasında anlamlı, ters ve düşük bir ilişki çıkmıştır. Yine eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimiyle onaylayıcı mizah ($r=.27$) ve üretici sosyal mizah ($r=.22$) davranışları arasında anlamlı, pozitif, fakat düşük bir ilişki çıkmıştır. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimiyle mizahi olmayan ve alaycı mizah arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır.

Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi liderliğiyle mizahi olmayan ($r=-.23$) ve reddedici mizah ($r=-.22$) arasında anlamlı, ters ve düşük bir ilişki bulunmuştur. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi liderliğiyle onaylayıcı ($r=.26$) ve üretici sosyal mizah ($r=.21$) davranışları arasında anlamlı, pozitif, fakat düşük bir ilişki çıkmıştır. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi liderliğiyle alaycı mizah davranışı ($r=-.10$) arasında anlamlı olmayan negatif ve en düşük ilişki çıkmıştır.

Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi liderliğiyle mizahi olmayan ($r=-.31$) davranış arasında anlamlı, orta düzeyde, ters bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi liderliğiyle reddedici mizah ($r=-.21$) arasında anlamlı, ters ve düşük bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi liderliğiyle onaylayıcı ($r=.21$) ve üretici sosyal mizah ($r=.21$) davranışları arasında anlamlı, pozitif, fakat düşük bir ilişki çıkmıştır. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi liderliğiyle alaycı mizah davranışı ($r=-.04$) arasında anlamlı olmayan negatif ve en düşük ilişki çıkmıştır.

Düzenli öğretme öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma liderliğiyle mizahi olmayan ($r=-.23$) ve reddedici mizah ($r=-.18$) arasında anlamlı, ters ve düşük bir ilişki bulunmuştur. Düzenli öğretme öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma liderliğiyle onaylayıcı ($r=.17$) ve üretici sosyal mizah ($r=.26$) davranışları arasında anlamlı, pozitif, fakat düşük bir ilişki çıkmıştır. Düzenli öğretme öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma liderliğiyle alaycı mizah davranışı ($r=-.02$) arasında anlamlı olmayan negatif ve en düşük ilişki çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Öğretimsel Liderlik, Mizah

Okul, Aile ve Toplum İlişkilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği)

İbrahim Gül, Damla Aslan

Okul, aile ve toplum ilişkileri, okul yönetiminin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Okulun temel amacı, insanları yaşama hazırlamaktır. Bunu sağlamanın en etkili yolu; okul, aile ve toplum arasında ilişkilerin kurulması ve işletilmesidir. Böyle bir ortaklığın kurulmasında okul müdürü ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre okul, aile ve toplum ilişkilerinin hangi düzeyde yerine getirildiğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla; araştırmacılar tarafından 34 sorudan oluşan likert bir anket formu hazırlanmıştır. Araştırmanın evreni Sinop ilinde görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmaya 517 öğretmen katılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulgularının çözümlenmesinde nicel çözümleme yöntemlerinden f, %, tek yönlü varyans analizi ve t testi kullanılmıştır. Araştırma bulguları araştırmanın alt problemlerine göre çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin okul, aile toplum ilişkilerine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve mezuniyet durumlarına göre bir farklılık göstermezken branş ve öğretmenlikte geçen sürelerine göre bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Bulgular yorumlandıktan sonra ilgililere bir takım önerilerde bulunulmuştur.

Giriş

Okul, aile ve toplum ilişkileri, okul yönetiminin önemli uğraş alanlarından birisidir. Bu ilişkiler, çoğu zaman okul-çevre ilişkileri olarak kısaltılmaktadır. Okul çevre ilişkileri, okul yönetimi hizmet alanları içinde eğitim hizmetleri alanı içinde yerini bulur (Taymaz, 2001:174).

Okul, aile ve toplum ilişkileri çeşitli boyutlarda ele alınmaktadır. Epstein (1995), okul, aile ve toplum ortaklığını altı boyutta ele almıştır (Gül, 2009: 23). Hoover-Dempsey ve Sandler (1997) ve Chrispeels (1992) tarafından okul-aile ilişkileriyle ilgili geliştirilmiş modeller bulunmaktadır (SEDL, 2007 : 2).

Okul-çevre ilişkilerini; Taymaz (2001) altı boyutta, Aydın (2005) yedi boyutta, Bursalıoğlu (2000) beş boyutta ve Yiğit ve Bayrakdar'ın (2006) dört boyutta ele almaktadırlar. Bu boyutlar birbirine benzerlik göstermekle birlikte farklılıklar da bulunmaktadır.

Stedman'ın (1985) etkili okul araştırmasına ilişkin yedi göstergeden birisi, “velilerin eğitimsel ve politik katılımı” olarak gösterilmiştir (Akt. Balcı,2001:105). Bu bağlamda, okul, aile ve toplum ilişkileri, okul yönetiminin önemli uğraş alanlarından birisi olup, okul, dolaylı olarak aileyi de şekillendiren ve toplumun geleceğini etkileyen en önemli kurumlardan birisi olarak görülmektedir (Gül, 2013: 257).

Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri yeniden düzenlemiştir. Bu düzenleme içinde yer alan boyutlardan birisi; Okul, Aile ve Toplum İlişkileri boyutudur. Bu alt boyutta bu ilişkiler (1) Çevreyi tanıma, (2)Çevre olanaklarından yararlanma, (3)Okulu kültür merkezi durumuna getirme, (4)Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık, (5)Aile katılımı ve işbirliği sağlama olarak beş boyutta ele alınmaktadır (MEBa, 2014).

Ailenin okul çalışmalarına katılımı çocuğa çeşitli açıdan yararlar sağlar. Öğretmenler, velilerin okul çalışmalarına katılım eksikliğini, okul geliştirme çalışmalarının (Langdon ve Vesper, 2000) önemli bir engeli olduğunu bildirmektedirler. Steinberg (1996) ebeveyn ilişkilerinin yetersizliğinde çoğunlukla, çocuklarının okuldan ayrıldığını, Uzun ve Williams (2005), sık sık var olmayan ebeveyn katılımının çocuğun eğitimini olumsuz etkilediğini dile getirmişlerdir (Akt. Flynn, 2007: 23,24).

Okul çevre ilişkileriyle ilgili bir takım çalışmalara rastlanmaktadır. Gül (2009), Numanoğlu ve Bayır (2009), Dönmez ve Yıldırım (2008), Akyürek (2004), Öztürk (2009) bunlardan birkaçıdır.

Konuyla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış olmakla beraber, değişik alanlarda çalışan öğretmen görüşleri sınırlıdır. Bu araştırmada değişik alanlarda öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul, aile ve toplum ilişkileri hangi düzeyde yerine getirilmektedir?

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Öğretmenlerin görüşleri onların cinsiyet, brans, öğretmenlik süreleri ve mezuniyet durumuna göre bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu tür modellerde, araştırmacı doğal ortam içinde inceleme yaptığından, bulguların geçerlik olasılığı yüksektir (Karasar,1982: 89). Araştırmanın evreni Sinop ili olup burada görev yapan öğretmenlerdir. Bunlardan 517 öğretmen araştırmaya katılmışlardır. Öğretmenler tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmişlerdir. Araştırmada, MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri alt boyutu olan “Okul, Aile ve Toplum İlişkileri” alt boyutuna ilişkin yeterlikler esas alınarak 34 sorudan oluşan bir anket formu kullanılmıştır. Anket formunda; çevreyi tanıma (7), çevre olanaklarından yararlanma (6) okulu kültür merkezi durumuna getirme (4), aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık (9), aile katılımı ve işbirliği sağlama (8) boyutlarında maddeler yer almaktadır. Anket likert türü olup karşısında çok yetersizim, yetersizim, kısmen yeterliyim, oldukça yeterliyim ve tamamen yeterliyim seçenekleri yer almaktadır. Araştırma bulgularının çözümlenmesinde nicel çözümlene yöntemlerinden f, %, tek yönlü varyans analizi ve t testi kullanılmıştır. Araştırma bulguları araştırmanın alt problemlerine göre çözümlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul, Aile, Öğretmen

**Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş ve Yaşam Doyumları Üzerindeki Etkileri Üzerine
Bir Araştırma**

Deniz Coşgun, Feyzi Uluğ

Giriş

Bir yandan sosyal bilimlerdeki gelişmeler öte yandan da neo-liberal politika uygulamalarına koşut olarak insanın en önemli örgüt girdisi olarak algılanmaya başlaması, örgütsel davranış alanında yeni konu ve kavramların doğmasına yol açmıştır. Nitekim, sosyal sermaye olarak örgüt insanının yönelim ve davranışlarını daha yakından tanıma ve anlama çabaları 80’li yıllarda örgüt kültürü kavramının gelişmesi sonucunu doğurmuştur. Özellikle değişen ve artan rekabet koşulları üretimi çeşitlendirme ve daha etkili çıktılar üretme çabasını kamçılarken, örgüt kültürünün de verimlilik üzerinde bağımsız bir değişken olarak önemi giderek artan konular arasında yerini almış bulunmaktadır. Örgütlerin kültürü o kurumun kimlik belgesi gibidir, tektir, o yapının ayırt edici özelliğini taşımaktadır.

Örgüt kültürünün işgörenlere kazandırdığı aidiyet, işe ilişkin beklenti ve memnuniyet düzeyleri arasında yakın ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. İş doyumu, çalışanların işte duyduğu memnuniyetle ilgilidir. İnsanların günlük yaşamının en verimli ve önemli bölümünü iş yerinde geçirdiği düşünülürse, iş doyumunun artması çalışanın yaşam kalitesini güçlendirme ve daha etkili iş üretimi sonucunu doğurabilecektir. Bu araştırmada örgüt kültürünün öğretmenlerin iş ve yaşam doyumlarını nasıl etkilediği analiz edilmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda, örgüt kültürü, iş doyumu ve yaşam doyumunu kavramları inceleme konusu yapılmaktadır.

Türkiye’de örgüt kültürü ile ilgili yapılan bilimsel araştırmalar incelendiğinde, genellikle işletmelerde yapıldığı görülmüştür. Okullardaki örgüt kültürü ile ilgili çalışmaların ise yerel düzeyde ve okul türü açısından kapsamının sınırlı olduğu gözlenmektedir. Eğitim kurumlarının kültürel boyutlarının bilinmesi, o okuldaki işlerin yapılış tarzı yanında, çalışanların ve öğrencilerin motivasyonunu etkileyen faktörlerin bilinmesine de yardımcı olacaktır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, bağımsız değişken olarak örgüt kültürü ile bağımlı değişkenler olan öğretmenlerin iş ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi sorgulamaktır. Anılan amaç bağlamında, araştırmanın ana problemi; “okul kültürü ile öğretmenlerin iş ve yaşam doyumları arasındaki ilişki nedir?” biçiminde kurgulanmıştır. Bu çerçevede araştırma, aşağıdaki alt problemlerin çözümlemesi üzerine yoğunlaşmaktadır.

1. İlköğretim okullarında, örgüt kültürü ve kültür alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları nedir?
2. Belirli demografik değişkenlere göre okul kültürüyle ilgili öğretmen algıları arasında fark var mıdır?
3. İlköğretim okullarında öğretmenlerin iş doyumu düzeyi nedir?
4. Belirli demografik değişkenlere göre öğretmenlerin iş doyumu algıları arasında fark var mıdır?
5. İlköğretim okullarında öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyi nedir?
6. Belirli demografik değişkenlere göre öğretmenlerin yaşam doyumu algıları arasında fark var mıdır?
7. Örgüt kültürü ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki nedir?
8. Örgüt kültürü ile öğretmenlerin yaşam doyumu arasındaki ilişki nedir?
9. İş doyumu ile yaşam doyumu arasındaki ilişki nedir?

Yöntem

Araştırmada “genel tarama modeli” kullanılmıştır. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, o evren hakkında genel bir kanıya varmak için evrenin tümü ya da o evrenden alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar,

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

2007: 77- 79). Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki 85 ilköğretim okulunda çalışan 2460 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenden random yöntemiyle seçilen 17 okulda çalışan 385 öğretmen araştırma örneklemini oluşturmaktadır. Buna göre araştırma örneklemini evrenin % 15'ini oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken Yenimahalle ilçesinin fiziki özelliklerinden dolayı Çayyolu, Batıkent ve Yenimahalle merkez olarak üç alt evrene ayrılarak seçme işlemi yapılmıştır. Araştırma verileri Terzi (2005)'nin geliştirdiği Okul Kültür Ölçeği, Weiss ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve Baycan (1985) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Minnesota İş Doyum Ölçeği ve Diener ve arkadaşlarınca geliştirildikten sonra Köker (1991)'in Türkçeye uyarladığı Yaşam Doyum Ölçeği üzerinden sağlanmıştır.

Bulgular

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okul kültürüne ait algılarına bakıldığında, algısal sıralama; destek kültürü ($\bar{X}=2.48$), bürokratik kültür ($\bar{X}=2.45$), başarı kültürü ($\bar{X}=2.23$) ve görev kültürü ($\bar{X}=2.16$) biçimindedir. Araştırmada öğretmenlerin iş doyum algısı düşük ($\bar{X}=2,37$) çıkarken, yaşam doyumunu algı düzeyleri ise orta düzeyde ($\bar{X}=2,64$) bulunmuştur. Öte yandan, öğretmenlerin örgüt kültürü ile iş doyumuna ilişkin algıları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Öğretmenlerin örgüt kültürü ile yaşam doyumuna ilişkin algıları arasında ise düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu ile yaşam doyumuna ilişkin algıları arasında da orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin kendi kurum kültürleri üzerinde düşünme ve bilgi edinmeye karşı isteksizlik vardır. Öğretmenlerin örgüt kültürü alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin “düşük” çıkması okul sisteminde anlayış ve yapı boyutu açısından sorunlar olduğunu ortaya koymaktadır. Okul, öğretmen ve öğrencisiyle canlı bir organizmadır. Bu sistemin temel ögesi olan öğretmenin okul kültürünün oluşması ve gelişmesinde anahtar konumda olması beklenmelidir. Bu anlamda okul liderliğine eğitimde demokratizasyon anlamında yönlendirici roller düşmektedir. Okul yöneticilerinin enerjilerini bürokratik işler kadar, okul kültürünü geliştirme ve daha demokratik bir kültür yaratma konusuna da ayırmaları gerekmektedir.

Yönetici ve Öğretmenlerin Kendi Çocuklarının Okul Başarısı Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi

.....
Ertuğ Can, Oktay Akdemir

Giriş

Öğrencilerin ders başarılarında pek çok faktör etkili olmaktadır. Değişik araştırmalarda (Güleç ve Alkış, 2003; Arıcı, 2007) öğrenci başarısını etkileyen faktörler; başarı güdüsü, kaygı, ailenin nitelikleri, sosyo-ekonomik ve sosyo-psikolojik özellikler, okul ve eğitim koşullarının yetersiz oluşu, genel çevre özellikleri, beslenme ve sağlık koşulları, akademik benlik tasarımı, motivasyon, aile, yönetici ve öğretmen tutumları, program, kalabalık sınıflar şeklinde sıralanmaktadır. Bazı araştırmalar da (Küçükahmet, 2000; Şahin, 2007; Oktay, 1982; Başaran, 1997; Başar, 2001; Yörükoğlu, 2000; Erçetin ve Özdemir, 2004; Hızal, 1990; Uludağ ve Odacı, 2002; Şişman ve Turan, 2004; Balcı, 1993; Şişman, 2002; Çelik, 2005) ise öğrencilerin okul başarılarının bireysel, zihinsel, duyuşsal, aile yapısı, öğretmen, okul kültürü ve ortamı, eğitimin niteliği, okul programı, eğitim öğretim süreci ve öğretim şekli gibi nedenlerden doğrudan etkilendiğini ortaya koymaktadır. Görüldüğü gibi öğrencilerin başarıları çok değişik faktörlerden etkilenmekle birlikte bu faktörler içinde anne, baba, öğretmen, yönetici ve okul ortamının etkileri diğer faktörlere göre daha etkili olabilmektedir.

Öğretmen ve yöneticiler tüm öğrencilerin etkili öğrenmeleri, olumlu tutum geliştirmeleri bakımından önemli görevler üstlenmekle birlikte, kendi çocuklarının okul başarılarına ne tür ve nasıl katkılar sağladığının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, yönetici ve öğretmenlerin kendi çocuklarının okul başarıları üzerindeki etkilerini belirleyebilmek ve konuya yönelik öneriler geliştirebilmektir.

Yöntem

Araştırma Ocak- Mayıs 2014 tarihleri arasında İstanbul Pendik İlçesinde görevli bulunan 7 yönetici ve 17 öğretmen olmak üzere toplam 24 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, uzman görüşü alınarak geliştirilen, 10 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla, yüz yüze görüşme yoluyla elde edilmiş ve nitel araştırma yöntemleri ile incelenerek içerik analizi yardımıyla değerlendirilmiştir.

Bulgular ve Sonuç

Araştırma bulgularına göre katılımcıların çoğunluğu(18 kişi) çocuklarına yeteri kadar zaman ayırabildiklerini, okul etkinliklerine ve veli toplantılarına da katılabildiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların tamamına yakını(23 kişi) çocuklarının kaynak kitap, araç gereç seçimine yardımcı olabildiklerini düşünmektedir. Katılımcılar çocuklarının okul başarısını mutluluk kavramı ile açıklarken, tüm katılımcılar kendi çocuklarını başarılı görmektedir. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre çocuklarının okul başarısındaki en önemli faktör ailedir. Ayrıca, çevre, öğretmen, planlı ve programlı çalışma ile teknoloji de çocuklarının okul başarısını etkilemektedir. Yönetici ve öğretmenler çocuklarının okul başarısını arttırmak amacıyla genellikle düzenli takip etme, plan yapma, cesaretlendirme, sosyal yönde destek olma ve örnek olma yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamı ve öğretmen tutumları da çocuklarının okul başarısında büyük önem taşımaktadır. Katılımcıların tamamı çocuklarının okul başarısında kendilerinin çok önemli katkıları bulunduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılara göre, görevi yönetici ve öğretmen olan anne babaların çocuklarının okul başarısına daha etkin destek olabilmesi için, çocuklara yeterli zaman ayrılması, sabırlı olunması ve okul etkinliklerine etkili olarak katılmak gerektiğini ancak öğretmen ve yöneticilerin de destek olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Can ve Işık Can'ın (2013) araştırma

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

bulgularına göre, velilerin eğitim-öğretim sürecine etkin katılımı, öğrenci başarısının artması, okuldan ayrılan/terk eden öğrencilerin sayısının azalması, okulun genel başarısının artması, öğrencilerin motivasyonu ve olumlu davranışlarının gelişmesiyle sonuçlanmaktadır. Ancak, velilerin okul etkinliklerine katılabilmeleri ve ilgi gösterebilmeleri için okulların da velilere destek olması, velilerin katılımlarını sağlayacak anlayış, işbirliği ve çalışmaları gerçekleştirmeleri gerekmektedir.

Araştırma bulgularına göre, pedagojik formasyon eğitimi almış öğretmen ve yönetici olan aileler çocuğun bütün gelişim özellikleri ve ihtiyaçlarını bilmekte, hangi durumlarda ne şekilde müdahale edilmesi gerektiği konusunda da rehberlik yapabilmektedir.

Çocuğun zihinsel, duygusal, devinimsel, sosyal ve akademik yönlerden sağlıklı gelişebilmesinde en önemli faktör ailedir. Çocuğun okulda kazandığı bilgi, beceri ve tutumların okul dışında aile desteği ile pekiştirilmesi, çocuğun okuldaki akademik, sosyal ve kültürel gelişimi ve başarısında büyük rol oynamaktadır (Can, Gündüz ve Işık Can, 2012). Eğitimli ve bilinçli veliler çocuklarını doğru şekilde yönlendirmekte, çocuklarının sorunlarının ve eksikliklerinin giderilmesinde çok önemli roller almaktadırlar. Eğitimli anne ve babaların, çocuklarındaki başarı güdüsünü harekete geçirmede daha usta oldukları görülmektedir. Bazı araştırmalar (Elmacıoğlu, 1998 :108), başarılı öğrencilerin anne ve babalarının öğrenim düzeylerinin; başarısız öğrencilerin anne ve babalarının öğrenim düzeylerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin çocuklarının başarılarına katkısı bakımından yeterli zaman ayırabilmeleri için çalışma koşullarının iyileştirilmesi, belirli konularda eğitilmeleri yararlı olabilir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, Öğrenci, Yönetici, Okul, Başarı.

**Öğretmenlerin Farklı Bilgi Uçurma Tercihlerinde Belirleyici Olan Kültürel Değerleri
Prospective Teachers' Cultural Orientations as Determinants of Preference for Different
Modes of Whistleblowing**

Asiye Toker Gökçe, Ebru Oğuz

Özet

Bilgi uçurma örgüt içinde ortaya çıkan yasa dışı veya etik dışı eylemlerin, örgüt içinde durumu düzeltebilecek yöneticilere veya örgüt dışında söz konusu eyleme müdahale edebilecek kişilere haber verilmesidir. Bilgi uçurma örgüt yöneticiler tarafından istenmeyen davranış olarak kabul edilmektedir. Oysa bilgi uçurma etkili kullanıldığında, uzun dönemde örgütün sürdürülebilirliğine katkı yapan prososyal bir davranıştır. İşgörenlerin bilgi uçurabilmesi için öncelikle örgüt içinde karşılaştıkları yasa dışı veya etik dışı eylemlerin farkına varmaları gerekir. Sonrasında söz konusu eylemin düzeltilmesi veya ortadan kaldırılması için harekete geçmeleri gerekir. Ancak herkes harekete geçmeden önce bir karar verme süreci yaşar. Bilgi uçurmaya karar verme sürecine etki eden birçok faktör vardır. Bireyin sahip olduğu kültürel değer yönelimi (bireycilik / toplulukçuluk) bu faktörler arasındadır. Bu araştırma, öğretmenlerin sahip oldukları kültürel değerler ile olası bilgi uçurma tercihleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma tarama modeline göre desenlenmiştir. Çalışma örneklemini, İstanbul'da görev yapan 260 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler, bilgi uçurma yönelim anketi ve bireycilik toplulukçuluk ölçeği ile elde edilmiştir. Ampirik çalışma devam etmekte olduğundan yöntem bölümü de dâhil olmak üzere henüz yazılmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilgi Uçurma, Bireycilik, Kültürel Değer, Öğretmen, Toplulukçuluk

Teknoloji Destekli Eğitim ve Engelli Çocukların Dezavantajlı Annelerine Destek Projesi
.....

Turan Delimehmetoğlu, Esra Özel

Dünya genelinde yapılan çalışmalar sonucunda engelliliğin nedenleri araştırılmış; bireylerin engel durumlarının, doğum öncesi ve doğum sonrası olarak iki farklı zamandan kaynaklandığı anlaşılmıştır. Gelişmiş ülkelerde, engellilere yönelik zamanında ve gereğince yapılan müdahalelerin, ülkemizdeki engellilere de sağlanması halinde; yaklaşık 9 milyon civarında engelli vatandaşımızın yaşadığı ülkemizdeki engelli sayısında yüzde 65 oranında düşüş gerçekleşebileceği sonucuna ulaşılmaktadır. Var olan uygulamalara bakıldığında, ülkemizde engelli çocuk sahibi olan ailelere, doğumdan itibaren destek olacak ve bir yandan 0-3 yaş dönemlerinde engelli çocuğa erken müdahale eğitimi vererek, bir yandan da aileye aile eğitimi sağlayacak sürekli destek birimi bulunmamaktadır. Oysaki yapılan araştırmalar bize erken müdahalenin, özel eğitimde başarıyı yüzde 90'lara varan oranlarda artırdığını göstermektedir. Ailelerin maddi yetersizlikleri ve uygun imkânlarının olmamasından dolayı engelli çocuklar, gelişim envanterlerini geriden takip etmektedir. Bu olumsuz sürecin ve doğurduğu sonuçların ortaya çıkmaması için de 0-3 yaş arası erken müdahale eğitiminin yanı sıra mutlaka 3-6 yaş arası okul öncesi eğitime de başlanmalıdır. Ülkemizde 3-6 yaş arası okul öncesi eğitim veren sınıfların sayısı, var olan engelli çocuk sayısına oranla yetersiz kalmaktadır. Bu temel gereksinimler nedeniyle hayata geçirilecek olan “Engelli Çocukların Dezavantajlı Annelerine Destek Projesi” ile kendilerinin veya çocuklarının engeli dolayısıyla ekonomik, sosyal, kültürel imkânlardan ve eğitim avantajlarından yararlanamayan ev kadınlarına; en son teknolojik içeriklerle donatılmış tablet bilgisayarlar aracılığıyla ve alanlarında uzman rehberler eşliğinde destek sağlanması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Engelli Bireyler, Dezavantajlı Kadınlar, Teknoloji, Tablet, Eğitim.

Sınavsız Geçiş ile Öğrenci Alan Meslek Yüksekokullarında Uygulamalı Dersler Hakkında Araştırma

Bayram Arslanoğlu, Murat Koçali

Ülkemizde, insanımızın eğitim seviyesini ve niteliğini yükseltmek ve çağdaşlarıyla rekabette üstünlük sağlamak için, eğitim sistemimizde yeni düzenlemeler yapılmış ve yapılmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmalardan biri de yükseköğretime sınavsız geçiştir. Mesleki ve teknik eğitim sistemimiz içinde, çeşitli isimlerle yer alan günümüzde de üniversitelere bağlı olarak ön lisans düzeyinde öğretim veren Meslek Yüksekokulları (MYO), sınavsız geçişin en önemli unsurudur. Bu proje başlamadan önce zaten bir dolu sorunla uğraşan MYO'lar, hazırlıksız bir şekilde girdikleri sınavsız geçişte de ek bir çok sorunla baş başadır. Bu çalışma MYO'lardaki sorunları, özellikle sınavsız geçişin getirdiği sorunları ortaya çıkarmak amacıyla, konunun tarafları olan kurum ve kuruluşlardan, kişilerden, literatürden faydalanılarak yapılmıştır. Sorunların ortaya çıkarılması için anket geliştirilmiş, bu anket Orta Anadolu Bölgesi evreninde örneklem olarak seçilen MYO öğrencileri ve öğretim elemanlarına uygulanmıştır. Seçim yapılırken farklı özelliklerdeki MYO seçilmesine dikkat edilmiştir. Bundan amaç, farklı özelliklere sahip MYO'larında da aynı sorunların ortaya çıkıp çıkmadığını anlayabilmektir. Alınan veriler, SPSS ve SAS paket programı ile analiz edilerek değerlendirilmiştir. Ortaya çıkan bulgulardan sorun olarak görülen maddelerde ortak sorunlar olduğu gibi, belirli özelliklere sahip MYO'larında çıkan bulgulardaki sonuçlarda da farklılıkların ortada olduğu görülmüştür. Genel olarak bakıldığında da MYO'larındaki sorunlar hakkında anket uygulanan grupların, çok fazla fikre sahip olmadığı genellemesi yapılabilir.

Giriş

Mesleki ve Teknik Eğitimin gerçekleştirilmeye çalışıldığı kurumlardan birisi olan MYO'ları ve bu okullarda verilen eğitim, ülkemiz sanayi ve ekonomisinde şüphesiz yüksek bir öneme sahiptir. Sahip olduğu önemden dolayı, bu kurumlarda verilen eğitimin kalitesinin artırılmasının nitelikli eleman yetiştirilmesine, bu kurumlarda bilimsel anlamda nitelikli çalışmalar yapılabilmesine ve dolayısıyla ülkemiz sanayi ve ekonomisine katkı sağlayacaktır. Bilindiği gibi sorunların azaltılması ya da ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmaların yapılabilmesi, öncelikle bütün problem durumlarında olduğu gibi, konu ile ilgili sorunların ortaya net biçimde konulması ve göz önüne çıkarılması ihtiyacını beraberinde getirmektedir. MYO'larının sorunlarından biri olan uygulamalı derslerin durumunu ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma böyle bir ihtiyaçtan ortaya çıkmıştır. Öncelikle sorun anlaşılmalı, bu konu ile ilgili çözümlerin neler olabileceğine yönelik çalışma ve çözüm arayışlarına taban oluşturulmasına, mesleki ve teknik eğitimin amaç ve öneminin altının çizilmesine fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Materyal ve Yöntem

Üzerinde çalışılan konu, MYO'larında sınavsız geçiş ile ortaya çıkan uygulamalı dersler konusundaki sorunlardır. Bu sorunun ortaya çıkarılması ve bilimsel bir tabana oturtulabilmesi için, MYO'larında öğrenim görmekte olan öğrenciler ile ders veren öğretim elemanlarına yönelik iki veri toplama aracı geliştirilmiştir.

MYO'larının sorunları anketini uygulamak amacıyla okul seçiminde önemli kriterlerden birisi uygulama kolaylığıdır. Seçilen okulların ortak özelliğine bakıldığında Orta Anadolu Bölgesinde yer alan illerde bulunduğu söylenebilir. Bununla birlikte, bağımsız fiziki ortama sahip, sanayi bölgesinde bulunma, bölgeye özellikli programların seçilmiş olması, proje uygulaması içinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı okullarından faydalanan, sınavsız geçiş ile kurulan, sınavsız geçiş öncesi de bulunan ama sınavsız geçiş ile de öğrenci alan, il merkezlerinde, ilçelerde bulunma gibi değişik özellikler dikkate alınmıştır.

Veri aracı geliştirilirken alan ile ilgili kurum ve kuruluşlarla ön görüşmeler yapılmış, literatür taraması yapılmış ve sonuçta bir sorun havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra bu sorun havuzunda bulunan sorunlar, veri toplamak için kullanılacak ölçek için uygun durumuna getirilmişlerdir. Ölçek, likert tipi,

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

beşli derecelendirmeli olması kararlaştırılmıştır. Veri toplama aracında rast gele cevapların önüne geçmek için ters maddelere yer verilmiştir. Geçerlilik ve güvenilirlik tespiti amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Veri toplama aracı evreni Orta Anadolu, örneklem ise, Ankara, Kırıkkale, Konya, Bursa, Çorum ve Karabük'te bulunan MYO oluşturmaktadır.

Veri analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Likert tipi veri aracına verilen cevaplara göre alınan puanlar ortalaması sonucunda sorun olarak algılama ölçüsü 4,00 ve üzeri değerler olarak alınmıştır. Anketin yapı geçerliliği ve faktör yapısını incelemek amacıyla açımlayıcı (exploratory) faktör analizi, faktörleşme tekniği olarak da temel bileşenler analizi seçilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları için Cronbach's Alpha katsayıları incelenmiştir. Toplanan verilerden değişkenler arası anlamlı bir ilişki olup olmadığı da SAS paket programında Chi-Square testi ile incelenmiştir.

Sonuç

MYO'larına sınavsız geçiş ile birlikte ortaya çıkan sorunların, uygulamalı dersler konusundaki tarafların algısı veri toplama araçlarının analizi sonucu, veri toplama araçlarındaki maddeler doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerde; uygulamalı derslerin ve uygulama alanlarının yeterli olmadığı, öğrencilerin uygulama yapacakları ortamlar konusunda sorun yaşadıkları, ders araç ve gereçleri konusunda da sorunlar olduğu, binaların fiziksel açıdan eksiklikleri olduğu, uygulamalı derslerin sektörde yapılmasının fayda sağlayacağı, çağdaş teknolojilerle donatılması gerektiği ve staj sürelerinin arttırılması gerektiği hususları ortaya çıkmıştır.

Öğretim elemanı ve yöneticilere yönelik yapılan değerlendirmelerde de; uygulamalı derslerin yeterliliği konusunda sorun olduğu, uygulama yapılacak alanların yetersizliği, ders araç gereç konusunda eksikliklerin olduğu, fiziki alanlarda sorunlar olduğu, uygulamalı derslerin sektörde yapılmasının faydalı olacağı, çağdaş teknolojilerle yeniden yapılandırmanın olması gerektiği, staj sürelerinin yeterli olduğu hususları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Meslek Yüksekokulları, Sınavsız Geçiş, Uygulamalı Dersler

Öğretmenlerin Sosyal İletişim, Eğitim İçeriği Geliştirme, Eğitim Teknolojilerinin Kullanımı ve Bakımı Konularında Geliştirdikleri İlişkilerin Sosyal Ağ Analizi Yöntemiyle Analizi

Köksal Banoğlu, Şengül Uysal, Canan Madenoğlu

Giriş

İnsan sosyal bir canlıdır. Dolayısıyla en temel özellikleri, insan olma vasıflarıyla öğretmenlerin düşünce, karar ve tutumları içinde buldukları sosyal çevre ve bu çevreyle geliştirdiği iletişim ilişkisi özelinde önem kazanmaktadır (Bakioğlu, Banoğlu, 2013). Nitekim rasyonel karar verme araçları olan düşünce ve fikirlerden farklı olarak, öğretmenlerin duygusal yönelimleri ve arkadaşlık ilişkileri de hareketleri üzerinde etkili olmakta; üstelik bu özelliklerini sosyal ağlar aracılığıyla diğer öğretmenlere aktarabilmektedirler (Martin, 2009). Penuel ve arkadaşlarının (2013) araştırması öğretmenler arasındaki sosyal ağ yapısının ve iletişimde buldukları meslektaşlarıyla etkileşiminin, bölge eğitim politikalarına uyum gösterme davranışlarını ve önerilen yeni öğretim tekniklerini sınıfta kullanma sıklıklarını belirlediğini göstermiştir.

Bu çalışmada öğretmenlerin mevcut sosyal ilişkileri, öğretim materyali geliştirirken içinde buldukları yardımlaşma dinamikleri, eğitim teknolojilerinin etkili kullanımı konusunda okul içinde geliştirdikleri ilişkiler ve teknolojik araçların bakım ve onarımı konusundaki iletişim ağları incelenmiştir. Araştırmada cevap aranan iki temel araştırma şunlardır:

Okullar arasında öğretmenler arasındaki arkadaşlık ilişkilerinin, eğitim-öğretim süreçlerindeki yardımlaşma ilişkileri ve eğitim-öğretim teknolojileri konusunda geliştirilen ilişki ağlarının yoğunluğu açısından anlamlı fark bulunmakta mıdır?

Her bir okul içerisinde arkadaşlık ilişkileri, eğitim-öğretim süreçlerindeki yardımlaşma ve eğitim-öğretim teknolojileri özelinde geliştirilen ilişki ağları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Ülkemizde sosyal ağ analizi yöntemi gerek akademik, gerekse iş dünyasında yeterince bilinmemekte ve bu konuda yapılan az miktardaki çalışmaların büyük bölümü ekonomik ilişkiler, şirketler arası networklar ve bu şirketlerin yönetim problemlerinin çözümü hakkındadır. Bu anlamda mevcut araştırmanın eğitim yönetimi alanına yöntem ve içerik bakımından özgün katkı sağlaması beklenmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada, ülkemizde gerçekleştirilen eğitim yönetimi araştırmalarında çok fazla örneğine rastlanmayan ancak gerek özgünlüğü, gerekse mevcut nicel araştırma tekniklerine yeni bir soluk getirmesi açısından dünyada yüksek bir saygınlığa sahip sosyal ağ analizi (SNA) yöntemi kullanılmıştır. Bireyler arası ilişkilerin sayısallaştırılıp bilimsel hale getirilmesi de demek olan sosyal ağ analizi, önemli olaylar karşısında örgütlerin ya da örgüt içi ağların açığa çıkardığı ilişkilerini rakama dökmek için kullanılmaktadır.

Çalışma Evreni

Sosyal ağ analizi yöntemi örneklemden evrene genelleme yapmayı amaçlayan bir yöntem değildir. Yöntemin temel amacı belirli ve sınırlı sayıdaki sosyal ağlar içinde ve ağlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu nedenle araştırmanın çalışma evreni olarak Eskişehir ilinde bulunan üç ortaöğretim kurumu belirlenmiştir. Çalışma evrenindeki okullarda görev yapan toplam 104 öğretmenin sosyal ağ analizi verileri araştırmaya dahil edilmiştir.

Veri Toplama Tekniği

Sosyal ağ analizi uygulamasına ilişkin veri toplama aracı olarak kullanılacak kontrol formu (check-list) oluşturulmuştur. Bu formda öğretmenlere okuldaki tüm öğretmenlerin isimlerini içeren bir

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

tablo sunulmuş ve aşağıda önermelere bağlı olarak öğretmenlerden ilişkide oldukları meslektaşlarını tablo üzerinde işaretlemesi istenmiştir.

- Bir arkadaş olarak iyi anlaşır ve görüşürüm.
- Öğretimle ilgili konularda fikirlerini/tavsiyelerini alırım.
- Eğitim teknolojilerinin etkili kullanımı konusunda fikirlerini/tavsiyelerini alırım.
- Eğitim teknolojilerinin tamiri ve bakımı konusunda fikrini/tavsiyelerini alırım.

Sosyal ağ verileri kodlanırken her okul için ve her önerme için ilişki durumuna bağlı olarak 0 ve 1 ile kodlanan ilişki matrisleri oluşturulmuştur. Matris üzerinde 0 ilişkisizliği belirtirken 1 ise kartezyen kesişimindeki kişiler arasındaki ilişkiyi göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Ağ Analizi, Eğitim Teknolojileri, İletişim Yeterlikleri

**Öğretmenlere Yönelik Olarak Eğitim-Öğretim Yılı Başında ve Sonunda Gerçekleştirilen
Seminer Çalışmalarının Değerlendirilmesi**

.....

Tarık Soydan

Problem

Hizmetiçi eğitim, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitim olarak tanımlanmaktadır (Taymaz, 1997). Bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte genel olarak toplum yapısında ve iş yaşamında bir dizi değişiklik meydana gelmekte ve personelin işe atanma ya da girme öncesinde taşıdığı yeterlikler değişen koşullara uyum sağlaması ve etkili hizmet üretmesi açısından yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla personelin zamanla ortaya çıkacak eğitim ve geliştirme ihtiyaçlarının hizmetiçi eğitim etkinlikleri aracılığıyla karşılanması büyük önem taşımaktadır (Fındıkçı, 2002).

Öğretmenler, bilişsel, duyuşsal ve duygusal boyutları olan, değişen toplumsal koşullara ve toplumun artan ve çeşitlenen beklentilerine göre geliştirilmesi gereken bir uzmanlık mesleğinin üyeleridir. Dolayısıyla öğretmenlerin, hizmet öncesi eğitim ve yetiştirme süreçleri ile hizmet verirken edindikleri yeterliklerden öte, planlı ve düzenli bir şekilde gerçekleştirilecek hizmetiçi eğitim çalışmaları aracılığıyla bilgi, beceri ve tutumlarının geliştirilmesi önemli bir gerekliliktir.

Türkiye’de öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi, Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 48. maddesi, Devlet Memurları Kanunu ve Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile bu kanunlara dayalı olarak çıkarılmış yönetmelikler çerçevesinde, Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı’nın planlaması ve koordinasyonu ile gerçekleştirilmektedir. Öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim çalışmaları, göreve yeni atanan öğretmenlere verilen adaylık eğitimi, yıl boyunca gerçekleştirilen çeşitli hizmetiçi eğitim etkinlikleri ve eğitim-öğretim yılı başında ve sonunda ikişer haftalık sürelerle gerçekleştirilen seminer çalışmaları olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

Aday öğretmenler için, atanmalarından sonra henüz eğitim-öğretim faaliyeti başlamadan yapılan “uyum eğitimi” ve atandıkları yıl içinde yapılan “adaylık eğitimi” olmak üzere iki hizmetiçi eğitim etkinliğinden söz edilebilir. Bu eğitimler dışında, Milli Eğitim Sistemi içinde çok çeşitli konularda hizmetiçi eğitimler yapılmaktadır. Yıllık hizmetiçi eğitim planları Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nca merkezi olarak ve il milli eğitim müdürlükleri tarafından mahalli olarak hazırlanmakta ve uygulanmaktadır.

Milli Eğitim Sistemi içinde öğretmenlere yönelik olarak gerçekleştirilen diğer hizmetiçi eğitim çalışması seminerlerdir. Her eğitim-öğretim yılının başında ve sonunda gerçekleştirilen seminerler Bakanlığın açıkladığı programa uygun olarak uzaktan eğitim ve yüzyüze eğitim olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilmektedir. Bu seminer çalışmalarının öğretmenlerin eğitim gereksinimine ve beklentilerine uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı, doğru tatbik edilip edilmediği ve öğretmenlerin yeterliklerini geliştirmek noktasında yararlı olup olmadığı meselesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı öğretmenlere yönelik olarak eğitim-öğretim yılı başında ve sonunda gerçekleştirilen seminer çalışmalarının etkililiğini öğretmen görüşlerine dayalı olarak çözümleyebilmektir. Araştırmanın alt amaç sorunları şunlardır:

Seminer çalışmalarının içeriği öğretmenlerin beklentilerine ve gereksinimlerine uygun olarak düzenlenmekte midir?

Seminer çalışmaları etkili bir şekilde tatbik edilmekte midir?

Seminer çalışmaları öğretmen yeterliklerini geliştirmek açısından yararlı olmakta mıdır?

Yöntem

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Bu çalışma genel tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara kentinde çeşitli düzeylerdeki devlet okullarında görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlere yönelik olarak eğitim-öğretim yılı başında ve sonunda gerçekleştirilen seminer çalışmalarının etkililiğini çözümleyebilmek üzere iki bölümden oluşan bir görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formunun birinci bölümünde kişisel bilgiler ikinci bölümünde ise görüşme soruları bulunmaktadır. Görüşme formu oluşturulur ve forma son şekli verilirken literatür taranmış ve ilgili araştırmalarda kullanılan veri araçları gözden geçirilmiş, alanda uzman 4 öğretim üyesinin forma ilişkin görüşleri alınmış ve 3 öğretmenle soruların anlaşılabilirliğini belirleyebilmek üzere deneme uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Bundan sonraki süreçte geliştirilmiş olan veri aracı uygulanacak ve elde edilecek veriler betimsel olarak analiz edilecektir.

Anahtar Kelimeler: Hizmetiçi Eğitim, Öğretmenlik, Öğretmen Yeterlikleri

İlkokul ve Ortaokullarda Bireysel ve Örgütsel Değerler ve Değerlere Göre Yönetim

Mehmet Konak, Veysel Ergül

Değerler, insanların içinde buldukları durumları, eylemleri, nesnelere ve diğer insanları değerlendirme ve yargılamada benimsedikleri örüntülerdir. Kısaca, iyi-kötü ayırımına temel oluşturarak seçenekler arasında tercih ve yargılama yapmayı sağlar. Değer, olanı değil, olması arzulanan ideal hedefleri temsil eder (Sabuncuoğlu vd. 2001). Değerler, bireylerin yaşamına yön veren, kural görevi gören, önem dereceleri farklı olan, arzulanmış amaçlardır (Schwartz vd. 2000). Değerler, bir varlığın ruhsal, toplumsal, ahlaki ya da estetik yönden taşıdığı düşünülen yüksek ya da yararlı niteliklerdir (Oğuzkan, 1993). Değerler hakkında bireysel ve örgütsel düzeyde teoriler ileri sürülmüştür. Bireysel düzeyde değerler, kendimizi başka insanlara tanıtmada, başkalarının davranışını ve kendi davranışımızı yargılamada, kendimizi başkalarıyla karşılaştırmada, başkalarını ikna etmede temel oluşturur.

Okul yöneticilerinin de okullarını değerlere göre yönetmesi ve okullarını yönetirken gerek bireysel değerleri gerek örgütsel değerleri dikkate alması gerekmektedir. Çünkü örgütlerin yaşama ve gelişmesinin sadece fiziksel öğeler ile sağlanamayacağı artık genel kabul görmüş bir konudur ve örgütleri kuşatan çevredeki toplumun kültürel özellikleri örgütleri etkilemektedir. Kültür, örgütleri kuşatan toplumsal çevre koşullarının en önemli öğelerinden birisi olarak görülmekte ve örgütlerin yaşamını ve gelişmelerini geniş ölçüde etkilemektedir (Şişman, 1996). Bu bağlamda yöneticilerin eylemleri, kişisel değerlerinin etkisi altındadır. Ekonomik değerlere güdülenmiş bir yönetici, yönettiği örgütün büyümesinin önemini vurgularken toplumsal değerlere eğilimli yönetici ise, örgütün büyümesinden çok, çalışanların çalışma koşullarının iyileştirilmesini ön plana çıkarmaktadır (Aydın, 2001). Tabii ki yöneticilerin eylemlerini belirleyen tek değişken değerler değildir. Ancak değerler, yöneticilerin eylem ve kararlarının en önemli belirleyicilerinden biridir. Çünkü bireylerin kararlarının, değerlendirmelerinin, seçimlerinin, insanlarla ilişkilerinin, kısaca davranışlarının arka planında değerler vardır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerini belirlemek; okul yöneticilerinin ilköğretim okullarında bu değerleri ne kadar hayata geçirebildiklerini incelemektir.

Yöntem

Bu araştırma; alanda yapılan çalışmalardan elde edilen bilgiler ışığında Türkiye'deki ilköğretim okullarındaki okul yöneticisi ve öğretmenlerin bireysel değerleri, ilköğretim okullarının örgütsel değerleri ve okul yöneticilerinin okullarını değerlere göre yönetmesine ilişkin görüşleri ile ilgili yapılan araştırmalar ile sınırlı tutulmuştur.

Çalışma Üç bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümünde araştırmanın problemi, amacı ve önemi tartışılmış, araştırmanın kuramsal temelleri ve bu alanda yapılan araştırmalara, bu araştırmalardan elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. İkinci bölümde Yapılan araştırmalarda, ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerden veri toplama araçları ile toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgularla ilgili yorumlar yer almaktadır. Üçüncü bölümde araştırmalardan elde edilen bulgulara dayalı sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilmiş olan önerilere yer verilmiştir.

Bulgular-Tartışma

Araştırma bulgularına göre, bireysel açıdan güven, hoşgörü ve sorumluluk gibi değerler; örgütsel açıdan da dürüstlük, güven, saygı, hoşgörü ve sorumluluk gibi değerler daha öncelikli olarak algılanırken, risk alma, katılım ve iş birliği gibi değerler ise sıra olarak daha sonlarda yer almıştır. Öğretmenlerin bireysel ve örgütsel açıdan daha önemli ve öncelikli gördükleri değerlerin özellikleri

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

incelendiğinde, bu değerlerin okul örgütünün sosyal ortamına ve insan ilişkilerine dönük olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin bireysel değerleri hakkındaki görüşlerine ilişkin dağılımda ise okul yöneticilerinin ilk beş sırada gördükleri bireysel değerler sırası ile “adalet” “dürüstlük”, “insana saygı”, “çalışkanlık” ve “sorumluluk” değerleridir. Elde edilen bulgular bir arada değerlendirildiğinde görülmektedir ki, ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin bireysel değerleri birbirine benzerlik göstermektedir. Gerek araştırmaya katılan okul yöneticileri, gerek öğretmenler en çok adalet, dürüstlük, insana saygı, eşitlik ve sorumluluk değerlerine vurgu yapmıştır.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen sonuçları aşağıdaki başlıklar altında verilebilir.

Bireysel Değerler İle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin, bireysel açıdan güven, hoşgörü ve sorumluluk; örgütsel açıdan da dürüstlük, güven, saygı, hoşgörü ve sorumluluk gibi değerleri daha öncelikli olarak algılandıkça; risk alma, katılım ve iş birliği gibi değerleri ise daha sonlarda tercih ettiklerini göstermiştir. Puanlama ölçeğine göre ise temel bireysel değer “adalet” değeridir. Bunu, dürüstlük, insana saygı, eşitlik ve sorumluluk değerleri izlemektedir. Araştırmada öğretmenlerin puanlama ölçeğine göre son sıraya koydukları değer ise “dindarlık” tır.

Puanlama ölçeklerine göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin temel bireysel değeri “adalet” değeridir. Bunu dürüstlük, insana saygı, çalışkanlık ve sorumluluk değerleri izlemektedir. En son sırada görülen bireysel değer ise “para”dır. Bunu sırası ile dindarlık, bağlılık, otorite sahibi olmak ve tutumluluk değerleri izlemektedir. Sıralama ölçeğinden elde edilen bulgulara göre de temel değer “adalet” değeridir. Adalet değerini, açıklık, dürüstlük, çalışkanlık, insana saygı gibi değerler izlemektedir. Bu anlamda puanlama ölçeğinden elde edilen bulgular ile sıralama ölçeğinden elde edilen bulgular örtüşmektedir.

Örgütsel Değerler İle İlgili Sonuçlar

Puanlama ölçeğine göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin temel örgütsel değer olarak “insana saygı” değerini benimsedikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin temel örgütsel değer olarak benimsedikleri bu değeri, dürüstlük, adalet, eşitlik ve tarafsızlık değerleri izlemektedir.

Puanlama ölçeğine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin temel örgütsel değer olarak “insana saygı” değerini benimsedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin temel örgütsel değer olarak benimsedikleri bu değeri, demokrasi, dürüstlük, adalet ve çalışkanlık değerleri takip etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Değerlere Göre Yönetim, Örgütsel Değerler, Okulların Örgütsel Değerleri.

Öğretmen Yetiştirme Bir Politika mı, Kişisel Gelişim Programı mı?

Orhan Kahya

Öğretmen yetiştirme Türk milli eğitim tarihinin en temel sorunlarından birisi olmuştur. Konuya dair farklı dönemlerde çeşitli çözüm önerileri geliştirilmiştir. Ancak, uzun vadeli insan gücü planlaması yerine geçici ve aceleci tedbirlerle uygulanan politikaların ne yazık ki kalıcı iz bırakmadığı görülmektedir. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları ile istihdam eden MEB arasında etkili işbirliği yapılamaması ve nitelik değil nicelik odaklı öğretmen yetiştirme politikaları eğitim camiasını sürekli meşgul eder hale gelmiştir.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme günümüzde Eğitim Fakülteleri ve Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı aracılığıyla yapılmaktadır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK), 17.04.2014 tarihinde resmi internet sayfası aracılığıyla kamuoyuna yapmış olduğu duyurusunda lisans mezunları için açılan pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarının, hayat boyu öğrenme kapsamında bir kişisel gelişim programı olarak değerlendirildiğini belirtmiştir. Bu açıklamayla öğretmen yetiştirmede izlenen rotada önemli bir değişikliğe gidildiği söylenebilir. Konuya dair endişeler başta Eğitim Fakülteleri Dekanlar Konseyi (EFDEK) 01.04.2014 tarihli kamuoyu açıklaması ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 12.05.2014 tarihli Kurul Kararı olmak üzere çeşitli kamu kesimlerince dile getirilmiştir.

Pedagojik Formasyon Sertifika Programının mevcut uygulaması, öğretmen yetiştirmenin niteliğini arttırmak sebebiyle YÖK’ün yakın geçmişteki uyguladığı politikalarla bir dizi çelişkiler içerdiği görülmektedir. Örneğin YÖK, Milli Eğitim Bakanlığı’nın talebiyle, 05.04. 2012’de Okul Öncesi Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Özel Eğitim Bölümü öğretmenlikleri ve İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ikinci öğretim programları hariç, eğitim fakülteleri bünyesinde yer alan diğer alanlardaki mevcut ikinci öğretim programlarının kapatılmasına ve kapatılan alanlarda yeni ikinci öğretim programlarının açılmamasına karar vermiştir. Yine aynı tarihte uzaktan eğitim ve açık öğretim yoluyla öğretmenlik eğitimi veren bölümlerin kapatılması kararını duyurmuştur. Öte yandan, 05.04.2012 YÖK Genel Kurul Toplantısı kararlarından birisi de yeni pedagojik formasyon sertifika programları açılmaması, daha önce açılmasına izin verilen programların da mevcut öğrencilerin işlemleri bittikten sonra kapatılması yönündedir. Öğretmen yetiştirmede niteliği arttırmak amacıyla geliştirilen ve uygulanan bu projelere karşın Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı’nın geldiği nokta ise öğretmen yetiştirmede sadece nicel bir artış sağlamaya yönelik olduğu çıkarımı yapılabilir. Formasyon programından mezun olacak öğretmen adaylarının sayısı, kapatılan ikinci öğretim, uzaktan eğitim ve açık öğretim programlarından mezun olacak öğretmen adaylarının muhtemel sayısından kat kat fazla olacağını söylemek yanlış olmaz. Dolayısıyla Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı’nda yapılan değişikliklerle atanamayan öğretmenlerin sayısında ciddi bir artış olacağı öngörülebilir. Bir diğer husus ise, Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı’nın bir kişisel gelişim programı olarak değerlendirilmesi, öğretmenlik mesleğinin statüsüne dair endişeler doğurmuştur. Pedagoji eğitiminin kısa sürelerde sertifika programıyla kazandırılması, öğretmenlik mesleğinde itibar kaybını gündeme getirmektedir.

Bu çalışmada Türkiye’de öğretmen yetiştirmede son yıllarda izlenen politikalar irdelenmektedir. Bu kapsamda ilgili araştırmalar incelenecek, farklı bakış açılarıyla öğretmen yetiştirme politikalarında geline nokta analiz edilmeye çalışılacaktır. Araştırmada betimsel tarama yöntemiyle ilgili alan yazın, konuya dair YÖK kararları/duyuruları ve kamuoyu yansımaları analitik bakış açısıyla değerlendirilecektir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen Yetiştirme, Formasyon

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

POSTER BİLDİRİLER

**Sosyoloji Dersi Öğretim Programının Eleştirel Düşünme ve Yaratıcı Düşünme
Becerilerini Kazandırmadaki Etkililiğinin Belirlenmesi (Reyhanlı Örneği)**

Ali Ünsal

Eğitim, toplumsal bir kurumdur. Eğitimin niteliğinin belirleyicisi eğitim programlarıdır. Uygulanan programların eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanındaki değişmelere göre yeniden düzenlendikçe; yani geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir. Eğitim sistemi toplumsal gelişmeyi sağlayacak bireyler yetiştirirken, bu değişmelerden etkilenecek gerek toplumun gerekse çağın ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir.

Bu araştırma ile Sosyoloji Öğretim Programında eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmadaki etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama tipindeki bu araştırmanın amacı, Sosyoloji Dersi Öğretim programının eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmadaki etkisine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Araştırma ile Reyhanlı İlçesinde yeni programın uygulandığı beş pilot ortaöğretim okulunda öğrenim gören 323 öğrencinin görüşü üçlü Likert tipi bir ölçekle alınmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri hesaplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Öğrenciler eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmada Sosyoloji Dersi Öğretim programını etkili bulmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Sosyoloji Dersi Öğretim Programı, Beceri, Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme

Toplumdaki Dershane Algısı Üzerine (Reyhanlı Örneği)

Ali Ünsal

Dershaneler toplumun birçok kesiminde kabul görmüş eğitim kurumlarıdır. Dershanelere duyulan ilgi bunun en önemli göstergesidir. Öğrencilerin dershanelere devam etmelerinin en önemli sebebi; daha iyi bölümleri kazanmak ve istedikleri yerlere girmektir. Araştırmanın öncelikli amacı toplumdaki dershane algısını bireylerin kendi ifadelerinden yola çıkarak, kendi bakış açılarından değerlendirmektir. Çalışma, kullanılan kuramsal çerçeve ve araştırma problemine uygun olarak uygulamalı sosyolojik esaslarda yürütülmüştür. Toplumdaki dershanelerin durumlarının incelenmesi, sosyolojik özelliklerinin belirlenmesi, var olan sorunların tespit edilmesi nedeniyle durum saptayıcı bir araştırmadır. Araştırmadaki frekans (f) ve yüzde (%) analiz sonuçları ile ilgili veriler betimleyici özellik taşımaktadır. Araştırma evrenini Reyhanlı ilçesindeki veli, öğretmen ve öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu Hatay İli Reyhanlı İlçesinde yaşayan, yaş, cinsiyet ve meslek değişkenine göre seçkisiz yöntemle ve kartopu örnekleme tekniğiyle seçilmiş 176 kişi oluşturmaktadır. Çalışmada kavramsal ve teorik çerçevenin oluşturulmasında var olan yazılı literatüre başvurulmuş; uygulama aşamasında ise verilerin toplanması için anket ve niteliksel yöntemlerden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme (mülakat) tekniği uygulanmıştır.

Dershaneler sistemin ürettiği yetersizliklerin bir sonucudur. Dershaneleri kaldırarak eğitimin sorunları çözülemeyecektir. Dershanelerin birikimlerinden yararlanılmalı, öğrencilerin, öğretmenlerin, ailelerin ve devletin de bu işten memnun olabileceği bir çözüm üretilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Dershane, Veli, Öğrenci, Öğretmen, Sınav Sistemi

Ortaokul Öğrencilerinin Kullandıkları Öz-Düzenleme Stratejileri ile Motivasyonel İnançlarının Problem Çözmeye Yönelik Tutumlarını Yordama Gücü (The Predictive Power Of Self-Regulation Strategies Uses And Motivational Beliefs On Problem Solving Attitudes Of Secondary School Students)

Dilek Sezgin Memnun

Bireylerin matematik öğrenmelerinde bilişsel davranışlar gibi duyuşsal değişkenler de oldukça etkilidir ve duyuşsal değişkenler bireylerin matematik hakkındaki inanç, tutum ve duygularını kapsamaktadır. Bireylerin matematik konularını öğrenmelerini ve problemleri çözmelerini etkileyen inançları bu duyuşsal değişkenlerden biridir. Bireylerin matematik hakkındaki inançları, matematik öğrenme becerilerini ve dolayısıyla başarıyı etkilemektedir. Bir görevle ilgili performanslarına ilişkin öz-yeterlik inançları, görevin önemi hakkındaki inançları ile görev hakkında hissettikleri ise bireylerin matematik hakkındaki motivasyonel inançlarını oluşturmaktadır. Bununla birlikte, matematik öğrenme ve problem çözmeyi etkileyen duyuşsal değişkenlerden bir diğeri de bireylerin matematiğe yönelik tutumlarıdır. Matematik dersine yönelik tutumları, bireylerin bu derse yönelik davranışlarının nasıl olacağına yön vermekte ve motive olmalarını sağlamaktadır.

Matematişsel bilgileri anlama ve bu bilgiler arasında ilişki oluşturma ise problem çözmeye sürecinde meydana gelmektedir. Problem çözmeye sürecinde bireyler, problem durumları üzerinde sistemli bir biçimde çalışarak yeni stratejiler oluşturur ve eski stratejileri düzenleyerek yeni tür problemleri çözerler. Bireylerin problem çözmeye becerilerini kullanabilmeleri ve matematik problemlerini çözebilmeleri ise, problem çözmeye hakkında olumlu inanç ve tutuma sahip olmaları ile mümkün olabilir. Bununla birlikte, bireylerin matematikte ve dolayısıyla problem çözmeye başarılı olmaları için gerekli becerilerden biri de bilişsel süreçlerin öz-düzenlenmesidir. Öz-düzenleme becerileri bireylerin tekrarlama, anlamlandırma, örgütlenme gibi bilişsel stratejiler aracılığıyla yürüttükleri işlemleri, bu işlemler esnasında öğrenmelerini yönetmeleri amacıyla kullandıkları planlama, izleme ve gözden geçirme gibi bilişötesi becerileri, dikkat ve motivasyon gibi öğrenmelerini etkileyen becerileri kapsamaktadır.

Amaç

Bu araştırmada ortaokul beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin matematik öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançları ya da matematik derslerinde kullandıkları öz-düzenleme stratejilerinin problem çözmeye yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, aşağıda yer alan araştırma problemlerine cevap aranmıştır:

Ortaokul öğrencilerinin matematik derslerinde kullandıkları öz-düzenleme stratejileri ya da matematik öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançları ile matematik problemlerini çözmeye yönelik tutumları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin matematik derslerinde kullandıkları öz-düzenleme stratejileri (bilişsel strateji kullanımı ve öz-düzenleme) matematik problemlerini çözmeye yönelik tutumlarını yordamakta mıdır?

Ortaokul öğrencilerinin matematik öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançları (öz-yeterlik, içsel değer ve sınav kaygısı) matematik problemlerini çözmeye yönelik tutumlarını yordamakta mıdır?

Yöntem

Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmaya, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde farklı ortaokullarda öğrenim görmekte olan ve araştırmaya katılma konusunda istekli olan toplam 265 beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır.

Araştırma kapsamında veri toplama amacıyla kullanılan Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler ve Matematik Problemlerini Çözmeye Yönelik Tutum ölçekleri, ortaokul öğrencilerine matematik

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

dersi öğretmenlerinin eşliğinde uygulanmıştır. Ulaşılan verilerin analizi kapsamında, öncelikle araştırmada kullanılan ölçme araçları için toplam ve ortalama puanlar hesaplanmıştır. Ardından, öğrencilerin ölçeklerdeki maddelerin her birinden aldıkları puanların toplamının madde sayılarına bölünmesi ile ortalama puanlara ulaşılmıştır. Son olarak, araştırmada elde edilen ortalama puanlar betimsel istatistiklerin yanında korelasyon ve regresyon analizi teknikleri ile analiz edilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, öğrencilerin matematikte kullandıkları öz-düzenleme stratejilerinin ya da matematik öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançlarının matematik problemini çözmeye yönelik tutumlarının anlamlı yordayıcıları oldukları anlaşılmıştır. Yapılan incelemeler, öğrencilerin matematikte kullandıkları öz-düzenleme stratejileri kapsamındaki bilişsel stratejilerin matematik problemini çözmeye yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olmakla birlikte, matematiğe ilişkin öz-düzenleme becerilerinin tutumun anlamlı bir yordayıcısı olmadığını göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin matematik öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançları kapsamındaki içsel değer, sınav kaygısı ve öz-yeterlikleri problem çözmeye yönelik tutumu üzerinde anlamlı yordayıcılar oldukları da anlaşılmıştır. Bu sonuçlar, ortaokul öğrencilerinin matematik derslerinde kullandıkları bilişsel stratejilerinin geliştirilmesinin, sınav kaygılarının azaltılmasının ve matematiğe verdikleri içsel değer ve öz-yeterliklerinin olumlu yönde değişmesinin matematik problemi çözmeye yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde önemli olduğuna işaret etmektedir.

Sonuç

Ulaşılan sonuçlar; ortaokul öğrencilerinin matematik öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançları ya da matematik derslerinde kullandıkları öz-düzenleme stratejilerinin problem çözmeye yönelik tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Problem Çözmeye Yönelik Tutumu, Öz-Düzenleme Stratejileri, Motivasyonel İnançlar.

MEB Yayınlarına Ait 9. Sınıf Coğrafya Kitabı İle Fransa 9. Sınıf Coğrafya Ders Kitabının Bazı Parametreler Açısından Karşılaştırılması

Sedat Ateş, Murat Gürkan Gülcan

Bu çalışmada, her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğretim amacı ile kullanılan basılı eser olarak tanımlanan ders kitapları, diğer ders araç-gereçlerinin ders işleniş sırasındaki fonksiyonlarından bahsederek ders kitaplarının ders içerisinde öğretime yardımcı materyal olarak önemine değinilmektedir. Ders kitaplarının, öğretimdeki işlevlerini en iyi şekilde yerine getirebilmesi için; öğrencinin ilgisini çekici olması, derse karşı ilgi uyandırması, konun ana hatlarını gösteren resimler, grafikler, hikâyeler vb. olması, öğrencinin kendi kendisine öğrenmesine yönelik fırsatlar sunması, öğrencinin kitapla bağımlı kuvvetlendirici yaşantılar vermesi, öğrencilere çeşitli yönergeler, açıklamalar ve ipuçları vermesi, öğrencinin öğrendiklerini pekiştirmesi, bilgiler kronolojik sıraya göre verilmeli, neden-sonuç ilişkisi kurulmalı, bilgiler arasında kopukluk olmaması, kavramlar sade bir dil kullanılarak açıklanması, gereksiz tekrarlardan kaçınılması, kitabın görsel zenginlik içermesi, albenisi olması, yani fotoğraflar ve resimlerle desteklenmesi, öğrenme ilkeleri dikkate alınarak yazılması gibi şekil ve içerik olarak bir takım özelliklere sahip olmaları gerektiğine değinilmektedir.

Ayrıca Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından dört başlık altında belirtilmiş olan; İçeriğin anayasa ve kanunlara uygunluğu: Taslak ders kitabı 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2'inci maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanır. İçeriğin bilimsel olarak yeterliliği: Taslak ders kitaplarının içeriğinde genel geçer, kabul görmüş ve güncel bilimsel bilgi, teori, teknik, yöntem, terim, birim ve semboller kullanılır. İçeriğin eğitim ve öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği: Taslak ders kitabında güncel yazım kurallarına uyulur. Kullanılan dil ve anlatım öğrencilerin gelişim düzeyine uygun, açık ve anlaşılır ve anlatım bozukluğundan arınmış olmalıdır.

Görsel tasarımın ve içerik tasarımının, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olması ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu: Taslak ders kitabında kullanılan fotoğraf, resim, tablo, grafik, diyagram ve benzeri görsel öğeler özgün, tasarım ve renk seçimlerinin estetik değeri yüksek olmalıdır. Kriterlere göre ders kitapları hazırlanmasında ve hazırlanmış kitapların incelenmesinde şekil ve içerik bakımından dikkat edilmesi gereken hususlara da detaylı olarak yer verilmektedir.

Öğretimde amaç öğrencilere istedik davranışların kazandırılmasıdır. Her bir dersten beklenen bu sonuçları sağlaması için seçilmiş olan materyallerin üzerine düşen fonksiyonu tam olarak gerçekleştirilmesi için belirli şartları taşıması gerektiğinden bahsedilmektedir. Ülkemiz şartları göz önünde bulundurulduğunda ders kitaplarının çoğu okulumuzda ders işlenişlerinde en önemli ders materyali olduğu belirtilmektedir. Özellikle öğrencilere verilmek istenilen kazanımların sağlanması için ideal bir ders kitabının oluşturulmasında dikkat edilecek hususlarda bulunmaktadır. Ayrıca Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın ders kitaplarını nitelikli hale getirmek için yapmış olduğu panel sistemine de değinilmiştir. Coğrafya derslerinde birçok araç-gereç gerekmektedir. Gerekli araç-gereçlerin sağlanması bölgeden bölgeye hatta okuldan okula farklılık göstermektedir. Coğrafya derslerinde öğrencilerin anlatılan konuların pekişmesi için iyi organize edilmiş bir kitap önemli ölçüde yardımcı olacaktır.

Coğrafya dersleri için önemli bir yeri bulunan ders kitaplarından istenilen düzeyde yararlanılabilmesi için coğrafya ders kitaplarında dikkat edilecek hususlara değinilmektedir. Ayrıca Fransa'da okutulan 9. Sınıf Coğrafya Ders Kitabı ile ülkemizde okutulan MEB yayınlarına ait 9. Sınıf Coğrafya ders kitabı kazanımın ve görsel tasarımın bazı parametreleri dikkate alınarak karşılaştırılmakta ve bu kitaplar arasındaki farklılıklar ortaya konulmaktadır.

Bu çalışmada MEB yayınları 9. sınıf Coğrafya ders kitabının öğrenciler için yardımcı materyal olmaktan uzak olduğu ve Fransa 9. Sınıf Coğrafya ders kitabının yardımcı ders materyali olarak ideal bir materyal olduğu belirtilmektedir. Ülkemizde de okutulan ders kitaplarının üzerine düşen işlevleri tam olarak yerine getirebilmeleri için yapılması gereken tavsiyeler de bu çalışmada bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kitap Tasarımı, Kazanımlar, Coğrafya Ders Kitabı.

Öğretmenlerin Eğitim Yöneticisi ve Lider Hakkında Metafor Algıları

Oğuz Kaya, Mehmet Alp

Maxwell(1998) liderliği, etkili olabilmek ya da etki gösterebilmek olarak tanımlamıştır. Liderlik, kendini izleyenleri etkileyebilme yeteneğidir. Balcı'ya göre (1998) liderlik, farklı şekillerde tanımlanmasına rağmen hemen hemen her tanımda etkileme kavramı kullanılmıştır. Liderlik sadece doğuştan bir özellik değildir. Bir insanın liderliği sınırlı ya da ortaya çıkarılmamış olsa da eğitimle geliştirilebilmesi ve ortaya çıkarılabilmesi mümkündür. Liderlik, kendi ihtiyaçlarını karşılamak için çalışanlara güç verebilen örgütler yaratabilir. Liderlik ahlaki olarak amaçlı ve yükselticidir. Bu da, liderlerin yapabileceği hiç bir şey olmasa bile, becerileri ile çalışma gücünün anahtar değerlerine dayanan amaç ve vizyonu seçip onları destekleyen sosyal mimarları yaratabilmeleri anlamına gelmektedir (Evans, 1996). Bu anlamda liderlik etkinliğinin amacı; ortak değerler, gelecekle ilgili ortak vizyon oluşturmaktır (Hurst, 2000).

Metaforlar; şemalar gibi minyatür modellere benzemektedir. Bu özellik metaforları güçlü yapmaktadır. Metaforlar, düşüncelerin düzenlenmesini, yapılan ve işlenen konularla ilgili ileride atılmasını engelleyen gözle görülemeyen unsurların haritalarının yaratılmasına yardımcı ederler. Yönetimde yaratıcılık için metaforlar gereklidir (Hurst, 2000). Metaforlar örgütü açıklamaya çalışırken, özelliklerin bilinen bağlamdan bilinmeyenlere transferine yardımcı olmaktadır. Metaforlar bu transfer ile karmaşıklığı ve soyutu yeni görüş açısından görmeye olanak sağlamaktadır (Balcı, 1993). Aslında metaforlar sembolik birer biçim ve gerçeğin alternatif kavramlarla ifadesidirler. Bu anlatımda canlandırma özgürdür.

Metafor ve liderlik arasındaki ilişki şu şekilde açıklanmıştır. Sağ beyin liderin sezgiyi kullanmasına ve liderin “ne bilmediğini bilmesine“ yardımcı eder ve sol beyine göre daha az kullanılır. Sol beyin ise, rasyonel düşünmede kullanılır ve liderin “ne bildiğini bilmesidir”. Sağ beyin duygularla ilgilidir. Metaforlar ise bir liderin, sağ ve sol beyindeki liderlik boşluğunda köprü oluşturur. Bu durum belirsizliğe tolerans gösterilmesini sağlamaktadır (Fox, 2004). Kullanılan metafor bir yerde örgütün imajını da yansıtmaktadır. Metafor ile örgütün imajı arasındaki ilişki karşılıklıdır. Günümüzde örgüt imajı denilince anlaşılması gerekenleri Güzelcik (1999) şu şekilde belirtmektedir. Örgüt imajı, örgütün niçin var olduğundan, ana amaçlarının ortaya konulmasına kadar örgüt ile ilgili her konuyu içermektedir. Örgütün yapısında, yönetim anlayışında, kültüründe ve insan kaynakları yönetiminde gerçekleştirilecek bütün değişimlerin örgüt imajıyla yakından ilgisi vardır. Bir yerde metafor liderlik tarzını belirlerken, liderin uyguladığı davranış biçimleri de örgütün imajını ortaya koymaktadır.

Böylece okulların nasıl yönetildiği hakkında bilgi sahibi olunabilir. Bu da geleceğin bireylerini yetiştirmekle görevli bulunan okulların, çağın gelişmeleri çerçevesinde ortaya çıkan yönetim teorilerine uygun şekilde etkili yönetilebilmesi için neler yapılması gerektiği konusunda da rehberlik yapabilir. Ayrıca okuldaki eğitim hizmetinin geliştirilmesinde müdürlerin önemli katkıları vardır (Leithwood, 2005). Okul geliştirme çalışmalarının müdürler tarafından tek başına yapılması yerine, okulda bulunan ve eğitim-öğretim ile ilişkili olan paydaşların desteğiyle yürütülmesi, eğitimin niteliğini olumlu yönde etkileyebilir (Grauwe, 2005). Bunun gerçekleştirilmesinde okul müdürlerinin imajlarının ne olduğu önemli görülebilir. Olumlu olarak algılanan müdürlerle öğretmen ve öğrencilerin işbirliği içerisinde çalışma düzeyleri, olumsuz algılanan müdürlere göre daha fazla olabilir. Okul müdürlerinin imajlarının ne olduğunu, olay, nesne ve olguları anlama ve açıklamada kullanılan metaforlar (Lakoff ve Johnson, 2005) yoluyla belirlemek olanaklı olabilir. Bu nedenle, bu çalışmada müdürlerin, öğretmenler tarafından nasıl algılandığının, metaforlar yoluyla araştırılması amaçlanmıştır.

Öğretmen, yönetici ve veli arasındaki iletişim ve işbirliği çocuğun eğitiminde oldukça önemlidir. Bu iletişimin sağlanmasında metafor kullanılması son yıllarda üstünde durulan çalışmadır. Amaç doğrultusunda, Şırnak ili Cizre ilçesinde 51 öğretmenle random görüşmeler yapılmış eğitim yöneticileri hakkında öğretmenlerden metafor algıları araştırılmıştır, çeşitli tanımları benzetme yöntemi kullanılarak ifade etmeleri istenmiş ve eğitim yöneticisine bakış açıları metaforik algılarla saptanmaya çalışılmıştır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Şırnak ili Cizre ilçesinde Hacı Fettah Kadioğlu Anadolu Lisesi ve Cizre Anadolu Lisesi öğretmenleri ile görüşülerek, 51 öğretmenle random görüşmeler yapılmış eğitim yöneticileri hakkında öğretmenlerden metafor algıları araştırılmıştır, çeşitli tanımları benzetme yöntemi kullanılarak açık uçlu sorular sorularak ifade etmeleri istenmiş ve eğitim yöneticisine bakış açıları metaforik algılarla saptanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin eğitim lideri ve yöneticiye ait düşünceleri, mecazlar yoluyla anlaşılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Metafor-Yönetici-Lider.

İlkokul Müdürlerinin Yönetim Alanında Karşılaştıkları Zorluklar

Mehmet Fatih Melek, Pınar Genim

Yaşanılan çevrede meydana gelen değişimler kaçınılmaz olarak okulları da etkilemekte, günlük yaşamda bu etkinin çekim alanında olan öğretmen, öğrenci, veli ve sosyal çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarına karşılık verebilmek için okul müdürlerinin bir adım önde olması gerekmektedir. Okul müdürü, bir eğitim yöneticisi olarak toplumsal taleplere cevap verebilmek için kültürel değerler, siyasal gelişmeler ve insan doğası hakkında sürekli bir öğrenme çabası içerisinde olmalıdır. Başarılı okul liderleri, öğretmenlerin görevlerini yerine getirmelerinin ötesinde çok iyi şeyler başarmaları amacıyla olumlu bir okul kültürü oluşturabilmek için okulun kuralları, hedefleri, politikaları ve anlam dünyaları üzerinde etkili olabilecek düzeyde etkili stratejiler izlemek durumundadır. Okul yönetiminin yapısı ve müdürlerin mesleki ve kişisel nitelikleri, eğitimin verimliliği ve kalitesi üzerinde etkilidir. Okulda olumlu bir çalışma ortamının yaratılmasında okul idaresine önemli görevler düşmektedir. Okul amaçlarının istenilen düzeyde gerçekleştirilmesi için, okuldaki öğrencilerin başarılarının artırılması için, okul müdürleri öğrencilerin başarıları üzerinde dolaylı bir etkiye sahiptir ve önemli katkılarda bulunma imkanına sahiptir (Aslanargun ve Kurt, 2012: 349).

Okul müdürünün amacı, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Bu da okuldaki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanmasıyla mümkün olur. Okul yöneticisinin bunu yapabilmesi okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesine bağlıdır. Okul içindeki ve dışındaki bireyleri ve grupları okulun amaçlarına yönelik olarak harekete geçirebilmesi için eğitim yönetiminde olduğu kadar davranış bilimlerinde de yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Böyle bir okul yöneticisi karşılaştığı problemleri deneme ve yanılma yoluyla değil, bilim yoluyla çözmeye çalışacak ve başarılı olacaktır (Bursalıoğlu, 1997:46).

Problem

Okul, işleyişi boyunca, küçük ya da büyük birtakım sorunlarla karşı karşıya kalır. Bu sorunlar çözülmeden, okulun amaçlarını istenilen ve planlanan düzeyde gerçekleştirilmesi beklenemez. Okul açısından sorun, okulun amaçlarını gerçekleştirmesini durduran, yavaşlatan ya da saptıran engeldir. Yönetimin bu engelleri ortadan kaldırmak amacıyla uğraşmaya başlaması sorun çözme sürecine girilir. Örgütün sorunlarla karşılaşması süreklilik göstermektedir. Dolayısıyla, yönetim süreci aynı zamanda sorun çözme sürecidir. İnsanlar için olduğu gibi örgütler için de yaşadıkları sürece birtakım sorunlarla karşılaşmaları doğaldır. Okulda karşılaşılabilecek sorunlar farklı olup, bunlar genellikle; okulun çevresinden, okulun kuruluş bozukluklarından ya da eğitim iş görenlerinden kaynaklanırlar. (Başaran, 1996:29).

Bu araştırmanın problemi, ilköğretim okul müdürlerinin yönetim işlevlerinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümüne ilişkin uygulamalarının neler olduğudur.

Problem Cümlesi

İlkokul müdürlerinin yönetim alanında karşılaştıkları zorluklar nelerdir?

Amaç

Bu araştırmanın amacı, geleceği şekillendirmede ilk ve en önemli bir basamak olan ilkokullardan sorumlu bulunan müdürlerin yönetim alanında karşılaştıkları sorunların neler olduğunu belirlemektir.

Araştırmanın Önemi

Araştırma, daha gerçekçi politikaların ve yasaların oluşturulmasına, okulun ilişkide bulunduğu kişi ve kurumların kararlarını ve uygulamalarını sorgulamalarına; dolayısıyla okul müdürünün yönetim alanında karşılaştığı sorunların azalmasına veya çözümünün kolaylaşmasına; yöneticiler ve okulun diğer çalışanlarının etkili ve verimli çalışmasına katkıda bulunacağı düşüncesiyle bu çalışma önemli ve

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

gerekli olduğu görülmüştür. Eğitim alanındaki kusurların azaltılması, problemlerin çözülmesi öncelikle okulun çıktısı olan öğrenci davranışlarının kalitesini arttıracak, dolayısıyla hem kişisel hem de toplumsal açıdan gelişimi hızlandıracaktır.

Yöntem

Bu çalışma, ilkokul müdürlerinin yönetim alanında karşılaştığı sorunları araştırmak üzere bilimsel bir yaklaşım izlenerek yürütülmüştür. Okul müdürleriyle yapılan görüşmelerde elde edilen nitel veriler görüşme soruları doğrultusunda ve analiz aşamasında ortaya çıkan temalar çerçevesinde tartışılarak yorumlanmıştır. Okul müdürlerinin verdikleri cevaplardan yola çıkılarak yönetim alanında karşılaşılan sorunlara ilişkin tanımlamalara ulaşmaya çalışılmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırmaya İstanbul ili Esenler ilçesinde devlet okullarında çalışan 28 ilkokul müdürü katılmıştır. Araştırmaya katılan müdürlerin; %89,3'ü (n=196) erkek, %10,7'si (n=102) kadın; %17,9'u 26-35 yaş grubunda, %42,9'u 36-45 yaş grubunda, 39,3'ü 46 yaş üstü grubunda; %7,14'ü ön lisans, %67,9'u lisans, %25'i yüksek lisans mezunu; %42,9'u Eğitim Fakültesi, %57,1'i diğer fakülte mezunu; %14,3'ü 0-5 yıl kıdemli, %32,1'i 6-10 yıl kıdemli, %10,7'si 11-15 yıl kıdemli, 14,3'ü 16-20 yıl kıdemli, 28,6'sı 21 yıldan fazla kıdemlidir; %85,7 si 0-5 yıldır, 10,7'si 6-10 yıldır, 3,6'sı 11-15 yıldır şu an bulunduğu kurumda görev yapmakta; %46,4'ü 0-3 adet, %25,0'i 4-7 adet,%14,3'ü 8-11 adet, 7,1'i 12-15 adet, 7,1'i 16dan fazla (eğitim yönetimi ile ilgili) seminer/kurs almıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve İlkokul Müdürlerinin Yönetim Alanında Karşılaştıkları Zorluklar anketi kullanılmıştır. Anketin geçerliği ve güvenilirliği arttırmak için araştırmacı tarafından hazırlanan anket soruları uzman görüşüne sunulduktan sonra beş okul müdürüyle yapılan görüşmeyle son şekli verilmiştir. Araştırmanın yöntemi ve aşamaları açık ve ayrıntılı bir şekilde katılımcılara açıklanarak anlaşılmayan konularda ek bilgi verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu formda cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, son mezun olunan okul, yöneticilikteki mesleki kıdem, çalıştığı kurumda çalışma süresi, Eğitim Yönetimi alanında alınan kurs/seminer sayısı ile ilgili sorular yer almaktadır.

Anahtar Sözcükler: İlkokul Müdürü, Yönetim, Karşılaşılan Zorluklar.

İlköğretim İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Sınıf Yönetimi Davranışlarının Öğretmen ve Öğrenci Algılarına Göre Değerlendirilmesi

.....
Çiğdem Şahin, Nihat Çalışkan

Bu araştırmada ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi davranışları öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmiştir. Sınıf yönetimi davranışları; “planlama, motivasyon, eğitim-öğretim, dönüt ve düzeltme ve istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi” olarak beş boyutta ele alınmıştır. Görüşlerin cinsiyete ve okuldaki konuma (öğretmen-öğrenci) göre farklılık gösterip göstermediği saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın evreni Kırşehir il merkezi ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, Altındağ’ın (2006) geliştirdiği anket yolu ile elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzdeler (%) ve Ki-Kare (X²) teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada sınıf yönetiminin, planlama, motivasyon, eğitim-öğretim, dönüt ve düzeltme, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi boyutları ele alınmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi davranışlarını sergileme düzeylerinin öğretmen ve öğrenci algılarına göre ve cinsiyete göre bir farklılık gösterip göstermediği tespit edilmiştir. Araştırma sonunda İngilizce öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi davranışlarını sergileme sıklıklarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık arz etmediği ancak öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler söz konusu sınıf yönetimi davranışlarını daha sık sergilediklerini düşünürlerken, öğrenciler bu davranışların öğretmenleri tarafından daha az sıklıkta sergilendiğini düşünmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Etkili Sınıf Yönetimi.

Okul Müdürlerinin “Müdür” Algılarının İncelenmesi

Ahmet Baştan

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında önemli akademik çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında devlet ve özel üniversitelerde yüksek lisans, doktora programlarının açılması ve okul müdürlerinin bu programlara katılarak kendilerini geliştirme çabaları Türkiye’de eğitim yönetimi alanında kalitenin artmasını sağladığı söylenebilir. Eğitim yönetimi alanında teori ve pratiğin birlikte götürülmesi, okul yöneticilerinin işlerini daha etkin ve verimli bir şekilde yapmalarını kolaylaştıracağı varsayılmaktadır. Akademik çalışmalar okul müdürlerini eğitimin lideri olarak göstermekte ve eğitimin başarı veya başarısızlığında onu en sorumlu kişi olarak göstermektedir. Okul yöneticilerinin liderlik yapabilmeleri için ellerindeki yetki ve olanakların araştırılması ve sorumluluklarının da yetkileri ile orantılı olması gerekmektedir.

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında önemli akademik çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında devlet ve özel üniversitelerde yüksek lisans, doktora programlarının açılması ve okul müdürlerinin bu programlara katılarak kendilerini geliştirme çabaları Türkiye’de eğitim yönetimi alanında kalitenin artmasını sağladığı söylenebilir.

Problem Durumu

Eğitim kurumları bulunduğu zamana ve geleceğe yön veren kurumlardır. Geleceğin toplumlarını oluşturacak bireylerin yetiştirilmesinde okulun rolü yadsınamaz. Okulların kendilerinden beklenen görevlerini yerine getirebilmeleri, etkili bir şekilde yönetilmeleri ile olanaklı olabilir. Bu nedenle “okul müdürü kadar kalitelidir” (Açıkalın,2013) veya “okul müdürü kadar okuldur” (Karlı,2014) denmiştir.

Sosyal medyada okul müdürlerini yaptıkları işlere ilişkin “hamallık”, “bu iş yapılmaz”, “dilencilik yapıyoruz”, “para yok, eleman yok”.. gibi yakınmalarına, “yapamıyorsan, bırak git”, “zorla mı müdür yaptılar? Sınava bile girdin” gibi karşılık verilmesi, okul yöneticilerinin görevden alınmaları isteği ve “sadece işini gereği gibi yapamayan kişileri gerektiğinde elemeyi” (Avcı,2014) amaçlayan yeni çalışmalar okul yönetimine ilişkin sorunların çözümünü zorlaştırmaktadır.

Okul müdürlüğünün her ne kadar diğer yöneticiliklere benzediği düşünülse de girdi ve çıktılarının farklılığı onu diğer yöneticiliklerden farklı kılmaktadır. Eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalar okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını da sorgulamaktadır. Kendilerinden bütün eğitim sorunlarını çözmeleri beklenen okul müdürlerinin adeta “tekeden süt sağma” (Okutan,2008.) zorunda kaldıkları da düşünülmelidir. Son değişikliklerle, yetkilerinin artırılmasını bekleyen okul müdürlerinin durumun Şeyhi’nin “Harnamesinde” “boynuz umarken kulaktan olmayı” akla getirmektedir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında okul müdürü olarak çalışan yöneticiler (47 okul müdürü), daha önce okul müdürlüğü yapmış, 2 şube müdür ve 1 ilçe milli eğitim müdürü oluşturmaktadır. Çalışmaya katkı sunması için 100 okul müdürüne ulaşılmış, ancak 50 okul müdürü çalışmaya katkı sunmuştur.

Verilerin Toplanması

Çalışmaya katılan okul müdürlerinden “Okul müdürü..... Gibidir. Çünkü”cümlelerini tamamlamaları beklenmiştir. Müdürlerin cümleleri tamamlamalarında sınırlama yapılmamış, istedikleri açıklamaları eklemelerine olanak verilmiştir. Çalışmada facebook, twitter, e posta ve yüz yüze görüşme yöntemleri kullanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen verilerin yorumlanabilmesi için müdürlerin, müdür algılarına ilişkin “olumlu” veya “olumsuz” algılarının olup olmadığını tespit edebilmek için benzetimler iki grupta toplanmıştır.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Bulgular

Çalışmaya destek veren 50 okul müdürü 42 metafor üretmiştir. Bu metaforlardan “baba (3 kez), anne (2 kez), olmak üzere, bir birinden farklı metaforlar üretilmiştir.

Sonuç

Bu araştırmada okul müdürlerinin kendilerini tanımlamaya yönelik kullandıkları her metafor kendilerini ve okul müdürlüğünü nasıl algıladıklarını ortaya koymaya yardımcı olmaktadır. Elde edilen bulgulara dayanılarak okul müdürlerinin hangi yönetim yaklaşımına uygun veya yakın bir anlayışla okulları yönetme çabasında olduklarına ilişkin bilgi ve bulgulara ulaşılabileceği söylenebilir. Okul müdürlerine yüklenen görevler dikkate alındığında müdürlerin çalışmada ve başarılı olma konusunda hevesli oldukları, ancak yetki ve olanaklarının da sorumlulukları oranında artırılmasının, beklentilerin karşılanabilmesi için gerekli olduğu söylenebilir.

Öneriler

1-Eğitim yönetimi uzmanlık gerektiren bir alandır. Bu nedenle eğitim yöneticiliğine ilişkin atama ve yer değiştirme yönetmeliği, eğitim yönetimini mesleki bir anlayışla yeniden düzenleme yapılmalıdır.

2-Okul müdürlerinin yetkileri sorumlulukları oranında artırılmalıdır.

3-Araştırma, yeni çıkartılan “MEB Kanunu”ndan sonra yeniden yapılarak, okul müdürlerinin “görevlendirme” ye ilişkin düşünceleri araştırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Müdür, Metafor.

Çoklu Zekâ Kuramı Kapsamında Miğfer Derslerin Yaratıcı Drama ve Müzik Yoluyla İşlenmesi

.....
Gülmisal Karabacak, Fahriye Elkin Altuğ

Genel olarak derslerde kullanılan salt anlatıma dayalı eğitimsel metotların, bu derslerdeki başarıyı olumsuz yönde etkilediği; bununla birlikte, derslere karşı kaygıları artırdığı gözlemlenmiştir. Kalıplaşmış geleneksel eğitim programlarıyla, yıllardan beri önemli değişikliklere uğramadan kullanılmaya devam edilen eğitim araçlarıyla çocukları ilgi ve yetenekleri ölçüsünde yetiştirmek imkansızdır.(Üstündağ, 1998: 30) Tarafımızdan, hedef gruba bilgileri ezberlemek yerine; öğrenmeyi öğretecek temel kavramları anlama, yorumlama, empati kurma ve uygulayabilme ortamı sağlayan; problem çözme yetenek ve davranışlarını geliştiren uygulamaların arayışı içine girilmiştir. Bilimsel düşünme yetisi kazandıran, araştırma yapmayı, akranlarıyla birlikte çalışmayı, konuşma, tartışma ve yazışma yoluyla iletişim kurmayı benimseten; hedef gruba yaratıcılığa ve estetik bir bakış açısı kazandırmaya yönlendiren, öğrenci merkezli olarak miğfer dersler işlenmiştir. Derslerin anlaşılabilirliğini ve kalıcılığını sağlamak amacıyla, çoklu zekâ kuramı kapsamında müziksel ritmik zekaya yönelik etkinliklerle ve yaratıcı drama ile desteklenen, yer yer Görsel Sanatlara da yer verilen ders etkinliklerinin, daha başarılı olacağı düşünüldüğü için uygulama yapılmıştır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı; ilkokulda miğfer derslerin, yaratıcı drama ve müzikle çoklu zeka kuramı kapsamında anlatılarak kalıcı öğrenmenin sağlanmasıdır. Eğitim-öğretimin salt bilişsel yoldan yapılması yerine, yaratıcı drama çalışmaları ve müzikle; duygu, düşünce ve yetileri öğrenme sürecine katarak; empati kurarak, yaşayarak kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Ayrıca daha çok soyut olay ve kavramların yer aldığı dersler sırasında, yaratıcı dramının ve müziğin kullanılması, olay ya da kavramları somutlaştırarak çocuğun daha kolay, zevkli ve kalıcı öğrenmesini desteklemektir.

İlkokul eğitim dönemini kapsayan 6-10 yaş grubundaki çocukların zihinsel, bedensel, sosyal yönden gelişmelerinin en fazla olduğu zamanlarıdır. Çocukların bilişsel, duyuşsal, sosyal gelişimi ve bu alandaki farklılıklarını göz önüne alarak; bu aşamadaki öğrenmelerin yaparak- yaşayarak öğrenme kapsamında verilmesini ve kalıcılığının sağlanması amacıyla çalışma gerçekleştirilmiştir.

Yöntem ve Metod

İlkokulda miğfer derslerin anlatımında; yaratıcı drama ve müziğin, konu akışına göre resim uygulamalarının hedef grup üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amacıyla, bu araştırmanın gerçekleşmesinde deneme modellerinden ön test ve son teste ilişkin yapılandırılmış rubrikler hazırlandı. Çalışmaya 2012-2013 yılında Neyyir Turhan İlkokulu'na devam eden 9-10 yaş grubu D ve B şubelerindeki öğrenciler katılmıştır. Araştırma deney grubunda 35, kontrol grubunda 35 olmak üzere toplam 70 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Elde edilen veriler ışığında istatistiksel analizler yapılmıştır. Uygulama çalışması gerçekleştirirken;

1. Konu hakkında bilgi verilmesi
2. Konunun öğretmen tarafından anlatılması
3. Örneklemeye çalışmalarının yapılması
4. Çoklu zeka kuramı kapsamında dersi öğrenci merkezli olarak, yaratıcı drama ve müzik etkinlikleriyle işlenmesi faaliyetleri yapılmıştır.

Bulgular

Yapılan analizlerle elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir. İlkokul miğfer derslerin öğretiminde yaratıcı dramının ve müziğin kullanıldığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin, dersleri anlama becerileri arasında deney grubu lehine

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

anamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, yaratıcı dramının ve müziğin kullanımı, çocukların miğfer dersleri anlama, kavrama ve zihinde sürekli tutma (Kalıcılık) becerilerini geliştirmektedir.

Tartışma

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan son test sonuçlarına göre, gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görüldü. İlkokulda miğfer derslerin öğrenilmesinde, yaratıcı drama ve müzikle öğretim yöntemlerinin düz anlatım yöntemine göre daha etkili olduğu görüldü. Bu araştırmanın bulguları bu alanda yapılan yaratıcı drama ile ilgili diğer araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Yalım (2003) İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi ile Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi konulu yüksek Lisans tezinde kontrol kümesinde geleneksel yöntemlerle, deney kümesinde ise yaratıcı drama yöntemi ile bir öğretim gerçekleştirmiştir. Uygulamanın bitiminde her iki kümeye de ünite başarı testi son test olarak uygulanarak öğrenme düzeyleri ölçülmüştür. Araştırma sonucunda ilköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemiyle öğretim yapılan deney kümesinde bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile yaratıcı drama yöntemiyle öğretim yapılmayan kontrol kümesinde bulunan öğrencilerin akademik başarıları arasında deney kümesi lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yaratıcı drama ile öğretim uygulanan çocuklar, etkinlik sırasında aktif rol alarak, kendilerini ifade edebildiler. Eğlenerek öğrendiler. Çocuğu merkez alan yaratıcı drama uygulanan grupta, çocukların yaratıcı düşüncelerinin gelişmesi sağlandı. Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimlerine yönelik gerçekleştirilen drama etkinlikleri ile çocuklar, anlaşılması zor olan kavramları yaşayarak kavradılar. Tüm bunlardan yola çıkarak bu araştırmanın bulguları yaratıcı drama ile öğretimin farklı düzey ve konularda etkililiği üzerine yapılmış diğer çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Sonuç

Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin çoklu zeka kuramına yönelik hazırlanan ezgilerle ve dramalarla miğfer derslerin etkinliklerini genel olarak beğendikleri ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde çoklu zeka kuramına dayalı öğrenme sürecinde, öğrencilerin etkin olarak rol aldığı; bu sürecin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, öğrencilerin zevk aldıkları ve derslere yönelik olumlu tutum içinde oldukları gözlemlenmiştir.

Müzikle ders öğretimiyle öğrendikleri ezgiler, şarkılar ve yaptıkları yaratıcı drama çalışmaları daha sonraki derslerde ön bilgi olarak daha kolay akla gelen ve ipucu görevi gören etkenler olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Miğfer Dersler, Yaratıcı Drama, Müzik

Kültürel Değerlerimizin Bölgelere Göre Karşılaştırılması

.....
Cemile Kahraman, Fahriye Elkin

Okulların bilişsel hedeflerini yanında adil olmak, yardımsever olmak, empati kurmak, aile sevgisi, özgüven kazanma, vefa, büyüklere saygı gibi birçok duyuşsal hedefi vardır. Değerler eğitiminde bireyin sahip olduğu değer ve bu değeri gerçekleştirme yolu üzerinde durulur. Böylece bu yaklaşım, öğrencilerin öncelikli değerini açıkça söylemelerini bu değeri yansıtmalarını, onları yeniden onaylamalarını ya da değerlendirmelerini ve onların günlük yaşamlarına uygulama ve kullanma yollarını araştırır.(Naylor& Diem, 1987)

Çalışmamızda değerler kavramı üzerinde durmamızın sebebi toplum olarak değerlere çok fazla önem vermemiz değil, aksine değerlerimizden hızla uzaklaşıyor oluşumuzdur. Kendi kültürüne, değerlerine bağlılığı sırtında yük gören toplumlar bundan önce olduğu gibi bundan sonra da hakim kültürün boyunduruğu altına girecektir.(Y. Sinan ZAVALSIZ)

Dünya'nın küreselleşerek küçük bir köy halini almaya başladığı günümüzde kültürel değerlerimize sahip çıkmamanın oluşturduğu olumsuzluklardan; en çok bu günün küçükleri yarının büyükleri olan çocuklarımızın etkilendiği gözlemlenmektedir.

Biz öğretmenlerin görevlerinden biri de, okul programında açık olarak belirtilmeyen arkadaşlık, dostluk, ön yargı, adil olma, öz güven, empati, kararlılık, vefa, büyüklere saygı, aile sevgisi, yardımseverlik, sorumluluk gibi değerleri öğretmek, öğrencilerin gelişimine katkıda bulunarak karakterlerini olumlu yönde geliştirmelerine yardımcı olmak düşüncesi ile bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

Amaç

Toplumu oluşturan bireyleri diğer medeniyetlerden farklı kılan ve atalarımızdan süregelen ahlaki -kültürel değerlerimize sahip çıkmak, öğrencilerimizin unutulmaya yüz tutmuş bu değerlerimizi kavrayarak yaşaması, yaşatması ve bu değerlerin gelecek nesillere aktarılması hedeflenmiştir. Bu uygulama ile arkadaşlık, dostluk, empati, vefa, büyüklere saygı, aile bağları, kardeş sevgisi, yardımseverlik, sorumluluk gibi değerlerin neden öğrenilmesi gerektiği konusunda öğrencilere öğüt vermek yerine bu değerleri okuma, yorumlama, empati kurma, drama yoluyla kazandırılması amaçlanmıştır.

Yöntem ve Metot

İlkokulda ahlaki ve kültürel değerlerimizin öğrencilerimiz tarafından kavranması, yaşanması uygulamasının hedef grup üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amacıyla, uygulama aşamasında ön test ve son teste ilişkin yapılandırılmış rubrikler hazırlandı. Çalışmaya önce Neyyir Turhan İlkokulu 3. Sınıf öğrencileri katılmıştır ve araştırma 300 öğrenci ve aileleri üzerinde yürütülmüştür. Bir sonraki yıl ise öğrencilerimize ahlaki ve kültürel değerlerimizi öğretirken yararlandığımız Seda ŞENER' in 'Hikayelerle Değerlerimiz Değerli Eflatun ' kitap serisi ülkemizin her bölgesindeki farklı okullara tarafımızca gönderilerek her bölgede değişik kültürlerden farklı sayıda öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Uygulama çalışmasını gerçekleştirirken ;

Uygulama hakkında bilgi verilmesi,

Uygulamaya başlamadan ön test uygulanması,

Kitabın okunması, yorumlanması, empati yapılması, drama yöntemi ile kazanılan değerlerin sınıf ortamında canlandırılması

Değerin aile içerisinde benimsenmesi ve yaşatılması

Son test uygulanması

Söz konusu değerlerin farklı bölgelere göre karşılaştırma yapılarak değerlendirilmesi.

Bulgular

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Yapılan analizlerle elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir. Çalışma grubumuza uyguladığımız ön testte çıkan sonuçlarda farklılıklar olduğu ve değer kazanımlarının bölgelere göre farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bölgeler genelinde yaptığımız ön testte Karadeniz-Doğu Anadolu – İç Anadolu –Güneydoğu Anadolu bölgelerimizde aile sevgisi, kardeş sevgisi, büyüklere saygı ile birlikte geniş aile değerlerinin yaygın olduğunu fakat empati, öz güven değerlerinin yaygın olmadığı ön test sonuçlarından anlaşılmıştır. Marmara- Ege ve Akdeniz bölgelerinde ise adil olma, hediyeleşme, empati, öz güven, kardeş sevgisi değerlerinin yaygın olduğunu fakat aile sevgisi, vefa, büyüklere saygı, değerlerinin yaygın olmadığını görülmüştür. Uygulama çalışmasını tamamladıktan sonra uyguladığımız son testte Karadeniz-Doğu Anadolu – İç Anadolu bölgelerimizde aile sevgisi, kardeş sevgisi, vefa, büyüklere saygı değerlerinin yanı sıra öz güven, empati, sorumluluk alma değerlerinde kazanıldığı görülmüştür. Marmara- Ege ve Akdeniz bölgelerinde ise adil olma, hediyeleşme, empati, öz güven, kardeş sevgisi değerlerinin yanı sıra vefa, büyüklere saygı değerlerinin kazanıldığı ve aile değerlerinin önemli ölçüde güçlendiği veri sonuçlarıyla gözlemlenmiştir.

Tartışma

Uygulama gruplarına uygulanan son test sonuçlarına göre; ön test sonuçları ile uygulama grupları lehine olumlu bir fark görülmüştür. Uygulama grubumuza ahlaki-kültürel değerlerimizi aktarırken anlatma, öğüt verme yerine; değerlerimizi anlatan kitaplar okunması, yorumlanması, empati kurması ve drama yoluyla canlandırılması ile daha kolay kavradıkları ve uyguladıkları gözlemlenmiştir.

Sonuç

Uygulama sonucunda; öğrencilerin kitap okuma, yorumlama, drama yoluyla ahlaki-kültürel değerlerimizi anlama, yorumlama, yaşama, yaşatma konusunda daha istekli oldukları gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ahlaki-Kültürel Değerler, Değerler Eğitimi, Kitap Okuma.

İlköğretim Kademesindeki Öğrenci Velilerinin İlköğretimden Beklentilerinin Değerlendirilmesi

Emine Dağlı, Fatma Kalkan, Mustafa Soysal

Bilginin en önemli rekabet unsuru haline geldiği günümüz toplumlarında, daha yüksek eğitime dolayısıyla daha yüksek bilgi ve beceriye sahip bireylerin daha yüksek kazanç elde ettikleri bilinmektedir. Eğitim, bireye maddi kazanımlar yanında maddi olmayan kazanımlar da sağlamaktadır. Yüksek eğitim seviyesine sahip olmak, önemli bir toplumsal saygınlık ve itibar aracıdır (Çalışkan, 2007). Yapılan birçok çalışma eğitimin, toplumun her alanıyla ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, eğitimin anlamı daha iyi irdelenmeli, farklı değişkenler üzerinde etkisi ölçülmeli ve bu konuda kamuoyunda bir bilinç oluşturularak daha kaliteli bir eğitim sistemine ulaşma yolunda ilerlenmelidir (UNICEF, 2010).

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı ilköğretim kademesindeki öğrenci velilerinin ilköğretimden beklentilerinin tespit edilmesidir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır:

- İlköğretim kademesindeki öğrenci velilerinin;
- İlköğretimin zorunlu olmasının önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
- İlköğretimi tamamladıktan sonra çocuklarının geleceklere ilişkin görüşleri nelerdir?
- İlköğretimin çocuklarının ilerideki ekonomik durumlarına etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Ekonomi gücün sağlamlasında eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Çocuklarının devam ettiği okuldaki eğitimden memnuniyetleri nasıldır?

Yöntem

Öğrenci velilerinin ilköğretimden beklentilerinin saptanması amacıyla yapılan bu araştırma nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesi Misket İlköğretim Okulunda yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu tesadüfi örnekleme yöntemine göre seçilen 60 öğrenci velisinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada verileri toplama aracı olarak açık uçlu sorulara dayanan yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formundan yararlanılmıştır.

Sonuç

İlköğretimde velilerin beklentilerini tespit etmek amacıyla yapılmış bu araştırmada veliler, çocuklarının zorunlu eğitime devam etme sebepleri arasında çoğunlukla, okulda bilgi ve beceri kazanıp, iyi bir geleceğe sahip, meslek sahibi, ülkesine yararlı bir insan olup, kendi ayaklarının üzerinde duran, kimseye muhtaç olmayan ve ahlaki davranışları kazanmış ve kendisini yetiştirmiş bir insan olması için gönderdiklerini belirtmişleridir. Bunların yanı sıra veliler, ekonomik olarak güçlü, kültürlü, hayat hakkında tecrübe sahibi, toplumsal yaşam kurallarını bilen, gelecekte iyi bir anne-baba olması ve yaşam zorlukları karşısında güçlü olması için okula gönderdiklerini ifade etmişlerdir.

Velilerin çocuklarının geleceğine dair görüşleri; çoğunlukla çocuklarının geleceklere dair endişeli olduklarını ve tahmin edemeyeceklerini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra veliler çocuklarının geleceğine dair, iyi bir lise, başarısız zor bir hayat, iyi bir çevre, iyi bir meslek ve ekonomik olarak güçlü bir gelecek düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bunların yanı sıra, ülkesine yararlı bir insan olabileceğini, değişen hiçbir şey olmayacağını, pişmanlık yaşayabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca velilerden bir kısmı, çocuğunun geleceğinde güzel ahlaklı olabileceğini, çırak olarak işe başlayacağını, ekonomik sıkıntı yaşayacağını da belirtmişleridir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Okulda aldığı eğitimin çocuğun ekonomik hayata katkısına dair velilerin çoğunun görüşü, ilköğretimin temel eğitim olarak bile öğrencilere ekonomik bir katkı sağlayacağı şeklindedir. Velilerin bir kısmının görüşü, iyi bir eğitim almadığı için hiçbir ekonomik faydası olmayacağını düşünmektedirler. Velilerin çoğu eğitim ve ekonomik hayat ilişkisinin güçlü olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim meslek sahibi olmayı sağlayıp, geleceğe hazırlayıp diploma sahibi olmayı sağladığı için; çocuğun gelecekte ekonomik yaşantısını kuvvetlendirici bir etkiye sahip olacaktır. Yani çocuklarının ekonomik olarak güçlü olması için eğitim almalarının şart olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan velilerin büyük bir çoğunluğunun okulun verdiği eğitimden memnun olmadıkları tespit edilmiştir. Bunun nedenlerini: sınıf mevcutlarının fazla oluşu ve laboratuvar ve serbest zamanlar için çalışma olanaklarının olmayışı, müfredatın eksik işlenmesi, eğitim araç gereçleri yetersiz oluşu, öğretmenin bilgi ve becerisi yetersiz oluşu, SBS' ye hazırlanmaması, okulun ikili eğitim yapması, sosyal etkinlikler az oluşu, disiplinsizlik, öğrencilere gereksiz bilgiler yüklenmesi, müfredat yeterli olmayışı, okulun sosyal çevresinin kötü oluşu ve çocukların gelişimine sınır koyuyor oluşu şeklinde sıralamışlardır. Okulun fiziki şartları düzeltilip, eğitim ve öğretim kalitesinin artırılması kuşkusuz eğitimin kalitesini arttıracaktır. Okullarda sağlıklı bir okul iklimi yaratarak, velileri de eğitim sürecinin içine aktif olarak katılmaları sağlayarak eğitim ve öğretimin niteliği artırılabilir.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim, Zorunlu Eğitim

Martı Jonathan Livingston ve Birey Merkezli Eğitim

Mustafa Fidan

“Bir kuşu özgür olduğuna ikna etmek, dünyanın en zor işi olsa gerek” demişti Martı adlı eserinde Richard Bach. Oysaki kuşlar özgürlüktür, özgür olmak için her şeye sahiplerdir. Ne yazık ki çevrenin ve alışkanlıkların getirmiş olduğu klişelerle bu özgürlüğün farkındalığını kaybetmişlerdir. İşte doğasında özgür olan ama bunun bilincinde olmadan yaşamaya alışmış bir kuşu özgür olduğuna ikna etmek oldukça zor bir süreçtir. Eğitim süreçleri açısından Martı’dan benzer bir çıkarım yapmak mümkündür. Kitapta geçen ve neredeyse kitabın özeti olan yukarıdaki cümle, eğitim alanında da kullanılabilir ve aynı yorumlar yapılabilir. “Bir öğrenciyi birey olduğuna ikna etmek dünyanın en zor işi olsa gerek”. Doğasında birey olan öğrenciler, toplumun, çevrenin ve eski alışkanlıkların getirmiş olduğu “öğrenci” kavramına uygun davranışlar sergilemektedirler. Bu şekliyle birey olmaktan çok uzaktırlar. Birey olunamadığı için de, sorumluluk bilinci geliştirme ve kendini yönetebilme konusunda zihinlerdeki eski öğrenci kavramına sığınmakta ve birey bilinci geliştirememektedir.

Eğitimde “öğretmen merkezli eğitim” tezine karşılık geliştirilen “öğrenci merkezli eğitim” antitezi, öğrenciyi ve öğretmeni eğitim ortamında yeniden tanımlayamamıştır. Birçok öğretmen hala eski anlamda öğretmen, birçok öğrenci de hala eski anlamda öğrenci olmaktan vazgeçmemiştir. Drucker (2011), kitabının önsözünde, “üzerinde eyleme geçilebilecek değişimleri” ele aldığını ifade etmektedir. Kavramlara yönelik algılar veya kavramlar değişmedikçe sistemlerin değişmesi bir hayli zordur. Eğitim, kopyalayıcı değil üretici bir felsefeyle geleceğe uygun planlanmalıdır (Ertürk, 1988). Bu bağlamda uygulanabilirliği daha yüksek olduğu düşünülerek bir sentez olarak önerilen anlayışın ismi ‘Birey Merkezli Eğitim’dir. Bu anlayışta ilk önce öğretmen ve öğrenci kavramları “birey” paydasında eşitlenmektedir. İşte bu anlayışın en zor kısmı olan, öğrenciyi birey olduğuna ikna etme aşaması, Martı kitabının konusudur. Birey olduğuna ikna edilmiş öğrenciler ve öğrencisini birey olarak kabul eden öğretmenlerle daha postmodern ve daha etkili eğitim-öğretim yapılabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmayla, eğitim sisteminde var olan ‘merkez’ tartışmalarına kuramsal bir inceleme yapılarak; Martı Jonathan Livingston kitabı örneğinde farklı bir anlayış önerilmiştir. Rousseau’nun Emile’de geçen ifadesiyle söylenecek olursa; ‘Yapılması gerekeni yanlış görmüş olabilirim, ama problemi doğru tespit ettiğimi sanıyorum’.

Anahtar Kelimeler: Martı, Jonathan Livingston, Birey Merkezli Eğitim

Küreselleşme ve Eğitim

Hülya Aslan

Küreselleşme kavramı 21.yüzyılın en çok kullanılan ve öyle görünüyor ki daha uzun zamanda kullanılacak kavramlarından biri olacağı benziyor. Bu kavram önce globalleşme diye dilimize girdi ise de daha sonraları küreselleşme olarak yerine oturdu.

Peki, İngilizcesi globalisation, globalization olan kavramın Türkçe sözlükteki karşılığı nedir diye baktığımızda “Uluslararası düzlemde yaygınlaşmış iktisadi etkinliklerin işlevsel anlamda birbirlerine eklenmesi” olarak tanımlanmış olduğunu görmekteyiz. Bu tanımın eğitimle bağlantısını oluşturmak çok zor görünüyor olsa da eğitimin tüm gelişmiş ülke yatırımları içerisinde çok önemli paya sahip olduğu düşünüldüğünde ve eğitiminde çok önemli bir iktisadi etkinlik olduğu doğrusundan hareketle bu etkinliğin tüm dünyada işlevselliğinin birbirine eklenmesi kaçınılmaz görünmektedir. Ancak bu eklenme uluslararası düzlemde gerçekleştirilirken nelere dikkat edilmelidir. Ulusal eğitim sisteminden küresel eğitim sistemine yol alırken hangi sorunlarla karşılaşabilir ve bu sorunların karşılığı ulusal eğitim sistemi içerisinde nasıl çözümlenebilir ya da bu sürece eğitimin en önemli unsurları olan öğretmen ve öğrencilerin hazırlanması ve uyumu için hangi ön hazırlıklar planlanmalı gibi pek çok sorularla karşı karşıya kalındığı ve de kalınacağı bilinmektedir.

Hızla değişen ve yeni bilgi ve teknoloji ile donan dünyanın bu hızına ulaşmak ancak çağdaş ve ilerici eğitim kurumları ve çalışanları ile gerçekleşebilir. Bu evrenselleşmeyi tarihsel kültürel birikimle taşımak gelişmenin yolunu açacaktır. Her toplumun tarihten gelen bir kültürel birikimi söz konusudur. Küreselleşmenin etkisi ile yeni bilgiler ve teknolojiler bu toplumlara dalga dalga yayılmaktadır. Bu bilgi bombardımanının her toplumda belli etkiler yarattığı kaçınılmazdır. Önemli olan, her toplumun tarihinden taşıdığı kültürel değerlerini ve bilgi birikimini küresel gelişmeler karşısında koruması ve olabildiğince hızla yayılan bu küresel değerlere bir yandan uyum sağlaması, öte yandan gelişmelere katkı sağlamasıdır. Ancak bu uyum ve katkı sağlama sürecinin bazı toplumlarda kolay, bazılarında ise sancılı geçeceği söz konusu olacaktır. Geçiş sürecinin sınırlarını ve düzeyini kuşkusuz her toplumun sahip olduğu ekonomik, kültürel ve hatta siyasal birikimleri belirleyecektir.

Bu geçiş sürecinin hızlı ve etkili olabilmesi için Eğitimde küreselleşmenin önemi bilinmekte ve hızla ülkeler bu sürece çeşitli çalışmalarla entegre edilmektedir. Orta öğretimde AB fonları ile hibe edilen paralarla yapılan projelerden, üniversitelerde Erasmus programlarına kadar bu süreç gerçekleşmektedir. Çünkü kapitalist dünya düzenin devamlılığı için küreselleşmenin ayrıca ve en önemli tarafı yeni nesillerin küreselleşme olgu ve mantığı ile yetişip bu düzene hizmet etmesinden geçmektedir. Küreselleşen ve köyleşen dünya düzeninde baş döndürücü hızla gerçekleşen gelişmeler karşısında yarının eğitimi diye bir kavramı kullanmak gündemden düşmüş; ya da düşürülmüş “şimdinin eğitimi” üzerinde zaman kaybetmeden çalışmalara başlanmıştır. Ancak Gelişmiş ülkelerin eğitim politikalarında şimdinin eğitimi kapsamında çalışmalar yapılırken ulusallaşmanın korunarak evrenselleşmeye ulaşıldığı çabaları görülmekteyken gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkelerde ulusallaşmanın göz ardı edildiği önceliğin görüntüsel küreselleşmeye verildiği dikkat çekmektedir.

Üniversitelerin devlet kaynaklarına ulaşmasındaki zorluklar ya da devletin üniversitelere kaynak aktarımında yetersiz kalması üniversiteleri yeni kaynak arayışlarına sürüklemiştir. Üniversitelerin uluslararası öğrenci kayıt etme çabaları bir yönüyle ekonomik olmakla beraber esasen diğer üniversitelerle olan rekabetlerinin de önemli bir etken olduğu söylenmektedir (Scott, 202).

Piyasalar ve bilgi teknolojileri, toplumsal yaşamın birçok yönünde olduğu gibi, eğitimdeki gelişmeler üzerinde de etkili olmuştur. Eğitimin ticarileşmesi, pazarlanması ve okulların ticari kurumlar olarak yeniden yapılandırılması bir olgu haline gelmiştir. Daha önce okulla, eğitimle ilgisi olmayan birçok firma, eğitim odaklı faaliyetlere başlamışlardır (Giddens, 2000b: 456).

Küreselleşmenin üniversiteleri ekonomik temelli kurumlar olarak dönüştürmesi “şirket üniversite” kavramının gelişmesini beraberinde getirmiştir. Özellikle ABD’de şirket üniversitelerinin hızlı bir şekilde artışı, yükseköğretimin ticarileşmesinin en büyük kanıtlarından birisidir. Şirket üniversitelerinin “sanal üniversite” kavramıyla da ilişkili bir anlam taşıması, yükseköğretim-ticaret ya da pazar ilişkisini destekleyen bir başka göstergedir (Scott, 205). Öğrencilerin müşteri kabul edildiği bu yeni sistemde akademisyenler de müteşebbisler (akademik kapitalistler) olarak nitelenmektedir (Kwiek,

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

143). Artık üniversiteler de büyük şirketler gibi yönetilmeye başlamıştır. Bir değer olarak bilgi, üretilen ve aktarılan olmaktan çıkıp, pazara sunulabilen ve satılabilen bir meta haline gelmiştir (Lee, 165).

Eğitimde küreselleşmenin temelde neye hizmet ettiği anlaşılıyor olsa da olumlu pek çok tarafı da dikkatle izlenmelidir. Hızla gelişen teknoloji ve bunun kullanım alanlarının artması yeni öğretim metotlarını geliştirmeyi ve öğretmenlerin bu bağlamda donanımlı hale getirilmelerini devlet politikalarının bu doğrultuda oluşumunu zorunlu kılmış, eğitime devlet bütçelerinden ayrılan payın artırılmasını gerekli hale getirmiştir. Öte yandan çok dar kalıplar içine sıkışmış geleneksel eğitim sistemlerinin bir anlamı kalmadığı görülmüştür. Dolayısıyla küresel etkilerden olumsuz etkilenmeyecek ancak üretilen küresel değerlerin ulusal değerlerle uzlaşmasını sağlayarak uygarlık projesinde kendine bir yer bulabilecek yeni bir eğitim sistemi ve onun uygulayıcısı olacak bir öğretmen tipi yetiştirmek kaçınılmaz hale gelecektir. Küreselleşme bağlamında nasıl bir öğretmen nasıl bir eğitim ve hangi öğretim metotları soruları gündeme gelecektir.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Eğitim Sistemi

Finlandiya’da Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Ders Programları Açısından Türkiye İle Karşılaştırılması

.....

Nilay Öz, Gülhan Yılmaz

Bu çalışmanın amacı Finlandiya’da öğretmen yetiştirme sisteminin ders programları açısından Türkiye ile karşılaştırılmasıdır. Bu amaçla öncelikli olarak her iki ülkenin öğretmen yetiştirme sistemleri incelenmiş ve ders programları içerik açısından karşılaştırılmıştır. Bu bağlamda araştırma nitel desende yürütülmüştür. Literatür taramasına dayalı olarak veriler 2008 yılından itibaren yayınlanan karşılaştırmalı eğitim sistemine yönelik kitaplardan, uluslar arası raporlarda, ilgili üniversitelerin sitelerinden elde edilmiştir. Verilerin analizinde doküman ve içerik analizine başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda Finlandiya’da öğretmen yetiştirme sisteminin ders programları açısından özellikle uygulamaya dönük olması bakımından Türkiye’den oldukça farklı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Yetiştirme Sistemi, Ders Programları

Yönetici Atama Sisteminde Yapılan Düzenlenmelerin Değerlendirilmesi

Emrah Çakın, Hasan Basri Memduhoğlu

Liderlik toplumun ilerlemesinde ve daha iyi şartlarla yönetilmesinde ki en önemli kavramlardandır. Okullardaki yol göstericiler, liderliği üstlenenler ise yöneticilerdir. Okulların daha başarılı, daha verimli hale gelebilmesi için iyi yöneticilerin seçilmesi gerekmektedir. Bu da akademik başarı, performans, paydaşların görüşleri, sınav, mülakat gibi kriterlerle mümkündür. Yönetmelikler bu kriterleri belirleyen, sürecin nasıl devam etmesi gerektiğini gösteren klavuzlardır. Sürecin sağlıklı olabilmesi yönetmeliklerdeki kriterlerin çeşitli aşamalardan geçmesi ve en iyi kriterlerin aşamaların sonucunda oluşması gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, eğitim paydaşları olan maarif müfettişleri, şube müdürleri, yöneticiler ve öğretmenlerin yönetici atama sisteminde yapılan düzenlemelere ilişkin algılarının saptanmasıdır. Bu doğrultuda, yeni yönetici atama yönetmeliği; neleri içermeli, neleri içermemeli, olumlu ve olumsuz yönleri; maarif müfettişlerinin, şube müdürlerinin, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerine göre belirlenmiştir.

Genel tarama modelindeki araştırma nitel yaklaşımla görüşme tekniğiyle yapılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada 3 maarif müfettişi, 3 şube müdürü, 5 yönetici ve 5 öğretmen olmak üzere toplamda 16 kişiyle görüşme yapılmıştır.

Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş, kategorilendirilerek nicel içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda ise katılımcıların çoğunun, yönetici atama sisteminde yapılan değişiklikleri olumlu değerlendirdikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Atama Taslağı, Yönetici Atama.

Öğretmen Adaylarının Okul Müdürü Kavramı Hakkındaki Metaforik Algıları

Necati ÇOBANOĞLU

İnsanlar düşüncelerini bazen doğrudan ve net kavramlarla bazen de dolaylı olarak başka şeylere benzeterek ifade ederler. Kavramların, nesnelere veya durumların kendi ifadeleri dışında farklı kavram, nesne veya durumlarla anlatılmasına metafor denmektedir (Deant-Reed ve Szokolszky, 1993:227).

Metafor sözcüğü Grekçe bir kökenden gelmektedir. Sözcüğün aslı “Metapherein”dir. Bu sözcük birleşik bir sözcüktür. “Meta” değişim, öte ve aşırı anlamlarına gelirken, “pherein” ifadesi de “götürmek, gitmek, taşımak” anlamlarına gelmektedir (Levine, 2005:172). Sözcüğü bir bütün olarak gördüğümüzde ise “bir yerden başka bir yere götürmek” olarak ifade edilebilir (Levine, 2005:172; Yalçın ve Enginer, 2012:230). Burada ifade edilen bir kavramın anlamını başka bir kavramın anlamında kullanarak yeni bir bakış açısına dönüştürmektir. Daha az bilinen ya da tanımlanabilen soyut bir kavram, durum ya da nesneyi daha iyi bilinen somut bir kavram, nesne ya da duruma benzeterek anlaşılır duruma getirme olarak da ifade edilebilir (Altun ve Apaydın, 2013:330).

Metafor terim olarak ele alındığında ise karmaşık kavram ve terimlerin tanımlanması anlamında “bir şeyin karşılığını aktarmak” olarak ifade edilmektedir (Döş, 2010:608). Sözcük anlamı olarak bakıldığında “Türkçede metafor; mecaz, istiare, öğretilme/eğretilme anlamına gelmektedir” (Tekin ve Yılmaz, 2012:37).

Burada dikkat edilmesi gereken durum bu çalışmada metaforlar, sadece ifadeleri süslemek amacıyla söylenen söz sanatı olarak ele alınmamaktadır. Metaforların bilimsel anlamdaki kullanım amacı dünyayı daha iyi kavramamızı sağlayan bir düşünme biçimidir.

Metaforlar 1980 yılına kadar sadece edebi anlamda anlatımı süslemeye yönelik bir söz sanatı olarak kullanılmıştır. Düşünce geliştirme veya düşünceleri değişik kavramlarla ifade etme, kavramlara farklı anlamlar yükleyerek kendini ifade etme durumlarının bilimsel alanda kullanılması da bir bakıma 1980 yılından sonra gelişmiştir (Töremen ve Döş, 2009:1976; Çelikten, 2006:270). Metafor kavramı, zihinsel gelişim alanında ilk kez 1980 yılında Lakoff ve Johnson tarafından “Metaphors We Live By” isimli çalışmalarında kullanılmıştır (Töremen ve Döş, 2009:1976).

Metaforlar, analiz edilmek istenen kavram hakkındaki algıların ortaya çıkmasına yardımcı olduklarından örgütsel rollerin ve süreçlerin betimlenmesinde önemli bir yere sahiptir (Özdemir ve Karadağ, 2012:360).

Öğretmen adaylarının mesleklerine başladıklarında yönetimi altında çalışacakları müdürler hakkındaki düşünceleri oldukça önemlidir. Henüz bir müdürle karşılaşmamış, okul müdürleri ile olumlu ya da olumsuz bir yaşantısı olmayan öğretmen adaylarının, müdür hakkındaki düşüncelerinin bilinmesi gelecekteki duygu ve düşünce değişimleri ile karşılaştırılabilmesi açısından da önem arz etmektedir. İleride çalışılabilecek “Öğretmen adaylarının müdür algıları ile mesleğe girmiş öğretmenlerin müdür algılarının karşılaştırmalı incelenmesi” konusuna bir zemin hazırlaması amaçlanmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın deseni nitel araştırmadır. Veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda öğretmen adaylarına açık uçlu iki soru sorulmuştur. Birinci soru; “Müdürü canlı veya cansız bir varlığa, bir nesneye ya da herhangi bir şeye benzetmeniz istense mecazi olarak neye benzetirsiniz?,” ikinci soru ise; “Nedenlerini açıklar mısınız?” şeklindedir. Görüşmelerde elde edilen bilgiler içerik analizi yöntemi ile temalara ayrılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü 4. Sınıf öğrencileridir.

Anahtar Kelimeler: Müdür, Metafor, Öğretmen

Öğretmenlerin Ödüllendirme Sistemi Öngörülleri

.....
Nizamettin Tezcan

Örgütlerin ne şekilde daha etkili ve verimli çalışabileceği günümüz yönetim anlayışının en önemli araştırma alanlarından bir tanesidir. İş görenlerin güdü yapılarının çözümlenerek, iş verimliliklerini artırmak mümkündür. Güdü, insanları eyleme geçiren bir çeşit "itici güç" olmaktadır. Doğrudan insanların gereksinimleri ile ilgili olup durumsal niteliklidir. Bireylerin hareketlerinin başlıca nedeni; gereksinimler, arzular, ilgiler, kuşku ve duygulardır. Güdülenmede odak noktasını "gereksinme" kavramı oluşturmaktadır. Kişinin belirli olan bir tek davranışı bile birbirinden farklı birçok gereksinimlerini gidermeye yönelik bir süreç olmaktadır. Genel olarak insanlar gereksinimlerine ve içinde buldukları çevrenin özelliklerine uygun biçimde davranış göstermektedirler.

Örgütlerde çalışan insanları yönetme durumunda olanların işinin çok zor olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Yöneticiler insan davranışının nedenlerini bulmaya çalışırlar. Onun için, davranışları analiz edebilmeleri ve bütün insanların farklı olduklarının bilincine varmaları gerekmektedir. Ayrıca her davranışın birçok nedeninin bulunduğunu da bilmelidirler. Bu durum sürekli araştırmayı ve yöneticilerin iş görenlerini çok iyi tanımasını gerektirmektedir.

Bu araştırma öğretmenlerin ödüllendirme süreçlerine ve bu süreçlerin iyileştirilmesine ilişkin algılarını tespit etmek için gerçekleştirilmiştir. Çalışmamız iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ödüllendirme konusu hakkında yapılmış akademik çalışmalar ışığında ödüllendirme sürecini anlamaya yönelik yapılan incelemeler bulunmaktadır. İkinci bölümde ise 324 öğretmenimize uygulanan anket sonuçlarının değerlendirmesi yapılmaktadır.

Çalışma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Konya ili Karapınar ilçesinde yürütülmüştür. Karapınar da 487 öğretmen görev yapmaktadır. Bütün öğretmenlere anket gönderilmiş; öğretmenlerin 324'ü ankete katılmaya gönüllü olmuşlardır.

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak anket uygulaması seçilmiştir. Verilerin elde edilmesinde 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış anket formu kullanılmıştır. Anketten elde edilen veriler betimsel analiz yöntemine göre analiz edilmiştir. Elde edilen görüşme verilerinin analizi için nitel araştırma analiz stratejilerinden betimsel analizden yararlanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ödüllendirme

Anadolu Liselerinde Eğitim Öğretim Gören Öğrencilerin Yöneticilerde Görmek İstedikleri Özelliklere İlişkin Görüşleri

Aydın Yücel, Ruhi Sarpkaya

Bu araştırmanın amacı, Aydın İli Kuşadası ilçesinde eğitim-öğretim gören Anadolu lisesi öğrencilerinin okulları yöneten yöneticilerde olmasını istedikleri özelliklere ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma, betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma evreni, Aydın İli Kuşadası ilçesinde 2013–2014 eğitim öğretim yılı 2. döneminde Anadolu liselerinde eğitim öğretim gören 670 lise son sınıf öğrencisidir. Kuşadası’nda bulunan, 6 Anadolu lisesinden farklı türlerde olan 3 Anadolu lisesinin 228 öğrencisi örnekleme alınmıştır. Öğrencilerin yaşları 16-18 yaş aralığındadır. Öğrencilerin %50’si erkek, %50’si kadındır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Okulları Yöneten Yöneticilerde Olmasını İstedikleri Özellikler” anketiyle toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve çapraz tablo testleri kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi ($p < .05$) olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın bazı bulguları şunlardır: 1) Anadolu Liselerinde okuyan öğrenciler, yöneticilerde görmek istedikleri ilk beş özellik şunlardır: Okullarındaki yöneticilerin güvenilir, adil, kendini karşısındakinin yerine koyabilen, dinleyen, kendine güvenen bir kişi olmasını istemektedirler. 2) Öğrencilerin yöneticilerde en az görmek istedikleri beş özellik şunlardır: Okuldaki yönetici spor alanında yetenekli, konuşmayı seven, okul/ders başarısını her zaman önemli gören, ayrıntılara önem veren, denetimci bir kişi olmalıdır. 3) Anketin farklı boyutları ile yaş, cinsiyet, ikamet yeri, doğduğu yerleşim yeri, anne ve baba eğitim durumu, kardeş sayısı, ağırlıklı olarak gördüğü dersler ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Yönetici Özellikleri, Öğrenci

Türkiye'nin Zorunlu Eğitim Politikaları -Tarihsel Perspektif-

Fethi Turan

Giriş

Yetmiş insan gücünün “stratejik bir kaynak” olarak değeri her geçen gün artmaktadır. Süresi, yöntem ve amaçları farklılık gösterse de bu kaynağa sahip olmak, eğitim ile mümkündür. Bunu farkında olan hâkim irade, sisteminin açık alanları üzerinden eğitimin yapısı ve içeriğini etkilemeyi kendisi için bir hak ve görev olarak görmektedir.

Vatandaşların, eğitim kurumlarından yasa koyucunun belirlediği süre ve içerikte eğitim almasını öngören yasal düzenlemeyi ifade eden zorunlu eğitim, her vatandaşın belirlenen eğitim programına katılımını zorunlu kılar (Bahtiyar Karadeniz, 2012: 35).

Politika, devletin etkinliklerini amaç, yöntem ve içerik olarak düzenleme ve gerçekleştirme esasları (TDK, 1988) olarak tanımlanmaktadır. Eğitimin bir politika konusu olarak ele alınması ve uygulanması, ulus devletlerin doğup gelişmeye başlamasıyla birlikte önem kazanmıştır (Şişman, 2007: 93).

Eğitimde öncelikler ve ya tercihler eğitim politikalarının bir yansımasıdır. Geleceği de aydınlatması açısından ülkemizin zorunlu eğitim politikalarının tarihi perspektif içerisinde incelenmesi bu araştırmanın problemini teşkil etmektedir.

Amaç

Araştırmanın amacı; ülkemizdeki zorunlu eğitim politikalarına tarihi bir perspektiften bakarak anlamak ve çözümlenektir.

Yöntem

Araştırma nitel bir çalışmadır. Verilerin elde edilmesinde doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olay veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2006; 187). Araştırmada, elde edilen bulgular kronolojik sıra içerisinde sistematik bir şekilde çözümlenmiştir.

Bulgular

Cumhuriyet öncesi dönemde, eğitimin doğrudan devletin sorumluluğu altına alınması ve geleneksel okullar dışında yeni okullar açılması II. Mahmut döneminde rastlar. 1824 yılında yayımlanan ferman ile ilköğretim İstanbul için zorunlu hale gelir. Ancak ülke genelini kapsayacak zorunlu ilköğretim, Kanun-i Esasî’de ve daha sonraki anayasalarda yer alır (Kaya, 1981: 74; Akyüz, 1989, 173,174).

Büyük Millet Meclisi kurulduktan sonra, mecburi öğretim çağında bulunan çocuklara yalnız Kur’an ezberletilerek hafız yetiştirilmesi üzerine, 25 Ekim 1920 tarihli Bakanlık Genelgesinde yer alan; “...An’anatı diniyemizden olan hafız yetiştirmek lüzumunu Maarif Vekaleti de ehemmiyetle takdir eyler. Ancak hıfzı vesile ittihaz ederek tahsili mecburiye sınındaki çocukların maarif-i ibtidaiyeden mahrum bırakılmaları gerek kendileri ve gerek vatan ve millet için muzurdur.” (Tonguç, 1914; Aktaran: Cicioğlu, 1985) ifadeleri Büyük Millet Meclisi ve daha sonraki Cumhuriyet hükümetlerinin eğitim politikaları hakkında ipucu vermektedir.

Cumhuriyetin kurulmasıyla, eğitimin başlıca amacı, her düzeydeki okullarda öğrencilere cumhuriyetçi bir siyasi eğitim vermek olmuştur. Bu amaçla; 1924 yılında ilkokulların karma olması kararı alınmış; 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu TBMM’de kabul edilmiş ve nihayet 1928 yılında Latin harflerinin kullanılması benimsenmiştir.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Tek parti döneminin son yılından başlayarak çok partili sisteme geçişle birlikte din öğretimi konusunda önemli gelişmeler yaşanmıştır. 1949 yılında din dersleri 4 ve 5'inci sınıflar için program dışı ve isteğe bağlı olarak verilmeye başlanmıştır (Akyüz, 1989).

27 Mayıs 1960'de yapılan askeri müdahalesi sonrasında 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu kabul edilmesi ile 6-14 yaş grubu için eğitim mecburiyeti getirilmiştir. Ancak Kanunun geçici üçüncü madde ile mecburiyet sadece beş yıllık ilkokul kısmı için uygulanmıştır (MEB, 1999: 6).

Milli Eğitim Temel Kanunu (METK) yayımlandığı 1973 yılında sekiz yıllık eğitimi zorunlu kılmış, ancak geçici 2. madde ile, ortaokulların planlı bir şekilde ve yeterli düzeyde yurt sathına yaygınlaştırılmasına kadar, ilköğretimin sadece ilkokul kısmının zorunlu olması benimsenmiştir (MEB, 1999 : 8).

1974-1975 öğretim yılında CHP-MSP koalisyon hükümeti döneminde 4 ve 5'inci sınıflara haftada bir saat zorunlu ahlak dersi konulmuştur. 12 Eylül 1980 askeri darbesinden sonra hazırlanan 1982 Anayasa'sından sonra ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri 4'üncü sınıftan itibaren ortaöğrenimin sonuna kadar haftada iki saat ve zorunlu olmuştur.

Uzun süre beş yıl olan zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması tartışmaları 1946 yılında düzenlenen 3'üncü Milli Eğitim Şura'sına dayanır. Daha sonraki Milli Eğitim Şuralarında da bu husus görüşülüp tartışılmıştır (Deniz, 2001).

“Postmodern darbe” olarak tarihe geçen “28 Şubat sürecinde” sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim en fazla tartışılan husus olmuştur. Kamuoyunun kısaca “Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim” olarak bildiği düzenleme 16.08.1997 tarihinde 4306 sayılı Kanun ile Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edilmiş ve 1997-1998 öğretim yılında uygulama gerçekleştirilmiştir.

2001 genel seçimlerinden sonrası kurulan 58. Hükümet ve sonrasında eğitimde yeni bir döneme girilmiş ve bir çok reform gerçekleştirilmiştir (Şaşmaz, 2013). Nihayet 20 Şubat 2012 tarihinde 6287 sayılı Kanun ile sekiz yıllık zorunlu eğitimin süresi bu kez kesintili ve ortaöğretimi de kapsayacak şekilde 4+4+4 = 12 yıl süreli olarak değiştirilmiştir. Düzenleme ile ilköğretime başlama yaşı beş yaşa indirilmiş, ilköğretim okulları; ilkokullar, ortaokullar ve imam-hatip ortaokulları olarak yeniden düzenlenmiş ve ortaöğretim zorunlu hale getirilmiştir. Aynı zamanda Kur'an-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı gibi seçmeli derslerinin programa konulması önemli değişikliklerdir.

Anahtar Kelimeler: Politika, Zorunlu Eğitim

Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi

Can Serdar, Egemen Ceylan, Mahmut Dalkıran

Giriş

Öğretmenlik mesleği sürekli kendini geliştirmeyi gerektiren bir meslektir. Çünkü dünyada gittikçe artan bir hızda büyük ve köklü değişimler olmaktadır. Öğretmenin bir yandan yeniliklere ayak uydurması ve diğer yandan da yeniliklere açık bir toplum için öğrenciler yetiştirmesi gerekmektedir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007).

Halen alanda “Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlik Düzeylerine” ilişkin bir çalışma yapılmamış büyük bir eksiklik vardır. Buradan yola çıkarak, araştırmanın problem durumu teknoloji ve tasarım öğretmenlerinin özel alan yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi olarak belirlenmiştir.

Yeterlik, bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumu (MEB, 2008); iş görenin kendinden beklenen rolleri beklenen nicelik ve nitelikte gerçekleştirmesi; bir davranışı yapmak için gerekli bilgi ve beceriyi kazanmış olmak (Üstüner vd. 2009) şeklinde tanımlanmaktadır.

Öğretmenlerin kendi alanında gelişimini sağlamak için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları içeren yeterlikler a. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, b. Özel Alan Yeterlikleri olmak üzere iki başlık altında değerlendirilmiştir. Özel alan yeterliklerinde her bir yeterlik için A1, A2, A3 olarak düzeylendirilen performans göstergeleri belirlenmiştir (MEB, 2008).

Amaç

Bu çalışmanın amacı, Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinin özel alan yeterlik düzeylerinin belirlenmesidir. Bu amaca bağlı olarak Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinde bulunan 7 alt yeterlik alanı ile genel anlamdaki özel alan yeterlik düzeylerinin belirlenmesi çalışmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerine yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın son iki yıl içerisinde açmış olduğu merkezi Hizmetiçi eğitim kursu bulunmamaktadır. Alanda görev yapmakta olan on dört bin öğretmenin mesleki gelişim ihtiyacı bilinmemektedir. Araştırmada, özel alan yeterlik düzeyi öz değerlendirme ölçeği ile sağlam dayanaklara bağlı olarak Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin objektif olarak öz değerlendirilmeleri gerçekleştirilecektir. Bu şekilde var olan eksiklikler çerçevesinde Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin özel alan yeterlik düzeyleri belirlenerek mesleki gelişimlerine katkı sağlanacaktır.

Yöntem

Bu çalışmada Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinin özel alan yeterlik düzeyleri araştırmacılar tarafından geliştirilen formdan elde edilen veriler yoluyla belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu; 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Adana ilinde görev yapan Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinden oluşmaktadır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Adana ilinde görev yapan Teknoloji ve Tasarım öğretmeni toplam sayısı 404'tür. Araştırmaya; örnekleme seçkisiz küme örnekleme yöntemiyle belirlenen 45'i Bayan, 35'i Bay olmak üzere toplam 80 Teknoloji ve Tasarım öğretmeni katılmıştır. Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Öz Değerlendirme Formu yoluyla toplanan verilerin analizinde frekans(f) ve yüzde(%) hesaplamaları kullanılmıştır.

Bulgular

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

7 yeterlik alanı içinde yer alan 30 alt yeterlik alanında uygulanan öz değerlendirme uygulaması sonucunda Teknoloji ve Tasarım öğretmenlerinin 30 alt yeterlik alanında; %39,04'ü A1, %28,91'i A2, %16,81'i A3 ve %15,24'ü A0(Hiçbiri) olarak yeterlik düzeylerinde değerlendirmede bulunmuşlardır.

Tartışma

2006-2007 Eğitim-öğretim yılından beri uygulamaya konan Teknoloji ve Tasarım programının uygulamasında öğretmen olarak görev yapmakta olan yaklaşık on dört bin öğretmenin büyük bir çoğunluğunun farklı lisans programlarından mezun olan kişilerden oluşması bir noktada çeşitlilik yaratırken diğer noktada ise çok farklı mesleki gelişim ihtiyaçları doğurmuştur. Özel alan yeterliklerine sahip olmayan öğretmen sayısının oldukça yüksek olması bunun bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Özel Alan Yeterlikleri, Teknoloji ve Tasarım, Özel Alan Yeterlik Düzeyleri

Öğrencilerin “Müdür” Algularının Değerlendirilmesi

Ahmet Baştan, Cengiz Kasımay

Problem Durumu

Eğitim yönetimine ilişkin yapılan akademik ve yasal çalışmalarda öğrencilerin gereksinimleri büyükleri tarafından dikkate alınır. Okulun en önemli paydaşları olan öğrencilerin isteklerinin de araştırılarak, nasıl bir okul müdürünün yönettiği okulda öğrenim görmek istediklerinin de araştırılması yararlı olacağı düşünülmektedir. Öte yandan çıkması beklenen yeni yönetici görevlendirme yönetmeliğinde, okul müdürü görevlendirmede, öğrencilerin görüşlerinin de dikkate alınabileceği söylenmektedir. Eğitimim en önemli paydaşları olan öğrencilerin okul yönetimine katılmaları beklenirken, onların “müdür” kavramına ilişkin algularının öğrenilmesi ve yapılacak yöneticilik görevlendirme/atama yönetmeliğinde bu algılardan yararlanılması yönetmeliğin işlerliliği açısından gerekli görülmektedir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Anadolu Lisesinde öğrenim gören 71 kız ve 42 erkek öğrenci olmak üzere toplam 113 öğrenci oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Çalışmaya katılan öğrencilerden “Okul müdürü..... Gibidir. Çünkü”cümlelerini tamamlamaları beklenmiştir. Öğrencilere cümle tamamlama dışında yorum yapmalarına da izin verilmiş, bu yorumlardan hareketle nasıl bir okul müdürü ile çalışmak istedikleri öğrenilmeye çalışılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen verilerin yorumlanabilmesi için müdürlerin, müdür algularına ilişkin “olumlu” veya “olumsuz” algularının olup olmadığını tespit edebilmek için benzetimler iki grupta toplanmıştır.

Bulgular

Çalışmaya destek veren 113 öğrenci, toplam 102 farklı metafor üretmiştir. Bu metaforlardan 36 olumsuz ve 66 olumlu anlam içeren metafor ürettiği görülmüştür.

Kız öğrencilerin (çöp arabası, dönme dolap, soru işareti, diktatör, milli eğitim bakanı(bizi hiç anlamadığı için) gibi benzetmelerine karşın, erkek öğrencilerin (kasap, tefeci, tilki, diktatör, gümrük kapısı) gibi olumsuz benzetmeleri de tespit edilmiştir.

Olumsuz benzetmelerin nedenleri incelendiğinde, öğrencilerin okul müdürünün mevzuattan kaynaklanan uygulamalarına takılıp kaldıkları ve bu nedenle okul müdürüne ilişkin olumlu görüşe sahip olmadıkları görülmüştür.

Genel olarak öğrencilerin okul müdürlerini, anlamları gurur verecek şeylere benzettikleri söylenebilir. Buna örnek olarak da, “reis, baba, şirin baba, Nasrettin hoca, beyin, adamın dibi, kaliteli insan, hakim, aile dostu...” gibi.

Öğrencilere ilişkin yapılan çalışmada öğrencilerin okulu yöneten kişiyi sorunları çözen, rehberlik yapan, güvenilir bir kişi olarak gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Buna rağmen okul müdürünün öğrencilerin tamamına yönetimde benimsediği anlayışını açıklayamadığı anlaşılmıştır. Öğrenciler, okulu yetki ve olanaklar açısından güçlü bir müdürün yönetmesini bekledikleri, ancak okul müdürünün olanak, yetki ve sorumluluklarındaki orantısızlıktan kaynaklanan sorunları aşmada, olumsuz görüş belirten öğrencilerin eleştirilerine muhatap olduğu görülmüştür.

Sonuç

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

Öğrencilerin okul müdürünü süper yetkilerle donatılmış, olağan üstü güçlü bir yönetici sandıkları, yasal metinleri bilmedikleri ve bu nedenle okul müdürünün yasal metinlere bağlı kalarak değil de, okulun ve öğrencilerin çıkarlarına uygun bir şekilde okulu yönetmek zorunda olduklarını düşündükleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin çoğunluğunun okul müdürünün liderliği konusunda aynı düşünceleri paylaştığı, fakat yadsınamayacak bir bölümün de okul müdürüne ilişkin olumsuz görüşler beslediği görülmektedir. Bu durum okul müdürünün okulda yeterince kendisini tanıtamadığına işaret olarak yorumlanabilir. Önemli bir kısım öğrencinin de daha önceki öğrenim hayatlarında karşılaştıkları müdürlerin okul yönetimi anlayışları ile ortaöğretimde karşılaştıkları müdürün okul yönetimi anlayışı arasında farklılıkları anlayamadıkları, algılarında iz bırakan okul müdürü ile halen çalıştıkları müdürün farklı olması nedeniyle müdür algılarının çelişkiler içerdiği sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin okul müdürünü daha çok “odasında oturan”, “disiplinli”, “gülmeyen”, “öğretmenlerden farklı davranan” bir kişi olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

Öneriler

1. Eğitim yönetimi uzmanlık gerektiren bir alandır. Bu nedenle eğitim yöneticiliğine ilişkin atama ve yer değiştirme yönetmeliği, eğitim yönetimini mesleki bir anlayışla yeniden düzenleme yapılmalıdır.

2. Okul müdürlerinin yetkileri sorumlulukları oranında artırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, Okul, Algı

Öğrencinin Zihinsel Değişiminde Öğretmenin Kimliğinin / Fonksiyonlarının Etkisi

Abdullah Aydın

“Değişim, ancak içeriden açılan bir kapıdır.” [Terry Neil]; akt (Sevgi Dünyası, 2013). Bu kapıyı öğretmen açabilir (Vidyapeeth & Vidyapeeth, 2013). Bu kapının anahtarı düşüncedir [Marcus Aurelius]; akt (Sevgi Dünyası, 2013). Bu anahtarı öğrenenler kapıyı açabilir [Pablo Picasso] (Meşhur Sözler2). Bu anahtarın öğrenildiği yer okuldur [F.Cahtelain] (Söz ve Şiir). Burada cisimlerin görüldüğü gibi değil, düşünüldüğü gibi boyanabileceği öğretilmeye çalışılır [Pablo Picasso](Meşhur Sözler2). Bunun öğretiminde/kapının açılmasında öğretmen etkindir.

Bu çalışmada ise öğrencinin içeriden kapısının açılmasına/düşünmesine katkıda bulunan öğretmenin en belirgin kimliğine/fonksiyonlarına yönelik ipuçlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada; nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizivkullanılmıştır. Bu analiz, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur:

Geniş anlamda öğretmen, “öğrenciyi/öğrencileri grup içinde birey olarak tanımlayabilen, onun öğrenmesini etkileyen faktörlerle ilişkisini yorumlayan ve herhangi performansı/yeterliliği en az riskle kazanabileceğini yordayabilen ve bu anlamda geliştirdiği planı başarıyla uygulayabilen kişidir” (Ülgen, 1994: 232).

Woolfolk’a göre “öğretmen genel cerrahdır” (Ülgen, 1994: 232). Bu cerrahlık ise öğrencilerin öğrenmesini engelleyen güçlüklerin kaynağını tanıması ve gereken operasyonu yapması şeklindedir (Ülgen, 1994).

McNergney ve Mann’a göre öğretmenin iki temel sorumluluğu; i) öğrencilerle ilgili uygulama, ii) mesleğin standartlarını koruma ve geliştirme biçimindedir (Ülgen, 1994).

Öğretmen, otorite değil sınıf içinde gözlemcidir, yani sınıf denetimi dolaylı / duygusal ve zihinseldir (Şaşan, 2002).

Bu kimliğe/fonksiyonlara sahip öğretmenin gerektiğinde liderlik / arkadaşlık davranışlarının önemli olduğu belirtilmiş ve uygun bir ortam oluşturulduğunda, doğru program ve doğru yöntemlerle her insanın öğrenme isteğinin artacağı ve “bütün öğrencilerin öğrenebileceği” ifade edilmiştir (Terzi, 2002). Bu öğrenme, Ertürk’e göre eğitim sisteminin en küçük birimi öğretmenler tarafından sunulan derslerle sağlanmaktadır (Özçelik, 1988). Sunulan dersler bireyin ihtiyacını karşılamazsa, yani birey ihtiyacını bilmezse, amacını belirleyemez ve davranışı gösteremez (Yiğit, 2013). Bunu gösterilememesi, bireyin feda edilmesi demektir. Oysa bu durum Atatürk’ün “Eğitimde hiçbir fert feda edilemez.” (Keçiören İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, 2012). Sözü ile çelişmektedir. Bu söz Montaigne’in, “Ezberlemek ihanettir.” (Meşhur Sözler1) Sözüne destekler niteliktedir. Burada öğretmenin kimliği/fonksiyonları öne çıkmaktadır. Kimliği ise öğretimin hangi düzeyde olursa olsun, öğretmenin fonksiyonunun, öğretimin etkinliğini artırma olduğu görüşü tüm eğitimcilerce benimsenmiş bir ifadedir (Ülgen, 1994). Bu etkililiğe yönelik ipucu ise 5E Öğrenme Döngüsü Modelinde öğretmen ne yapar? Sorusuna cevap aranarak ulaşılabilir (Şentürk, 2010). Bu döngünün;

“Dikkat Çekme” basamağında, öğretmen öğrencinin ilgisini konuya çeker (Şentürk, 2010). Yani konu hakkında öğrencinin “zihnine” bakmasını sağlar. Başka bir deyişle öğrencinin “iyi düşünmesini” sağlar.

“Keşfetme” basamağında, öğrencileri birlikte çalışmalarını için teşvik eder (Şentürk, 2010). Bu şekilde öğrencileri zihinsel olarak özgür bırakır ve birbirleri ile zihinsel iletişim kurmalarını, yani zihinsel sondaj yapmalarını sağlar. Bu sondajın sonucunda yeni tahminde bulunurlar ve hipotez kurarlar. Başka bir deyişle öğrencinin “iyi tasarımı yapmasını” sağlar.

“Açıklama” basamağında, öğrencileri cesaretlendirerek, kavramları kendi cümleleriyle, tanımlamalarını ister (Şentürk, 2010). Bu şekilde öğrencilerin zihinsel ürünlerini çıkarmalarını sağlar. Yani “iyi söylemelerini” sağlar.

EYFOR - V. Eğitim Yönetimi Forumu

“Bilgiyi Derinleştirme” basamağında, öğrencilerin kavramları, açıklamalarını ve tanımlamalarını daha önce edindikleriyle bütünleştirmelerini bekler (Şentürk, 2010). Bu şekilde öğrencilerin zihinlerine ve dışarıya bakmaları sağlanır.

Zihinlerine bakarak, zihinlerindeki kavram haritalarına ifade ettiği kavramı eklemeleri sağlanır. Bu harita yoksa, sınıfın dışına bakarak tanımladıkları kavrama analog bulmaya çalışır. Yani kavramı analoga bağlar.

“Değerlendirme” basamağında, öğrencilerin davranış ve düşüncelerindeki değişikliği gözlemler, bulgu ve kanıtları inceler (Şentürk, 2010).

Sonuç olarak; öğrencinin içeriden kapısının açılmasına/düşünmesine katkıda bulunan öğretmenin en belirgin kimliğine/fonksiyonlarına yönelik ipuçlarına, 5E Öğrenme Döngüsü Modeline göre yapılan sunularda daha belirgin şekilde ulaşılmaktadır. Bu modele göre sunuların yapılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğrencinin Zihinsel Değişimi, Öğretmenin Kimliği, Öğretmenin Fonksiyonları

Kars İlinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu İle Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Sevtap Yavuz

Bu araştırmanın amacı Kars İli'nde görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeylerini etkileyen çeşitli demografik özellikleri saptamak, iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmektir. Araştırmanın evreni 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kars İli'nde görev yapan 1121 sınıf öğretmeni, örneklemini ise evrenden random (tesadüfi) örnekleme metodu ile seçilmiş 129 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak, Minnesota İş Tatmin Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Envanteri ile katılımcıların kişisel ve mesleki bilgilerini belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Sonuçlar SPSS programında analiz edilecek olup, çalışma devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, İş Doyumu, Mesleki Tükenmişlik