

**YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN
EĞİTİM POLİTİKALARINDA
MEYDANA GELEN DEĞİŞMELERE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)**

**Nuray SABAZ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Kasım 2003

YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA
GELEN DEĞİŞMELERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)

Nuray SABAZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Kasım 2003

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN DEĞİŞMELERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Nuray SABAZ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kasım 2003

Danışman: Yrd. Doç. Dr Yücel ŞİMŞEK

Bu araştırma ile yönetici ve öğretmenlerin, eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin neler olduğu, bu görüşler arasında farklılıkların olup olmadığı, öğretmen görüşlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve sendika üyeliği değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amaçlanmıştır.

Betimsel türü tarama modelinde desenlenen araştırma, 2002-2003 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Döneminde Eskişehir il merkezindeki 18 resmi genel ortaöğretim kurumunda görev yapan 875 öğretmen ve yöneticilerden elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Evrenin % 58,29'ndan kullanılabilir veri elde edilmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen, iki bölüm ve toplam 30 maddeden oluşan “Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşleri” anketi ile toplanmıştır. Ölçme aracının güvenilirlik çalışmaları yapılmış olup, Cronbach Alfa Katsayısı 0.93 olarak hesaplandığından ölçme aracı güvenilir bulunmuştur.

Araştırmada verilerin çözümlenmesi aşamasında, yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde, frekans ve yüzdelerden, yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen

değişmelere ilişkin görüşlerinin farklılığının belirlenmesinde t testinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin olgusal verilere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde ise χ^2 test tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi t testi ve χ^2 testi için .05 olarak kabul edilmiştir. Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlenmeleri “SPSS 10.0 for Windows” paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yöneticilerin “biraz katılıyorum”, “genellikle katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” görüşlerinin yüzde değerler toplamları sırasıyla “Norm Kadro Yönetmeliği için % 91,9; Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği için % 77,4; Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi için % 70,9; Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması için % 77,4 ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim için % 77,4 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin “biraz katılıyorum”, “genellikle katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” görüşlerinin yüzde değerler toplamları ise sırasıyla “Norm Kadro Yönetmeliği için % 83,9; Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği için % 80,7; Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi için % 69,9; Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması için % 75,4 ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim için % 75,4 biçiminde olduğu belirlenmiştir.

Eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin sadece “Norm Kadro Yönetmeliği” boyutunda istatistiksel bakımdan farklılaştığı, diğer boyutlarda görüşler arasında istatistiksel bakımdan bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Öğretmenlerin “cinsiyet” ve “kıdem” değişkenlerine göre, Norm Kadro Yönetmeliğine ilişkin görüşlerinin istatistiksel bakımdan farklılaştığı saptanmıştır. Öğretmenlerin “eğitim düzeyi” değişkenine göre “Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim” boyutuna ilişkin görüşlerinin de istatistiksel bakımdan farklılaştığı belirlenmiştir.

ABSTRACT

VIEWS OF MANAGERS AND TEACHERS CONCERNING CHANGES IN EDUCATION POLICIES (ESKISEHIR PROVINCE)

Nuray Sabaz

Division Of Educational Sciences
(Educational Administration, Supervision, Planification and Economic)
Institute of Educational Sciences, November 2003
Advisor: Assistant Professor Yücel Şimşek

With this survey, it was intended to find out the views of managers and teachers concerning the changes in education policy, to reveal the differences of views among managers and teachers and to figure out whether the views of teachers differed according to factors of their sexuality, seniority, education level, and union membership.

Descriptive patterned survey had been conducted on 875 managers and teachers appointed to 18 high schools in Eskisehir province during the spring semester of 2002-2003 education year. And % 58,29 usable data had been obtained during the period.

Data had been collected by conducting a survey, named “the views of managers and teachers concerning the changes in education policy” that contained 30 questions in two chapters. Validity and reliability tests of the survey had been performed and reliability of it was found 0,93.

During the analysis of data collected, frequency and percentage factors were used while determining the views of managers and teachers. Besides, while designating the differences of the views of managers and teachers participating in the survey,

arithmetical average and “t” test were used, and while determining whether the views of participants differed according to factual inputs, “ χ^2 ” test was used.

Meaningfulness level of “t” and “ χ^2 ” tests used in statistical analysis was accepted as 0,5 and “SPSS 10.0 for windows” program were used in statistical analysis of the data. According to outputs of survey, managers and teachers had agreed to some point on the factors of regulation of permanent staff, regulation of education committee and education areas and total quality management.

According to outputs of survey, the sum of percentage rates of managers’ views “I agree to some extent”, “I agree generally” and “I agree entirely” are listed below ; Regulations of Permanent Staff % 91.9, Regulations of Appoinment of Managers and Reassignment % 77.4, Directive of Education Zone and Council of Education % 70.9, Total Quality Management % 77.4 and Uninterrupted 8-year and Compulsory Education % 77.4; The sum of percentage rates of teachers views “I agree to some extent”, “I agree generally”, “I agree entirely” are listed below ; Regulations of Permanent Staff % 83.9, Regulations of Appoinment of Managers and Reassignment % 80.7, Directive of Education Zone and Council of Education % 69.9, Total Quality Management 75.4% and Uninterrupted 8-year and Compulsory Education 75.4%.

The views of the managers and teachers concerning changes in education policy had executively differed over the factor of regulation of permanent staff. There had been no considerable difference over other factors.

However, views of the teachers had differed over the regulation of permanent staff according to their sexuality and seniority, as for uninterrupted eight-year education and compulsory education, their views had differed according to their education level.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Nuray SABAZ'ın, " Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşleri " başlıklı tezi 02/12/2003 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	:Yrd.Doç.Dr. Yücel ŞİMŞEK	
Üye	:Prof.Dr. Coşkun BAYRAK	
Üye	:Yrd.Doç.Dr Erhan EROĞLU	

Prof.Dr. İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Toplumsal, siyasal, teknolojik ve ekonomik değişmeler, eğitim kurumlarını da değişmeye zorlamaktadır. Bu zorlama nedeniyle eğitim kurumları, etkililiklerini artıracak düzenlemelere giderek eğitim politikalarında bazı değişmeler gerçekleştirmekte ve uygulamaya koymaktadır. Ancak meydana gelen değişmeler bazen başarısızlıkla sonuçlanmaktadır. Altı Yaş Uygulaması, Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi ile Ders Geçme ve Kredili Sistem bunlardan bazılarıdır. Eğitim politikalarındaki değişmelerin başarılı olabilmeleri için, değişmelere olan gereksinimin ve değişmelerin neden yapıldığının taraflara anlatılması ve karar süreçlerinde tarafların da katılımının sağlanması gereklidir. Eğitim kurumlarında meydana gelen değişmelerin başarısız olmalarının nedenleri arasında; yöneticilerin, öğretmenlerin, velilerin ve çevrenin değişme hakkında yeteri kadar bilgilendirilmemeleri, karar süreçlerinde yer almamaları, moda olan değişimlere yönelmesi ve ülkedeki mevcut kamu yönetimi anlayışı olarak sıralanabilir.

Bu araştırmada, eğitim politikalarında meydana gelen değişmelerin, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi ve eğitim politikalarının etkililiğinin artırılmasına yönelik önerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma sürecinin her aşamasında öneri ve eleştirileriyle beni yönlendirerek, yardım ve katkılarını esirgemeyen tez danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Yücel Şimşek'e teşekkür ederim.

Araştırma süresi boyunca görüş ve birikimleriyle bana yol gösteren ve tezimin biçimlenmesinde büyük katkıları olan hocam sayın Prof. Dr. Coşkun Bayrak'a teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek Lisans ders süresince birikimleriyle öğrenme gereksinimlerimin karşılanmasına katkıları olan sayın Doç. Dr. Esmahan Ağaoğlu'na; araştırma modelinin tasarımı, yöntem ve teknik boyutunda yardımlarını esirgemeyen sayın Yrd. Doç. Dr. Berna Baloğlu Yazıcı'ya ve Araştırma Görevlisi Rabia Ece Ayar'a sonsuz teşekkür ederim.

Her zaman beni destekleyen ve yardımlarını esirgemeyen sayın Sedat Sümbül'e, değerli meslektaşlarım zgl Akdoğan, Nilgün Demirkazık ve Emine Konakoğlu'na teşekkür ederim.

Daima beni destekleyen sevgili anne ve babama, araştırma süresi boyunca gösterdikleri anlayış ve sabırları için eşim Güven Sabaz'a ve sevgili oğullarım Muzaffer Can Sabaz ile Taha Başar Sabaz'a teşekkürlerim sonsuzdur.

Eskişehir, 2003

Nuray SABAZ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZGEÇMİŞ.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Değişme ve Örgütsel Değişme.....	2
1.2.1. Örgütsel Değişmeye Etki Eden Dinamikler.....	2
1.2.1.1. Örgütsel Değişmeye Etki Eden İç Dinamikler.....	3
1.2.1.1.1. Yapı Boyutundaki Değişmeler.....	3
1.2.1.1.2. Teknoloji Boyutundaki Değişmeler.....	5
1.2.1.1.3. İnsan Boyutundaki Değişmeler.....	5
1.2.1.1.4. Amaç Boyutundaki Değişmeler.....	6
1.2.1.2. Örgütsel Değişmeye Etki Eden Dış Dinamikler.....	6
1.2.1.2.1. Toplumsal Değişme.....	7
1.2.1.2.2. Teknolojik Değişme.....	8
1.2.1.2.3. Ekonomik Değişme.....	9
1.2.1.2.4. Yönetimsel Değişme.....	11
1.3. Eğitim Örgütleri ve Değişme.....	14
1.3.1. Eğitim Örgütleri ve Planlı Değişme.....	14
1.3.2. Değişme Süreci ve Eğitim Yöneticileri.....	16
1.3.3. Değişme Süreci ve Öğretmenler.....	19
1.3.4. Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmeler.....	20
1.3.4.1. Norm Kadro Yönetmeliği.....	21
1.3.4.2. Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği.....	22
1.3.4.3. Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi.....	23
1.3.4.4. Toplam Kalite Yönetimi (TKY) Uygulamaları.....	25

1.3.4.5 . Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim.....	26
1.4. Amaç.....	29
1.5. Önem.....	30
1.6. Sınırlılıklar.....	31
1.7. Tanımlar.....	32
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	33
3. YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırma Modeli.....	39
3.2. Evren ve Örneklem.....	39
3.3. Veriler ve Toplanması.....	43
3.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	43
3.3.2. Veri Toplama Aracının Güvenirlik Çalışması.....	45
3.3.3. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	45
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	46
4. BULGULAR VE YORUM.....	48
4.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi.....	48
4.1.1. Yönetici ve Öğretmenlerin “Norm Kadro Yönetmeliği”ne İlişkin Görüşleri.....	48
4.1.2. Yönetici ve Öğretmenlerin “Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” ne İlişkin Görüşleri.....	49
4.1.3. Yönetici ve Öğretmenlerin “Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi” ne İlişkin Görüşleri.....	50
4.1.4. Yönetici ve Öğretmenlerin “Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması”na İlişkin Görüşleri.....	51
4.1.5. Yönetici ve Öğretmenlerin “Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim”e İlişkin Görüşleri.....	52
4.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	53
4.3. Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere	

İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılması.....	56
4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırma.....	56
4.3.2. Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırma.....	58
4.3.3. Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırma.....	61
4.3.4. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Karşılaştırma.....	63
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	66
5.1. Sonuç.....	66
5.2. Öneriler.....	70
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	71
EKLER.....	73
KAYNAKÇA.....	112

TABLÖLAR LİSTESİ

TABLO	Sayfa
1. Bazı Ülkelerin Eğitime Ayırdıkları Paylar.....	10
2. Araştırma Evreni.....	40
3. Araştırmanın Çalışma Evreni.....	41
4. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	42
5. Eğitim Politikaları İle İlgili Soruların Dağılımı.....	45
6. Yönetici ve Öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği'ne İlişkin Görüşleri.....	48
7. Yönetici ve Öğretmenlerin Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne İlişkin Görüşleri.....	49
8. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne İlişkin Görüşleri.....	50
9. Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na İlişkin Görüşleri.....	51
10. Yönetici ve Öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e İlişkin Görüşleri.....	52
11. Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılmasına Yönelik t Testi Çözümlenmeleri.....	54
12. Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	56
13. Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	59
14. Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	61
15. Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	63

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın gerekçesini ve teorik boyutunu oluşturan problem durumu, değişme ve örgütsel değişme, eğitim örgütleri ve değişme, araştırmanın amacı ve önemi, sınırlılıklar ve araştırmada geçen bazı kavramların tanımları açıklanmıştır.

1.1. Problem

Cumhuriyet Devleti'nin kurulması ile birlikte, Türkiye Eğitim Sistemi'nde öğretimi birleştirme, eğitimi örgütleme, eğitimi yayma, eğitimi kalkınmaya katma gibi değişimler yaşanmaya başlanmıştır (Başaran, 1996, s.16-18). Süreç içinde, eğitim örgütlerinin daha elverişli bir yapıya kavuşturulması ve daha etkili biçimde yönetilmesi için çeşitli değişiklikler yapılmaktadır. Ancak bunların bir çoğu sisteme uygun olmadığı (Alıç, 1990, s.63), Türkiye gerçekleri göz önüne alınmadan tepeden inme bir anlayışla uygulanmaya çalışıldığı (Güneş ve Güneş, 2003, s.169) ve değişme sürecine katılanların gerçekleştirilen değişmeyi istememeleri ve bilmemeleri gerekçesiyle başarısız olmaktadır (Özdemir, 1996, s.20). Bu bağlamda Türkiye Eğitim Sistemi, Cumhuriyet'in başlangıcındaki dönem dışında, toplumun gerisinde kalmakla ve toplumun ihtiyaçlarına yeterince yanıt verememekle eleştirilmektedir (Özden, 1998, s.80).

Değişme sürecine katılanların değişim etkinliklerini tam olarak anlamamaları ve benimsememeleri değişimi başarısız kılmaktadır. Bu nedenle değişme sürecine katılanların değişim etkinliklerine bakış açılarının ne olduğunun anlaşılması gerekir (Özdemir, 1996, s. 21). Eğitim sistemi içinde yer alan ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişim etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla bu çalışmaya gereksinim duyulmuştur. Araştırma, eğitim politikalarında son yıllarda gerçekleştirilen değişim etkinliklerine yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi sonucu, var olan durumu betimleme ile durumun iyileştirilmesine yönelik öneriler aracılığıyla alana katkı sağlayabilecektir. Söz konusu amacın gerçekleştirilebilmesi için değişme, örgütsel

değişme, örgütleri değiştirmeye zorlayan dinamikler, eğitim örgütleri ve değişme süreci kavramlarının açıklanmasında yarar görülmektedir.

1.2. Değişme ve Örgütsel Değişme

Değişme bir bütünün öğelerinde, öğelerin birbiriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelikçe gözlenebilir bir ayrılığın oluşmasıdır (Başaran, 1982, s.171). Değişme nötr bir kavramdır. İyilik, kötülük gibi herhangi bir değer yargısı taşımaz (Bayrak, 1992, s.4). Her bireyde, her örgütte ve her toplumda sürekli bir değişim söz konusudur. Bu bağlamda toplumları oluşturan örgütlerin değişmesi de kaçınılmaz olacaktır.

Hızlı değişim ve bunalım, içinde yaşadığımız çağın en belirgin özelliğidir. Toplumların ve toplumları oluşturan örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri, bu değiştirmeye ayak uydurabilmelerine bağlıdır (Alıç, 1990, s.2). Değişme, toplumsal yaşantının devamlılığını, canlılığını koruyan ve sağlayan bir unsurdur. Aynı zamanda değişme, örgütler için gerekli bir yaşam biçimidir (Kavruk, 1991, s. 52). Örgütsel değişme, örgütü oluşturan elemanlarda, örgütün alt sistemlerinde, bunların kendi aralarındaki ilişkilerde ve örgütle çevresi arasındaki etkileşimde meydana gelebilecek her türlü değişme olarak tanımlanabilir (Sağlam, 1979, s.61). İster planlı olsun ister plansız, örgütler gerek iç yapısındaki dinamikler, gerekse çevredeki diğer örgütlerle etkileşim sonucu, sürekli olarak bir değişim içerisinde dirler (Kalkandelen, 1997, s.27).

Örgütsel değişim sürecinde, örgütlerin sahip olduğu bir takım dinamiklerden dolayı değişmeler meydana gelmektedir. Bu çalışmada eğitim politikalarındaki değişmelerden önce, örgütsel değişime etki eden dinamikler üzerinde durulmasında yarar görülmektedir.

1.2.1. Örgütsel Değişmeye Etki Eden Dinamikler

Örgütler giderek artan oranda değişen bir çevreyle karşılaşmaktadır (Özkalp ve Kirel, 1996, s.397). Örgütlerin iç ve dış çevrelerinde meydana gelen değişmeler, örgütlerin yeni oluşumlara uyum sağlamasını zorunlu kılmaktadır.

Örgütlerde değişme sadece mevcut duruma uyum sağlamak ya da mevcut sorunu çözmek değil, aynı zamanda uzun dönemdeki gelişmeleri de içerecek modellerin uygulanmasını öngörecektir etkin bir eylemdir. Eylemin etkin kılınması, örgütleri değişmeye zorlayan dinamiklerin bilinmesine bağlıdır. Farklı yaklaşımlar olmasına karşın temelde örgütleri değişmeye zorlayan dinamikler iki grupta toplanmaktadır. Bunlar; 1-İç Dinamikler, 2-Dış Dinamikler olarak adlandırılmaktadır (Bayrak, 1992, s.6)

1.2.1.1. Örgütsel Değişmeye Etki Eden İç Dinamikler

Örgüt birbiriyle etkileşim içinde olan bazı iç öğelerden oluşmaktadır. Bu iç öğelerden herhangi birinde ya da bir kaçında gözlenen değişme, örgütsel değişimin temel nedeni olarak kabul edilmektedir (Elma ve Demir, 2000, s.322).

Örgütleri belirleyen, birbiriyle sürekli etkileşim halinde bulunan en az dört değişken vardır (Bayrak, 1992, s.25). Bunlar:

Yapı: İletişim, yetki ve ast-üst ilişkilerini kapsar.

Teknoloji: Teknik araç ve gereçleri, iş, süreç ve yöntemlerini kapsar.

İnsan: Örgüt üyeleridir. İnsan ögesi, çalışma koşulları içinde üyelerin sosyal davranışlarını, tutum, değer, inanç ve örgütsel davranışlarını kapsar (Bumin,1976, s.19).

Amaçlar: Örgütün varoluş nedenidir. Örgüt etkinliklerinin ve eylemlerinin dayanağını oluştururlar (Gündoğdu, 2000, s.15).

Örgütün kapsadığı bu dört öğe, geniş ölçüde birbirleriyle ilişki içindedir. Bu nedenle, öğelerden birinde oluşacak bir değişme ötekileri de etkilemekte ve değiştirmektedir (Alıç, 1990, s.48).

1.2.1.1.1. Yapı Boyutundaki Değişmeler

Yapı; rolleri, ilişkileri, eylemleri, amaçlar arasındaki hiyerarşiyi ve örgütün ayırt edici bazı özelliklerini ifade eder. Bu özelliklere aşağıda değinilmiştir.

- **İşbölümü:** Toplu bir çabayı gerektiren bir işin çeşitli bireyler tarafından yürütülebilecek bir biçimde ussal olarak kendi öğelerine ayrılması olarak ifade edilebilir (Bayrak,1992, s.26, 27).

- **Eşgüdüm:** Ortak bir amacın gerçekleştirilebilmesi için grup çalışmalarında hareket birliğini sağlamaya yönelik sistemli bir çalışmadır (Tortop, 1990, s.148).
- **Yetki:** Ergil (1994)'e göre, insan toplulukları bir düzen içinde yaşamlarını sürdürmekte ve bu süreçte bireyler, ast-üst ilişkisi içinde etkileşimde bulunmaktadır. Bu bağlamda yetki; bireyleri amaca götürmede bir araç olarak düşünülen gücü kullanma hakkıdır. Yetki, yönetim faaliyetinin temelini oluşturur ve bu bağlamda yetki, karar verme ve uygulama hakkı olarak tanımlanabilir (Özalp, 1994, s.50, 51).
- **Sorumluluk:** Sorumluluk, hiyerarşik basamakta yer alan işgörenlerin verilen görevleri yapma ve yaptıkları görevler hakkında bir üst makama hesap verme zorunluluğu olarak tanımlanabilir (Bayrak, 1992, s.28). Bir işi istenen nicelikte ve nitelikte yapma zorunluluğu sorumluluk kapsamı içerisinde değerlendirilir (Başaran, 1996, s.161).
- **Hiyerarşi:** Hiyerarşi, formal örgütlerin yapısal bir özelliğidir. Genel anlamda hiyerarşi, örgütte konumların yetki ölçütüne göre düzenlenmesidir (Alıç, 1990, s.24).
- **Rol:** Örgütteki bireyler tarafından yapılması istenilen davranışların tümüdür. Bireylerin rollerini başarıyla gerçekleştirebilmeleri için örgütün yazılı amaçlarını, kurallarını, felsefesini, normlarını ve diğer üyelerin görüşlerinin ne olduğunu bilmesi gerekmektedir (Bayrak, 1992, s.30).
- **İletişim:** Bilgilendirmeyi ve görüş birliğinin sağlanmasını, dinlemeyi ve cevap vermeyi gerçekleştirir (Karacebe, 1999, s. 55). Örgüt içinde kurulacak açık ve çok yönlü iletişim, insanların duygu, düşünce ve endişelerini daha kolay paylaşmalarını ve ortak bir vizyona sahip olmalarını sağlar (Yazıcı, 2001, s.131).

Elma ve Demir (2000), örgütün yapısını oluşturan bu özelliklerin birbiriyle çok sıkı bir ilişki içinde olması nedeniyle, bu özelliklerin bir veya bir kaçında meydana gelebilecek bir değişimin, örgütü de etkileyebileceğini belirtmektedirler. Örneğin, bir örgütte bireyler arası iletişimin sağlıklı ve etkin olmamasının, örgütsel amaçlara bağlılığın ve bireyler arası eşgüdümün azalmasına yol açabileceğini ileri sürmektedirler.

1.2.1.1.2. Teknoloji Boyutundaki Değişmeler

Teknoloji, örgütte kullanılmakta olan bilgisayar, makine, daktilo gibi teknik aletleri, sorun çözme yöntem veya tekniklerini içermektedir (Güneş, 1996, s.62). Eğitim örgütleri için ders kitaplarının değiştirilmesi, araç-gereç, öğretim yöntemleri ve bilgi teknolojileri bu tür değişikliklerdendir (Özden, 1998, s.185).

Teknolojik değişme, örgütlerin ayakta kalabilmelerinin adeta bir önkoşulu haline gelmiştir (Alıç, 1990, s.51). Bu bağlamda örgütler rakiplerine karşı avantajlı duruma geçecekleri hiçbir değişimi göz ardı edemezler (Hussey, 1997, s.12).

Alkan (1998), hızlı teknolojik değişim nedeniyle insanın, teknolojiyi yaşamının her alanında etkin bir şekilde kullanması gerektiğini ve yaşamının etkili bir ögesi olarak benimsemesi gerektiğini ileri sürmektedir. Böyle bir gelişim ve dönüşüm ortamında eğitime de bilimsel ve teknolojik bir nitelik kazandırma gereği ortadadır. Çağdaş eğitim politikasının plan ve programları, araç-gereçleri ve örgütsel yapısı bilimsel esaslara dayanmadığı sürece toplumsal ve bireysel gereksinimlere gerekli biçimde yanıt veremez.

1.2.1.1.3. İnsan Boyutundaki Değişmeler

Örgütteki bireylerin değer ve davranışlarında meydana gelen değişmeler; örgütün yapı, teknoloji, görev ya da amaçlarını değiştirerek, örgütsel değişmeye yol açabilmektedir (Alıç, 1990, s. 52). Bu nedenle, örgüt içinde bazen bir birey bazen de grup olarak örgüt üyelerinin değer ve davranışlarının değişmesinin, örgütsel değişmeyi de etkilediği kabul edilir (Sağlam, 1979, s.67).

İnsan olmadan örgütlerin var olması mümkün değildir. Örgütteki herhangi bir değişme, hangi boyutla başlatılırsa başlatılsın, bu değişimin başarılı olması büyük ölçüde insan davranışlarının değişmesine veya değiştirilmesine bağlıdır (Güneş, 1996, s. 76). Örgüt ortamında belli alışkanlık ve kazanımlara sahip bireyler var olanı korumak amacıyla değişmeye karşı direnirler. Bu da örgütsel değişmeyi güçleştiren bir etkidir (Bayrak, 1992, s.32).

1.2.1.1.4. Amaç Boyutundaki Değişmeler

Amaçlar, geleceğe ilişkin istenilen durum anlamına gelmektedir ve örgütler bu amaçlar doğrultusunda etkinliklerde bulunurlar (Gündoğdu, 2000, s.15). Amaçların, örgütün varoluş nedenleri olduğu ve örgütün bütün öğelerinin amaçlara göre biçimlendirildiği söylenebilir (Bayrak, 1992, s.26).

Örgütün amacı, erişmek istediği sonuçlardır. Örgütün amaçları, örgüt içi ve dışı değerler dikkate alınarak oluşturulmalıdır. Bu bağlamda amaçlar birbirleriyle uyum içinde olmalıdır (Bursalıoğlu, 1998, s.19, 20).

Örgütlerin iç dinamiklerinin herhangi birinde meydana gelebilecek bir değişim, tüm örgütü etkileyerek örgütün de değişimine neden olacak, örgütün verimliliği veya etkinliğinde önemli rol oynayacaktır.

1.2.1.2. Örgütsel Değişmeye Etki Eden Dış Dinamikler

Örgütleri değiştirmeye zorlayan dış dinamikler, değişimin dışsal nedenleri olarak da adlandırılmaktadır. Düren (2000, s. 227)'e göre değişimin temel dışsal nedenleri:

- Globalleşme,
- Enformasyonun hız kazanması ile zaman ve fiziksel mesafe engellerinin ortadan kalkışı,
- Kalite anlayışının gelişimi,
- Verimlilik ve etkinlik anlayışının değişimi,
- Piyasa ekonomisinin küresel hakimiyet kazanması,
- Dikkate alınması gereken ekonomik ve politik faktörlerin çoğalması ve çeşitlenmesi,
- Bilgi patlaması,
- Konjonktürel her türlü faktördeki dengesizlik ve belirsizliklerin artışı,
- Her türlü kaynaktaki (girdilerdeki) artış ve çeşitlenmeler,
- Kültürel ve sosyal bilinçlenme ve sorunların artışı,
- Ekolojik bilinçlenme,
- Teknolojik gelişmeler,
- Tüketici ve müşteri odaklılığa geçiş,
- İletişimin, medyalar aracılığıyla kitlesel olarak yaygınlaşmasından kaynaklanmaktadır.

Örgütler çevresi ile ilişki ve etkileşim halinde olmak durumundadır. Çevresinde oluşan değişimler örgütü de değiştirmeye itmektedir. Bu nedenle örgütsel değişimi açıklamak için disiplinler arası bir yaklaşımla hareket edilmesi gerekir (Özkara, 1999, s.13). Alan yazında örgütlerin değişmesine neden olan dış dinamikler çoğunlukla örgüt-çevre ilişkisi adı altında toplanarak ele alınmaktadır. Bunlar (Gündoğdu, 2000, s.7):

- Toplumsal değişme,
- Teknolojik değişme,
- Ekonomik değişme ve
- Yönetimsel değişme olup, aşağıda ele alınarak irdelenmiştir.

1.2.1.2.1. Toplumsal Değişme

Toplumsal değişim, öncelikle kişiler veya gruplar arasında gözlenen karşılıklı etkileşme kalıplarındaki değişimdir (Çelebioğlu, 1990, s.9). Bu durum, toplumsal yapının, toplumsal ilişkiler ağının ve ilişkileri belirleyen toplumsal kurumların değişmesine neden olur. Ancak değişim bazı dönemlerde hızlıyken, bazı dönemlerde yavaş gerçekleşebilir (Fidan ve Erden, 1998, s.85, 86).

Toplumdaki nüfus miktarı yoğunluğu, sağlık durumu, bedensel, ussal ve ruhsal özellikleri ile eğitim seviyesi ve oranı, iş bölümü, uzmanlaşma derecesi ve kültürel yapısı toplumsal çevrenin belli başlı koşullarını oluştururken, değişimin hızını da belirler (Karacebe, 1999, s.6).

Toplumsal değişme, ilişkiler ağının ve bunları belirleyen nüfus, çevre, yerleşim, ekonomi, toplumsal sınıflar, eğitim, siyasal, hukuk, aile, din gibi kurumların yön ve niteliğindeki değişimlerdir. Toplumsal sistemde meydana gelen değişimler, o toplumu oluşturan değer sistemlerinin yapısında ve işleyişinde değişik kapsamda da olsa değişimlere neden olurlar (Bayrak, 1992, s.7).

Toplumsal değişme sonucunda, eğitim örgütlerinde de değişme kaçınılmaz olmaktadır. Çünkü toplumdaki rol, statü, değer yargıları, bireylerin beklenti ve ihtiyaçları, gelenek-görenekler gibi bir çok olgu değişmektedir. Değişen bu olgular, eğitimin amaç ve felsefesini değiştirmektedir. Bunlara paralel olarak ortaöğretim kurumlarının eğitim politikalarında da zaman zaman bazı değişimler gerçekleştirilmektedir. Toplumsal

değişmeyi önemli ölçüde etkileyen unsurların başında ise teknolojik değişme gelmektedir.

1.2.1.2.2. Teknolojik Değişme

Teknoloji, insanın çevresini değiştirmek için geliştirdiği ve kullandığı tekniklerin tümüdür. Teknolojik değişme, uygulamaya konulan yeni bir bilgi, yöntem ya da araç sayesinde üretim ya da hizmet alanında bir artış, bir gelişme sağlama sürecidir (Alıç, 1990, s.46).

Teknoloji, uygulamalı amaçların gerçekleştirilmesi için örgütlenmiş olan bilgidir. Bu bilgi, her türlü araç, gereç ve makineleri, bilgisayar dilleri ve matematik teknikler gibi zihinsel öğeleri de kapsar (Kongar, 1985, s.343).

Örgütler, yalnız ilerlemek ve gelişmek için değil hayatta kalabilmek, amaçlarını gerçekleştirebilmek için dinamik olmak ve değişmek zorundadırlar. Herhangi bir nedenle bu dinamizmin zayıflaması örgütün zor duruma düşmesine neden olabilir. Bu nedenle örgütlerin oluşturdukları personel kadroları teknolojik gelişmelere ayak uyduracak düzeyde yetiştirilmeli, sürekli ve düzenli şekilde eğitim programları organize edilmelidir (Ersen, 1997, s.118).

Teknolojik gelişmeler insan çalışmalarının etkinliğini artırır. Örgütler bu gelişmeyi, etkinlikleri için izlemek durumundadırlar (Özmen, 1999, s.9). Örgüt içinde kullanılan bilgisayar ve bilgi teknolojilerinin öğrenmeye önemli katkılar sağlayarak, çalışanların birbirleriyle etkileşimini kolaylaştırdığı ve bölümler arasında engelleri kaldırdığı söylenebilir. Elma ve Demir (2000, s. 322)'e göre, teknolojik değişimin kaynağı olan bilgi, örgütlerin amaçlarına ulaşmasında önem taşımaktadır. Örneğin bilgisayar, bilgi çağının en önemli araçlarından biri olarak görülmektedir. Bu bağlamda, hem bilgi hem de teknoloji birbirini karşılıklı olarak etkilemekte ve biri diğerrinin sonucu olmaktadır.

Örgütsel değişmeyi örgütün teknolojik unsurlarındaki değişme açısından inceleyen görüşler "toplumsal gelişmeyi kontrol edebilmek için teknolojik gelişmeyi kontrol etmek gerekir" düşüncesinden ya da bilimsel ve teknolojik gelişmenin sosyal değişmeye güçlü bir itici güç olduğu fikrinden hareketle, F.W. Taylor'un Bilimsel Yönetim Kuramı içinde geliştirdiği, örgütsel sorunlara çözüm bulma ve örgütsel değişmeyi gerçekleştirmek için, örgütteki

bilimsel ve teknolojik uygulamaların esas alınması gerektiğini ileri sürmektedirler (Sağlam, 1979, s. 69).

Teknolojik alandaki değişimler yaşamın her döneminde etkisini hissettirmektedir. Örgütlerin değişim sürecinde daha etkili ve verimli olabilmeleri, teknolojik değişmelere açık olma ve bunlara uyum gösterebilmelerine bağlıdır. Bu bağlamda teknolojik değişme ve gelişmeler örgütlerdeki bireylerde de değişmelere yol açmaktadır. Ortaöğretim kurumlarında eğitim-öğretim materyalleri arasında yer alan televizyon, bilgisayar, data show gibi görsel ve işitsel teknolojiler, bu kurumların çalışanlarında da değişime yol açmakta ve yeni davranış biçimleri oluşturmaktadır. Benzer biçimde öğrencilerin öğrenme süreçlerinde de değişimler oluşmaktadır. Bilgisayar teknolojisinin eğitim kurumlarında yaygın olarak kullanılması nedeniyle yönetici ve öğretmenlere yönelik bilgisayar kullanımına ilişkin hizmet içi eğitim çalışmaları gerçekleştirilmekte ve bu eğitim çalışmaları zorunlu kılınmaktadır. Dolayısıyla eğitim politikalarının teknolojik değişmeden etkilendiği söylenebilir.

Teknolojik değişme, ekonomik gelişmenin bir sonucudur. Ekonomik açıdan istenilen gelişmenin sağlanamadığı bir ortamda teknolojinin değişmesi ve gelişmesi beklenemez. Bu anlamda ekonomik gelişme örgütlerin değişmesini büyük ölçüde etkilemektedir.

1.2.1.2.3. Ekonomik Değişme

Alıç (1990)'a göre, bir toplumun ekonomik yapısındaki gelişmeler ya da gerilemeler o toplumdaki örgütleri de etkilemektedir. Toplumu oluşturan örgütler, o toplumun ekonomik yapısına göre biçim almaktadırlar. Bir toplumda sosyalist ekonomi, kapitalist ekonomi ya da karma ekonomi benimsenebilir. Bu durumda, toplumdaki örgütler de benimsenen ekonomik yapıya uymaktadırlar. Ekonomik yapıdaki gelişmeler, toplumdaki örgütlerin gelişmesine yol açarken, gerilemeler de örgütlerin gerilemesine neden olmaktadır. Yapılan araştırmalar, kalkınmış ülkelerdeki eğitim örgütlerinin oldukça gelişmiş olduğunu, kalkınmakta olan ülkelerde ise ülkenin ekonomik yapısına uygun olarak geri kaldığını göstermektedir.

Türk ekonomisinin hedeflenen seviyede olmaması ve Türkiye’de enflasyonun yüksek düzeylerde seyretmesi bilinen bir olgudur. 2003 bütçesinde eğitime ayrılan pay geçen yıla oranla azalarak, % 7,3’e düşmüştür (Eğitim-Sen, Kasım 2002, s.15-19). Bütçeden eğitime ayrılan paydaki düşüş yalnızca 2003 yılı ile sınırlı değildir. 2001 bütçesinden eğitime ayrılan pay % 8,1 iken bu pay 2002 bütçesinde % 7,4’e kadar gerilemiştir (Eğitim-Sen, Kasım 2001, s.3). 2002 yılında kendi bütçelerinden eğitime ayırdıkları paylar; Senegal’de % 33,1, Meksika’da % 26, Japonya’da % 16,2 ve ABD’de % 12,4’dür. AB üyesi ülkelerin çoğunluğunda da bu oranlar Türkiye’den yüksektir. Tablo 1’de görüldüğü gibi, bütçeden eğitime ayrılan pay dünya ortalamalarının çok gerisindedir. Ayrıca eğitime ayrılan payın çok büyük bir bölümü de personel giderlerine ayrılmaktadır. Örneğin 2002 bütçesinden eğitime ayrılan % 7,4’lük payın yaklaşık % 85’i personel giderleri için ayrılmıştır (Eğitim-Sen, Kasım 2001, s.3). Bu durum, eğitim örgütlerinde istenilen seviyenin yakalanmasını geciktiren önemli öğelerden biri olarak değerlendirilebilir.

Tablo 1
Bazı Ülkelerin Eğitime Ayırdıkları Paylar

Ülke	Bütçeden Eğitime Ayrılan Pay (%)
Senegal	33,1
Meksika	26,0
Japonya	16,2
Fransa	11,1
İspanya	12,8
İrlanda	12,2
İtalya	9,0
Portekiz	12,0
Almanya	9,5
İngiltere	18,0
İsveç	11,6
Hollanda	8,7
Yunanistan	8,2
Türkiye	7,4

Eğitim-Sen, 2002, s. 19’deki tablodan yararlanılarak düzenlenmiştir.

Ekonomik değişmenin yönü ve niteliği o ülkenin benimsediği yönetim biçimiyle de doğrudan ilişkilidir. Yani ekonomik sistemin değişmesi, büyük ölçüde yönetsel sistemin değişmesiyle olanaklıdır (Bayrak, 1992, s.11, 12).

1.2.1.2.4. Yönetimsel Değişme

Elma ve Demir (2000)'e göre, örgütler çevrelerine uyum sağlayabilmek, yeniliklerden yararlanabilmek, beklenmedik olaylara karşı hazırlıklı olabilmek için geliştirilen yeni yönetim yaklaşımlarını uygulama gerçeğiyle karşı karşıya kalmıştır. Bu yeni yaklaşımları uygulama işi yönetimin görevidir. Yönetim, belli bir amaç için bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir.

Örgüt, onu oluşturan öğelerdeki değişimlere paralel olarak, kendisi de yapısal değişiklikler geçirir. Bu bağlamda yönetimin yaşamak ve varlığını sürdürebilmek için değişime ihtiyacı vardır (Kaynak, 1975, s.82).

Yönetim, insanlardan oluşan bir grup etkinliğidir. Yönetim sadece kendi içinde bir düzen değil, çevresel bağlılıklar sisteminin bir parçası ve bu parça içinde kendine düşen görevleri yerine getirebildiği ölçüde yaşayan ve gelişen bir oluşumdur (Gündoğdu, 2000, s.10). Klasik anlamda yönetimin temel görevi insanları ortak amaç ve değerler etrafında birleştirerek performanslarını yükseltmek ve yeterli hale getirmektir (Özden, 1998, s.105).

Bayrak (1992)'a göre, toplumsal, ekonomik, siyasal alandaki değişimler yeni ve daha karmaşık örgütlerin doğmasına yol açmıştır. Bunun sonucu olarak yönetim biliminde farklı teoriler ortaya çıkmıştır. Bu teoriler sürekli gelişme ve değişme halindedir. Değişme yönü dikkate alınarak yönetim bilimi alanındaki teoriler:

- Klasik teori,
- Neo-klasik teori ve
- Modern yönetim teorisi olarak üç grupta toplanabilir.

Klasik yönetim teorisi.– Örgütün biçimsel yapısı üzerinde durmuştur. Bu teori, örgütü kapalı, mekanik sistemler olarak ele almış, insan ögesini rasyonellik açısından incelemiştir. Burada iş gücü verimliliğini artırıcı yöntemler, dış denetim ve maddi doyum, personel yönetiminde ana davranış biçimleri olarak gelişmiştir (Yüksel, 2000, s.11-13).

Klasik yönetim teorisi'ne göre değişme, yapı ve teknolojik boyutlarda ele alınmaktadır. Örgütün ismi, işleyiş sistemi ve kullanılan teknikler değiştirilirse istenilen sonuç ya da sonuçların elde edilebileceği düşüncesinin esas olduğu ve genellikle otoriter nitelik taşıyan örgütlerce benimsendiği söylenebilir (Bayrak, 1992, s.13).

Türkiye Eğitim Sistemi'nin işlevsel ve yapısal boyutuna bakıldığında; hiyerarşi, iş uzmanlaşması, kararların merkezden alınması, yönetici ve öğretmenlerin merkezden aldığı bu kararları uygulaması, öğretmenlere uygulanan ödül ve ceza sistemleri, ölçme-değerlendirme etkinlikleri, Klasik yönetim teorisi'nin benimsendiği düşüncesini desteklemektedir. Bayrak (1992)'a göre eğitim, davranışlarda değişikliğin gerçekleştirilebilmesi amacıyla, tüm güçlerin işbirliği yaparak gerekli düzenlemelere gitmeleri olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda Klasik yönetim teorisi'nin istenilen niteliklerle donanık insanlar yetiştirmeyeceği sonucuna varılabilir. Bu durum insanı daha ön plana alan Neo- klasik yönetim teorisi'nin doğmasına yol açmıştır.

Neo-klasik yönetim teorisi.– İnsanı bir araç olarak gören olumsuz bakış açısı, klasik örgüt kuramında uygulama alanı bulurken, insanı bir amaç olarak gören olumlu bakış açısı da Neo-klasik yönetim teorisi'nde yerini almıştır (Yüksel, 2000, s.14).

Neo- klasik teori'de insanı değiştirerek örgütlerin değişebileceği düşüncesi egemendir (Bayrak, 1992, s.14). Neo-klasik teori, sosyoloji, psikoloji, ekonomi gibi davranış bilimlerine örgüt kuramında yer vermiştir. Ancak, insan davranışının çeşitli yönlerini belirtememiştir. Bu yüzden etraflı ve eksiksiz değildir. Fakat örgütün özüne değerli yardımlarda bulunmuştur (Bursalıoğlu, 1998, s.18).

Bayrak (1992)'a göre, lider ve grupların çalışma biçimlerinin değiştirilmesinde, başlayan bir eylemin durdurulmasında ve yeni yöntemlerin uygulanmasında etkin rol oynadığı anlayışı egemendir. Ancak, değişmeyi bir olgu olarak ele almalarına karşın, örgütün ve bireyin dışındaki değişmelerin, başka değişmeleri de beraberinde getireceği konusunu gözden kaçırmışlardır. Değişmeyi çevrede ya da bireyde meydana gelen bağımsız bir olgu olarak ele almışlardır.

Neo-klasik yönetim teorisi'nde, çalışanlar kararlara katıldıkları oranda değişimi bir tehdit olarak değil, yeni bir olanak gözüyle değerlendirmekte, çalışma istekleri ve örgütte verimlilik artmaktadır (Bayrak, 1992, s.15). Bu sonuçlar açısından değerlendirildiğinde, eğitim kurumlarında uygulanan eğitim politikalarına ilişkin alınacak kararlarda ya da yapılacak değişikliklerde, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenerek, kararlara katılımının sağlanmasının önemli olduğu görülmektedir.

Modern yönetim teorisi.–Örgütü bir bağımlı değişkenler sistemi olarak inceleyen modern kuramın en göze çarpan yanı, birleştirici ve bütünleştirici bir özellik taşımasıdır (Bursalıoğlu, 1998, s.18). Bu teoriyi benimseyenler, yönetimde belli davranış kalıpları oluşturma yerine, örgütlerle ilgili bir takım sorulara yanıt arama yolunu seçmişlerdir. Koşullar değiştikçe örgütler değişecek; dolayısıyla, sorulara verilecek yanıtlar da değişmiş olacaktır (Bayrak, 1992, s.15).

Yüksel (2000)'e göre, Klasik ve Neo-klasik Teori'nin örgütü kapalı sistem olarak incelemesine karşın, Modern yönetim teorisi, örgütü çevresiyle etkileşim içinde bulunan bir açık sistem olarak ele almıştır. Açık sistemlerde, dinamik örgütlerde, örgütün farklı öğeleri birbirleriyle ve zamanla daha büyük bir çevre ile etkileşim içine girerler. Bu teoride, çalışanların sorunlarının örgütün diğer fonksiyonlarıyla ilişkilerinden soyutlanarak incelenemeyeceği görüşü benimsenmiştir. Bu bağlamda, çalışanların örgütün bütününe başarısını tümüyle etkileyen bir öge olduğu kabul edilmiştir.

Örgütler içinde buldukları ortamda tek başına duran yapılar değildir. Aksine içinde buldukları ortamdan ve çevreden yoğun bir biçimde etkilenirler (Özkalp ve Kirel,

1996, s.367). Bu bağlamda örgüt, içinde bulunduğu çevre ile sürekli etkileşim içindedir denilebilir. “Her şey bir diğer şeyle ilgilidir” tezi, bu yaklaşımın temel görüşüdür (Özkalp ve Kırel, 1996, s.32).

Örgütün dış çevresini, teknolojik, hukuki, ekonomik, kültürel, fiziki, politik ve uluslar arası çevreleriyle ele almak gerekir (Bayrak, 1992, s.15). Ülkemizde değişen politik yapıyla birlikte Türkiye Eğitim Sistemi’nde de değişiklikler oluşmaktadır. Zorunlu ilköğretim sürecinin beş yıldan kesintisiz sekiz yıla çıkarılması, din öğretiminin bazı dönemlerde daha etkin hale getirilmesi, uygulamaya konulan ve örgütün tüm çalışanları ile birlikte çevresini de eğitim-öğretim sürecine ve işbirliğine katan Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları’nı, bu değişimlere örnek olarak göstermek mümkündür. Eğitim örgütlerindeki ve eğitim politikalarındaki değişimleri açıklayabilmek için, eğitim örgütlerinin ve bu örgütlerdeki değişimlerin verilmesinde yarar görülmektedir.

1.3. Eğitim Örgütleri ve Değişme

Erdoğan (2002)’a göre, gelişmelerin hızı ve biçimi karşısında hiçbir kurumun durağan kalması ve eski yapısını koruması mümkün görünmemektedir. Bu durum, eğitim örgütlerini de değişim için zorlamaktadır. Dolayısıyla mevcut eğitim sisteminde değişik alanlarda değişimlerin gerçekleşmesi ve eğitimin sunulmuş biçiminden idari örgütlenmesine kadar bir çok alanda değişikliklerin yapılması gereklidir. Bu bölümde eğitim örgütleri ve planlı değişme, değişim süreci ve eğitim yöneticileri, değişim süreci ve öğretmenler ile eğitim politikalarında meydana gelen değişimler ele alınacaktır.

1.3.1. Eğitim Örgütleri ve Planlı Değişme

Alkan (1998), dünyanın hızlı değişimine, gerek eğitimin gerekse sosyal düzenin aynı tempo ile uyması gerektiğini ileri sürmektedir. Birey bu değişen ortam içinde yeni uyum yöntemleri, tutumlar, yetişme ve çalışma biçimleri geliştirmek zorunda kalmaktadır. Toplum hızlı bir değişim ve oluşum içinde sosyal, ekonomik ve beşeri kurumlarıyla kendini yeni koşullara uydurmaktadır. Bilgi çağında eğitiminin de toplumun gerisinde kalmaması için kendisini yenilemesi gerekmektedir. Bu bağlamda, eğitimin

amaçlarında da çağın ve toplumun ihtiyaçlarına karşılık verecek şekilde değişimlerin gerçekleştirilmesi gerekir.

Eğitim sistemleri dünyanın hemen her yerinde, toplumun gerisinde kalmakla eleştirilirler. Eğitim kurumları toplumda egemen olan değerlerin korunmasını ve aynı zamanda yeni değerlerin oluşumunu sağlamak gibi çift yönlü bir göreve sahiptirler. Toplumsal değişimleri zamanında fark edemediklerinde, statükocu ve tutucu bir konuma düşen eğitim kurumları, mevcut değerleri koruma adına yeni değerleri dışlamaktadırlar. Eğitim kurumlarındaki değişme etkinliklerini verimsiz kılan ikinci neden de eğitimde uygulanan değişme modellerinin başka kurumlardan aktarılmasıdır. Toplumun önünde gidemeyen eğitim kurumları, değişme modellerini daha önce bunu gerçekleştirmiş olan diğer kurumlardan almak durumunda kalmaktadırlar (Özden, 1998, s.183).

Demografik, bilimsel, ekonomik, sosyal ve siyasal karakterli birçok faktörün etkisi altında bulunan eğitim, yeni işlevler ve boyutlar kazanmakta, yapı, içerik ve yöntem bakımından köklü değişikliklerle karşı karşıya bulunmaktadır (Alkan, 1998, s.7). Eğitim kurumlarında değişiklik yapmak güç ve nazik bir eylemdir. Çünkü eğitim çok amaçlı bir girişimdir (Bursalıoğlu, 1998, s.148). Örgütün çevresinde meydana gelebilecek değişimler örgütün ilk dengesini bozacak ve yeni dengeyi gerekli kılacaktır. Bu nedenle örgütsel değişim sürecinde, gerekli stratejilerin belirlenerek uygulanması ve yönetilmesi gerekmektedir (Elma ve Demir, 2000, s.314). Bu da planlı örgütsel değişme ile gerçekleştirilebilir.

Bursalıoğlu (1997)'na göre, eğitimin sosyal, politik ve ekonomik olmak üzere üç önemli görevi vardır. Eğitim sisteminin amaçları çevresindeki sosyal, politik ve ekonomik sistemlerin ihtiyaçlarına dönük olacak ve onlara göre değişecektir. Bilgi çağında eğitimin amacı; yaratıcı, düşünen, geniş perspektifli, problemleri derinlemesine analiz edebilen, bilgiye ulaşmasını bilen, sürekli öğrenmeyi hedef edinen ve potansiyellerini maksimum düzeyde geliştirebilen bireyler yetiştirmek şeklinde olmalıdır. Eğitim sistemi bu değişimin gerektirdiği uyumu gösteremiyorsa, sistemin uyum mekanizmasında bozukluk olduğu düşünülmelidir.

Toplumsal ve ekonomik değişme ile birlikte eğitimin ve eğitim kurumunun da rolleri değişmektedir. Eğitim ve değişme arasında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur:

- Eğitim, toplumdaki değişmelerden etkilenir ve bu değişmelere göre kendini yeniden düzenleme gereği duyar.
- Eğitim, toplumun yenileşmesine öncülük etme durumundadır (Elma ve Demir, 2000, s.315).

Açık sistemler olarak kabul edilen eğitim kurumları çevreyle sürekli ilişki içinde bulunmakta ve çevrenin değişen koşullarına uyum sağlamak zorundadırlar. Dolayısıyla okullarda planlı örgütsel değişimin temel amacı, çevreye yönelik örgütsel uyum ve etkinliktir (Gündoğdu, 2000, s.36). Eğitim kurumları, toplumdaki sosyal, yönetsel ve ekonomik değişmelerden etkilendiğinden, eğitim yöneticisinin de bu değişimlere aynı hızla uyum göstermesi gerekmektedir. Bir eğitim yöneticisinin en belirgin ve önemli rolü, bu değişim ve gelişmelere göre gerekli öğretimi sağlamaktır (Taymaz, 1997, s.28, 29).

1.3.2. Değişme Süreci ve Eğitim Yöneticileri

Okul yöneticileri, okulun amacını öncelikli ve önemli bir unsur olarak algılamalı ve yorumlamalıdır (Açıkalın, 1998, s.31). Okulun örgütsel amacı kapsamında ki çalışmaların gerçekleştirilmesinden yönetici sorumludur. Öğretmenleri ve öteki eğitim iş görenlerini güdüleyen, yönlüten, eşgüdümleyen ve etkili çalıştıran eğitim yöneticisidir (Başaran, 1996, s.118).

Eğitim sisteminde ve okulların işleyişinde yapılacak değişmelerin, eğitimin doğasından ve okulların özgün koşullarından kaynaklanması gerekmektedir (Özden, 1998, s.184). Her şeyden önce, değişikliğin bir gereksinimden doğması gerekir. Zaten ancak böyle olursa, yapılacak değişiklik örgüt ile üyelerinin değerlerine aykırı düşmeyecektir (Bursalıoğlu, 1998, s.146). Yapılması gereken, yeni değerlerin eğitimciler tarafından özümsemesi ve gerekli yapı ve kültürün eğitimciler tarafından şekillenmesidir. Eğitim yöneticilerine düşen görev, bu şekillenmenin mimarlığını yapmaktır (Özden, 1998, s.184).

Bursalıoğlu (1998)'na göre, örgütte yapılacak değişiklikler beraberinde bazı engelleri getirebilir. Okulunda değişiklik yapmayı düşünen yönetici, kültürel ve sosyal

engellerden hangileri ile karşılaşacağını önceden kestirebilmeli ve gerekli önlemleri alabilmelidir. Okul yöneticisi, değişiklik yapabilmenin çeşitli koşulları olduğunu ve değişikliğin bir gereksinimden doğması gerektiğini bilmelidir.

Okul yöneticileri değişim için, okulun varlık nedenini oluşturan amaçları, evrensel değerler ve yerel gerçekler doğrultusunda yeniden yorumlamalıdır (Özden, 1998, s.192). Bunun ardından, okul yöneticilerinin kendilerini değişim faaliyetlerine adanmaları gerekir. Değişimin gerçekleştirilmesinde, üst yönetimden başlayarak, her kademedeki yöneticilere önemli bir liderlik görevi düşmektedir (Düren, 2000, s.237).

Lider, hedefleri tespit eden, öncelikleri belirleyen, örgüt üyelerinin etkinliklerini amaçlar doğrultusunda yönlendirerek grubunu eşgüdümleyen ve grubu adına konuşan kişidir. Bu durumda okul yöneticilerinin aynı zamanda bir lider olmak zorunda oldukları söylenebilir (Bayrak, 2000, s.3). Lider, değişime inanan ve işlerin başarıyla uygulanması için gerçekten büyük çaba gösteren kişidir. Değişimin getirdiği yeni öğrenmelere açıktır ve sürekli değişime örgüt üyelerinin de katılımını sağlar (Hussey, 1997, s.46).

Özden (1998)'e göre, okul yöneticisi okulunun başarısı için en önemli olanın ne olduğunu belirlemelidir. Kendisinin ve tüm öğretmen personelinin gayretlerini o noktada odaklaştırabilmeli, çalışanlarının kararlara katılımlarını sağlayabilmeli, okulunun büyüme ve gelişmesini sağlayarak başarıya ulaştırabilmelidir. Bu bağlamda okul lideri, okulunu üst seviyelere getirebilecek stratejiyi ve okuldaki çalışmaların odak noktasını saptamalı ve okuldaki herkesin çabalarını o noktada toplayabilmelidir. Amaç ve yön belirleyen, lideri olduğu grubu temsil edebilen ve kendi liderlik yaklaşımlarını gelişme ile değişmelere uyarlayabilen bir lider, içinde bulunduğu ortamla ilgili belirsizlikleri azaltarak etkili ve verimli bir biçimde hareket eder (Silman ve Soylu, 2002, s. 149).

Okulların başarısında en etkili görevlilerden birisi olan okul yöneticisi, görevi gereği okulla ilgili önemli kararları vermesi beklenen kişidir (Ünal, 2002, s.157). Bu açıdan, okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlemlerinin geliştirilerek etkinleştirilmesi ve çağın gereklerine uygun bir okul ortamı yaratılmasında okul yöneticisinin bazı liderlik özelliklerine sahip olması beklenir (Korkmaz ve Eraslan, 2002, s.123).

Lider olan yönetici, öğrenmeyi kolaylaştırmakla kalmayıp, öğrenmeye ortam yaratarak insanların gizli yeteneklerini ortaya çıkarmaktadır. Herkesin öğrendiği bir ortamda lidere düşen yeni öğrenmelere liderlik etmektir (Elma ve Demir, 2000, s.57).

Yöneticiler, vizyonların gerçekleşeceğine derinden inanmalı ve gerçekleştirenlere güven duymalıdır (Bayrak, 2000, s.15). Değişimlerin hızla yaşandığı 21. yüzyılda çağdaş okul yöneticisi (Açıkalın, 1998, s. 6):

- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
- Etkili iletişim becerisine sahip,
- Liderlik özellikleri baskın,
- Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen,
- Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş,
- İletişim teknolojisine hakim, bilgiyi yöneten,
- Beden ve ruh yönünden sağlıklı,
- Eğitime inanmış yöneticidir.

Çağdaş okul yöneticileri insanı bir okulun en vazgeçilmez unsurları olarak görmelidirler. Tümüyle insan üzerinde çalışan eğitim kurumlarında hem öğrencilere hem de öğretmenlere insan olarak büyük önem verilmesi, okulun başarısı için kaçınılmazdır (Özden, 1998, s.176). Okul yöneticileri bireyin en değerli unsur olduğunun farkında olarak, öğretmenlerin kendileri ile ilgili mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri konusunda uygun ortam ve fırsatları hazırlamakla yükümlüdürler (Şimşek, 1997, s.102, 103).

Okul yöneticileri, madde ve insan kaynaklarını okulun amaçlarına uygun olarak en verimli şekilde kullanmalı ve toplumun, eğitim örgütlerinden beklentilerini en üst seviyede karşılamaya çalışmalıdırlar. Bunu gerçekleştirirken bilgi ve becerilerinden yararlanırlar. Bu bağlamda okul yöneticileri kendi alanındaki gelişmeleri sürekli izleyerek bilgi ve becerilerini artırmayı hedeflemelidirler.

Öncü (1998), ulu önder Atatürk'ün, değişimin bir zorunluluk olduğuna yönelik görüşlerini şöyle aktarmıştır: "Uygarlık yolunda başarı değişmeye bağlıdır. Toplumsal hayatta tek gelişme ve ilerleme yolu budur. Geçmişte ve günümüzde egemen olan yargıların zaman ile değişmesi, olgunlaşması ve yenilenmesi zorunludur. Uygarlığın

gereklilikleri, bilginin olayları, hayatı değişmeden değişmeye götürdüğü bir devirde yüzyıllık, çağdışı düşüncelerle, geçmişini sevmekle varlığı korumak olanaklı değildir”.

1.3.3. Değişme Süreci ve Öğretmenler

Okulun varlık nedeni öğrenciler olduğuna göre, öğrencileri çağın koşullarına ve toplumun ihtiyaçlarına göre yetiştirmek, okullardan beklenen temel görevdir (Özden, 1998, s.189). Bu noktada öğretmenlerin rolü ve önemi ortaya çıkmaktadır. Okulun işleyişinde öğretmen, eğitim programını doğrultusunda mevcut bilgileri aktarmak yerine öğrencilerinin bilgiyi bulabilmeleri, buldukları bilgiyi kullanabilmeleri sürecinde onlara rehberlik yapmalıdır.

Özden (1998)'e göre, farklı insanların farklı biçimlerde öğrendiğine ilişkin bulgular, eğitim programlarının öğretim yaklaşımı değil, öğrenme yaklaşımı olması gerekliliğine işaret etmektedir. Öğrenmeye ilişkin yapılan araştırmalar, öğrenmenin parmak izi kadar kişiye özgü olduğu tezini desteklemektedir. Öğrencilerin gerekli olan bilgileri, anlayarak ve yorumlayarak öğrenmeleri gerekir. Bu ise, öğrencinin kendisinin yaşayarak gerçekleştirebileceği bir durumdur. Bu bağlamda, öğrencinin öğrendiği bilgiyi beceriye dönüştürmesi aşamasında öğretmen öğrencisine yol gösterici ve daha çok destekleyici olmak durumundadır. Bu durum, değişim sürecinde öğretmenin de rolünün değişmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Türkiye’de eğitim programlarının öğretim ağırlıklı olarak düzenlendiği söylenebilir (Sözer, 1993, s.67). Bu durumda okulun amacına ulaşabilmesi açısından, eğitim programlarında etkili bir değişimin yapılmasını ve öğrenciyi ezberden kurtarıp araştırmaya, sorgulamaya ve öğrenmeye yöneltecek etkin ders programlarının oluşturulması gerekmektedir.

Eğitimin etkililiği; dersin içerik ve sunumunun, öğrencinin öğrenme ihtiyacını karşılayabilmesine bağlıdır. Öğrencilere öğrenme profillerine en uygun öğrenme olanakları sunmak ve o doğrultuda yönlendirmek, bilgi toplumunun öğretmenlerini bekleyen en önemli görevdir (Özden, 1998, s.102).

Özdemir (1998)'e göre, eğitim sisteminin en önemli etkenlerinden olan öğretmenlerin, değişen koşullara uyum sağlaması gereklidir. Çünkü değişim faaliyetlerini gerçekleştirecek olanlar onlardır. Değişim doğrudan ve zorlayıcı biçimde uygulandığında, çalışanlarda değişime karşı bir tepki ve direnç oluşturmaktadır. Onlara danışılmadığında ve değişim yetki kullanarak uygulandığında çatışma kaçınılmazdır. Bu bağlamda öğretmenlerin değişmelere etkin katılımı sağlanmalıdır.

Bir değişme süreci, birey ya da bireylerin gereksinim, tutum, inançları ve örgütsel güçleri dikkate alındığında başarılı olabilir (Bayrak, 2000, s.18). Buna göre değişme süreci içerisinde öğretmenlerin gereksinim, tutum ve inançlarının dikkate alınması önem taşımaktadır. Ayrıca, değişim için okuldaki öğretmenler belli düzeyde yetkilendirilmelidirler (Özden, 1998, s.203).

Öğretmenlerin değişimin içeriği ve değişim faaliyetleri konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir. Değişimin içeriği bireylere gerçekçi ve açık bir biçimde bildirilmelidir. Yönetim-yönetilen etkileşiminin, değişimin kabul ve reddedilmesine önemli rol oynadığı unutulmamalıdır (Bayrak, 2000, s.18). Öğretmenler ile veya öğretmenlerin diğer öğeler ile ilişkilerinde denge merkezi görevini görebilmesi için, okul yöneticilerinin davranış bilimleri ve insan ilişkileri alanlarında iyi yetişmiş olmaları gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1998, s.47). Okul yöneticisi ve öğretmen, eğitim politikalarındaki değişimleri yakından izlemeli, amaçları doğrultusunda değişimleri işe koşmalıdır.

1.3.4. Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmeler

Akyüz (2001)'e göre, Türk eğitim kurumları ve eğitim politikaları, çoğunlukla eğitim yöneticisi ile öğretmenlerin ve üstün çaba harcayan bazı eğitim bakanlarının çabaları sonucu gelişme göstermektedir. Eğitim politikalarında gerçekleşen değişmeler doğrudan eğitim kurumlarını etkilemektedir. Eğitim politikalarındaki değişmeler yönetimdeki değişmelerden kaynaklanmaktadır. Yönetimdeki değişiklikler, bazen eğitim politikalarındaki olumlu girişimlerin duraklamasına ya da terk edilmesine yol açmıştır. Yönetimdeki aynı siyasi partinin içinde bile değişen Eğitim Bakanlarının

önemli konularda eğitim politikasını da değiştirdikleri çok görülmüştür. Türkiye Eğitim Sistemi'ni yaz-boz tahtasına çeviren bu uygulamalar çok zararlı sonuçlar vermiştir.

Türkiye Eğitim Sistemi'nin 1990 sonrasına bakıldığında eğitim politikalarında bazı değişmelerin olduğu görülmektedir. Bunlar:

1. Norm Kadro Yönetmeliği,
2. Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği,
3. Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi,
4. Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması,
5. Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim başlıklarında sıralanabilir.

Eğitim politikalarında meydana gelen değişmeler, araştırmanın temel amacına hizmet ettiğinden, bu konuların açıklanmasında yarar görülmektedir.

1.3.4.1. Norm Kadro Yönetmeliği

Norm kadro düzenlemesinin somut anlamı "bir örgütte benzer nitelikteki ödevlerden oluşan görevlerin yürütülmesine olanak veren itibari yapının amaca göre belli bir tip halinde düzenlenmesi" olarak ifade edilmektedir (Kalkandelen, 1997, s.34).

30.04.1992 tarih ve 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Yasanın 62. maddesi değiştirilerek, Milli Eğitim Bakanlığı'na tahsis edilen serbest kadroların Maliye Bakanlığı ve Devlet Personel Başkanlığı'nca birlikte hazırlanacak yönetmelikle belirlenecek standartlara göre dağıtılması öngörülmüştür. Norm kadro belirlenmesinde öğrenci sayısı, haftalık ders yükü, derslik sayısı esas alınmıştır (MEB, 1999a, s. 857-865).

Bu hüküm doğrultusunda, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik 30.04.1999 tarihinde resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelik:

- Okul ve kurumlarda yönetim, eğitim ve öğretim hizmetlerinin gerekli ve yeterli personel tarafından yürütülmesini;

- Varolan atıl kapasitenin, gereksinimi olan okul ve kurumlara yönlendirilerek verimliliğe dönüştürülmesini;
- Eğitim yönetiminin her sürecinde, çağdaş teknolojiden en etkin ve verimli biçimde yararlanılmasına ortam hazırlanmasını;
- Okul ve kurumların tür ve derecelerine göre her bir sınıf, şube veya gruptaki öğrenci sayısının uluslar arası alanda kabul gören sınırlar içine çekilmesini ilke edinmektedir (MEB, 1999a, s. 858).

Eğitim-öğretim kurumlarının personel boyutunda atıl kapasite yaratılmaması, mevcut personelin en etkin ve verimli biçimde ihtiyaç duyulan kurumlarda değerlendirilebilmesi, eğitimde fırsat eşitliği ve kalitenin gerçekleştirilebilmesi için Norm Kadro Yönetmeliğine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

1.3.4.2. Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği

İnsan kaynakları planlaması, örgütler açısından verimliliği, dolayısıyla karlılığı etkileyen ve belirleyen temel öğelerden sayılır. 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Yasanın değişik 56. maddesi hükümleri doğrultusunda Bakanlar Kurulu Kararı ile MEB'na bağlı eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmelik çıkarılmıştır. Yönetmelik; MEB'na bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının müdür, müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığı görevlerine sicil, kıdem liyakat ve kariyer ölçütleri dikkate alınarak atama yapılmasını düzenlemektedir (MEB, 1998, s.1426).

Bu yönetmeliğe göre eğitim kurumlarına atanacak yönetici adaylarının:

- Yüksek öğrenim görmüş olması,
- Eğitim-öğretim hizmetleri sınıfında olması veya bu sınıfta görev alacaklarda aranan nitelikleri taşıması,
- Atanacağı kuruma branşı itibariyle öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olması,
- Eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfında adaylığının kalkmış olması,
- Memuriyete engel olacak derecede olmasa dahi (taksirli suçlar hariç) hapis cezasına mahkum edilmemiş ve son beş yıllık hizmet süresi içinde aylıktan

kesme (maaş kesimi dahil) cezasından daha ağır disiplin cezası almamış ya da idari görevi adli ve idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olması,

- Kurumların özel mevzuatında belirtilen koşulları taşıması,
- Son üç yıllık sicil notu ortalaması iyi dereceden aşağı olmaması,
- Zorunlu hizmet bölgesi dışındaki yerlerde kurum müdürlüklerine atanacaklar için, zorunlu bölge hizmetini yapmış ya da bu hizmetten muaf sayılmış olması şartları aranmaktadır (MEB, 1998, s.1426, 1427).

İlgili yönetmelik 30.11.2000 tarih ve 24246 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan değişik şekli ile yönetmelik kapsamındaki kurumlara müdür olarak atanacakların, görev için öngörülen hizmet içi eğitim programı sonunda yapılacak değerlendirme sınavında başarılı olma şartını getirmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, yönetici olarak atanacaklarda değerlendirme puanının eşitliği durumunda dikkate alınacak tercih nedenlerini madde 10’da belirtmiştir. Örneğin: lisans üstü düzeyde eğitim görmüş olmak, Kamu Personeli Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavında en az C düzeyinde başarılı olmak, yönetim alanında en az 120 saat süreli kurs görmüş olmak gibi (MEB, 1998, s.1427).

Milli Eğitim Bakanlığı yönetici atamalarında veya görevde yükselme durumunda kendi içinde yetiştirdiği insanlardan yararlanmakta ve yukarıda sayılan genel koşullar ile özel koşulları (tercih nedenleri) taşıyan nitelikteki kişileri yönetici olarak atamaktadır. Ancak, yönetici olarak atanacakların sınav yapılarak seçilmesi ve bu sınavda yönetmeliklerde belirtilen puanı alarak başarılı olanların hizmet içi eğitime tabi tutulması ilk olarak 1998 tarihinde yapılmıştır (Çelik, 2001, s.410).

1.3.4.3. Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi

Bu yönerge, 23 Eylül 1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik” hükmüne dayanılarak hazırlanmıştır (MEB, 1999b, s.1003).

Bu yönergenin amacı, il merkezinin eğitim bölgelerine ayrılarak koordinatör bölge okulları gözetiminde hem boş geçen derslerin doldurulmasını sağlamak hem de

okulların işbirliği içinde ortak çalışma olanakları yaratmaktır. Eğitim bölgesinde belirlenen sınırlar içerisinde; insan gücünün, eğitim kurumlarının ve sosyal tesislerin fiziki kapasitesi ile eğitim araç ve gerecinin eğitim kurumu ayırımı yapılmaksızın bir program çerçevesinde etkili, verimli ve ortak kullanımı amaçlanmıştır. Ulusal ve uluslar arası en üst düzeyde kabul gören eğitim standartlarına ulaşılmasına, eğitimde kalitenin artırılmasına ve bunun sürekliliğinin sağlanmasına özen gösterilerek öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yönlentilmeleri, aynı programı uygulayan eğitim kurumlarıyla ilgili gerekli tanıtım ve rehberlik hizmetlerinin yapılarak eğitim kurumlarına dengeli dağılımlarının sağlanması amacıyla yönetmelik çıkarılmıştır (MEB, 1999b, s.1003-1005).

Nüfusu 30.000'den az olan her il/ilçe bir eğitim bölgesidir. Nüfusu 30.000'den fazla olan il/ilçe merkezinde; okul türleri ve öğrenci sayıları, okulların donanımı ile diğer tesislerin kapasitesi, ulaşım kolaylığı ve güvenliği, coğrafi bütünlük ve iletişim ve koordinasyon kolaylığı vb. ölçütler dikkate alınarak maksimum 7 eğitim bölgesi oluşturulabilir. Her eğitim bölgesinde öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda; genel, mesleki, teknik ve özel eğitimlerine imkan sağlayacak yeteri kadar örgün ve yaygın eğitim kurumları bulunur. Bununla birlikte, eğitim bölgesinde öğrenci ve öğretmenlerin yararlanabileceği kapasitede bir kütüphane, eğitim araçları, merkezi ve sosyal faaliyetlerini gerçekleştirebilecekleri mekan ve tesisler, ekipman odaları, bölgenin özelliğine göre eğitim öğretimi destekleyici diğer tesislerin bulunmasına özen gösterilir. Ayrıca, eğitim bölgelerinde; eğitim, öğretim, yönetim, planlama, ölçme değerlendirme, halk eğitimi, program geliştirme, eğitim teknolojileri, rehberlik vb. konularda uzman kişilerden yararlanılır (MEB, 1999b, s.1005).

Eğitim bölgesi, eğitim bölgesinde yer alan kurumların müdürleri arasından ilgili yönetmelikte belirtilen koşulla görevlendirilen müdür başkanlığında bölgede bulunan eğitim kurumları müdürlerinin katılımı ile oluşturulan kurul tarafından yönetilir. Bunlar; okul öğrenci kurulu, okul zümre başkanları kurulu, eğitim bölgesi zümre başkanları kurulu, eğitim bölgesi danışma kurulu ve eğitim bölgesi müdürler kurulu şeklinde sıralanmaktadır.

Eğitim b6lgelerinde oluşturulan çeşitli kurullarla eğitim-6đretim s6recine toplumun t6m kesimlerinin katılım ve katkı yolları açılmıştır.

1.3.4.4. Toplam Kalite Y6netimi (TKY) Uygulaması

TKY, m6şteri doyumunu 6zerinde odaklanan, s6rekli gelişmeyi vurgulayan rehber ilkeler, liderlik ve y6netim felsefesidir. Bir ok Avrupa 6lkesinin genel n6fusundan daha fazla sayıda 6đrenci yetiştirmekten sorumlu olan Milli Eğitim Bakanlığı, 19 Ekim 1999 tarih ve 401 sayılı kararıyla TKY Uygulama Y6nergesi'ni kabul ederek uygulamaya koymuştur (Aksu, 2002, s.54).

TKY uygulamalarının asıl hedefi okulda ve sınıfta kaliteyi yakalamaktır. Kaliteli eğitim, 6lkelerin 6nemle 6zerinde durduğu bir konudur. 6rg6tlerin hedeflerinin gerçekleşmesini sağlayarak verimliliğin artmasına neden olan TKY, eğitimde kalitenin gelişmesinde 6nemli bir role sahiptir (Tok, 2001, s.110).

T6rkiye Eğitim Sistemi'nin TKY uygulamaları kurumsal açıdan ve çalışanlar açısından değerlendirildiğinde bazı kazanımlardan bahsetmek m6mk6nd6r. Bunlar (www.meb.gov.tr, 01.12.2002, s.1-2/4):

Kurumsal açıdan:

- Kaynakların etkili ve verimli şekilde kullanımının sağlanması;
- Eğitim personelinin ekip çalışması anlayışı ile ve s6rekli kendini yenileyerek, artı değer yaratmada grup dinamizminin oluşturulması;
- 6đrenen birey, 6đrenen 6rg6t felsefesinin yerleştirilmesi;
- Bilgiye 6nem verilmesi, bilginin 6retilmesi, paylaşılması yanında bilgi ve teknolojinin etkin kullanılması;
- Hizmetin gerek 6retiminde, gerekse t6kretiminde rol alan insana değer verilmesi ve bireyin toplumla birlikte değerlendirilmesi;
- Eğitim hizmetlerinden yararlananların beklentilerinin karşılanarak memnun olacakları kaliteli bir eğitim hizmeti sunulması;
- Merkez ve taşra 6rg6t6nde hizmet alan ve veren tarafların oluşturacakları kurullar ve ekiplerle y6netimde katılımcı bir yaklaşımın gerçekleştirilmesi;
- Kurumsal alanda demokratik k6lt6r6n oluşumuna katkıda bulunulması;
- Birimin s6relerinin s6rekli sorgulanarak hataların saptanması ve 6nlem alınması;
- Hizmet sunumunun g6venilir ve g6ncel olmasının sağlanması;

- Süreçlerin rasyonelleştirilmesi;
- Uygun bir kurum kültürünün oluşturulması;
- Her okulun kalite kurulu, kalite geliştirme ekibi ve kalite çemberleri aracılığı ile sorunlarını kendilerinin çözebilmesi gerçekleştirilmiş olacaktır.

Örgüt çalışanları açısından:

- Örgüt çalışanları arasında işbirliğine ve güvene dayalı bir anlayışın oluşturulması;
- Örgüt içi koordinasyonu sağlayarak, çalışanların birbirlerini hizmet sunumundan yararlanan bireyler olarak görmelerinin özendirilmesi ve iç müşteri bilincinin geliştirilmesi;
- Bilgi akışı ve katılımcılıkla iş doyumunun sağlanması;
- Karar verme, yetki ve sorumluluk almanın özendirilmesi;
- Açık ve objektif bir değerlendirme yapılarak, personelin eksiklerini görmesi ve kendisini yetiştirmesi sağlanmış olacaktır.

1.3.4.5. Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu İlköğretim

İlköğretim kademesinde, bireylere toplum içinde diğer bireylerle uyum içinde yaşamaları ve yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve beceriler kazandırıldığından bu sürecin eğitim sistemi içinde ayrı bir yeri ve önemi vardır (Erden ve Fidan, 1998, s.204, 205).

Cumhuriyet döneminde ilköğretim, cumhuriyet devrimlerini yeni kuşaklara benimsetmek, laik düşüncüyü geliştirmek bakımından önem kazanmıştır. Cumhuriyetin ilanından hemen sonra ki hükümetin, tüm çocukların ilköğretimden yararlanması için fırsat eşitliği sağlamayı amaçlayan bir eğitim politikasıyla, bilgisizliği yok etmeye çalıştığı bilinmektedir (Kaya, 1984, s.96, 97).

Sarpkaya (1998)'ya göre, zorunlu eğitim, öğretim birliği açısından da oldukça önemlidir. 3 Mart 1924'te kabul edilen Tevhidi Tedrisat Kanunu'nun gerekçe bölümünde "Bir devletin Milli Eğitim Politikası'nda ulusun duygu bakımından birliğini sağlamak için öğretim birliği en doğru, en bilimsel ve çağdaş ve her yerde yararı görülmüş bir ilkedir. Bir ulusun bireyleri ancak bir eğitim görebilir. İki türlü eğitim, iki türlü insan yetiştirir. Bu ise duygu ve düşüncede dayanışma amacını hepten bozar" denmektedir.

Kaya (1984)'ya göre, çok partili demokrasiye geçildikten sonra siyasiler, halkın dinsel konulara olan duyarlılığını politik amaçları için kullanarak dini istismar etmeye başlamışlar ve bu süreçte din eğitimi adım adım okullara girmiştir. Bu arada uzun yıllar gizlice faaliyet gösteren kuran kursları, politikacıların verdikleri ödünler nedeniyle kısa zamanda yurt çapında yayılmış ve tehlikeli bir laiklik anlayışına dönüşmüştür. Bu kurslar, ilköğretim olanaklarına sahip olamayan çocukları gerici ve Cumhuriyet düşmanı olarak yetiştirerek Atatürk ve uygarlık düşmanlığının kaynağı olmuş ve ulusal bütünlüğü zedeleyici tehlikeli fikirleri yaymıştır. 1933 yılında Atatürk devrimleriyle kapanmış olan İmam-Hatip okullarının açılmasına 1951 yılında izin verilmiştir. İmam-Hatip okulları, ilkokuldan sonra yedi yıllık genel ve mesleki eğitim veren ve köylere aydın din adamı gönderme amacı taşıyan okullar olarak uzun yıllar Türkiye'de ortaöğretimin bir parçası olmuşlardır. Ancak, ortaokul ve liseye devam edecek parasal olanaktan yoksun olan halk çocukları, arkasında kimin bulunduğu bilinmeyen derneklerin desteklediği bu okullarda parasız öğrenim olanağı bulmakta ve yetersiz öğretim kadrosu ile devrimlere karşı olan derneklerin elinde tutuculuk ve gericiliğin kaynağı haline gelmişlerdir.

Sekiz yıllık ilköğretimde, ulusal eğitim politikası çerçevesinde yetişen öğrencilerin, kendilerine anlatılan radikal düşüncelere eğilim duymaları daha zor hale gelecektir. Bu nedenlerle Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim, İmam-Hatip Liselerinin orta kısmını kapattırmak istemeyen kişilerce sürekli engellenmiştir (Sarpkaya, 1998, s.67, 68).

İdeoloji olarak dini öne çıkaran gelişmeler 1980 sonrası dönemde ülkenin yönetim sistemini değiştirebilecek düzeylere yaklaşmıştır. Laiklik kavramına uymayan tutumlar karşısında ordunun etkisiyle Milli Güvenlik Kurulu oluşturulmuş ve bu yapılanma durdurulmak istenmiştir (Deniz, 2001, s.135). Bu doğrultuda, 1997-1998 öğretim yılına kadar 5 yıl olarak uygulanan zorunlu eğitim süreci, 16.8.1997 tarih ve 4306 sayılı Yasa ile 222 ve 1739 sayılı yasalarda yapılan değişiklikler ve zorunlu eğitimin son üç yılını koşullar hazır oluncaya kadar erteleyen geçici 9. maddenin kaldırılması sonucu, 1997-1998 öğretim yılından itibaren sekiz yıla çıkarılmıştır (Kavak, 1998, s. 54).

Günümüzde sanayileşmiş toplumlarda; öğrencinin hayata hazır duruma gelmesi için soyut düşünebilmesi, ergenlik çağı bunalımlarından kurtulması, kendi yeteneklerini tanıyarak bir

mesleği bilinçli olarak seçebilmesi gerekir. Öğrenciler bu olgunluğa beş yıllık zorunlu eğitim sonunda gelememektedirler. Bunun yanı sıra bilgi ve teknolojinin çok hızlı geliştiği çağımızda öğrencilerin temel eğitim ihtiyaçlarını beş yılda karşılamak mümkün değildir (Erden ve Fidan, 1998, s.205, 206).

Türkiye’de 25 yaş üstü aktif çalışan nüfus açısından ülkemizde kişi başına düşen eğitim ortalaması 3,5 yıldır (Şimşek, 1997, s.82). Mehmet Altan bu durumu “Hepimiz ilkokul üçten terkiz” sözleriyle tartışmaya açmıştır (Eğitim-Sen, Kasım-2001, s.19). Aktif erişkin nüfusun ortalama eğitim düzeyi açısından ele alınırsa, Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitimin getireceği katkının ne denli büyük olacağı görülmektedir.

Sekiz yıllık ilköğretimin kesintisiz ve zorunlu eğitim olarak yeniden düzenlenmesinin temel gerekçeleri (Kaya, 1984; Şimşek, 1987; Erden ve Fidan, 1998; Sarpkaya, 1998; Eğitim-Sen, 2001):

- Öğrencilerin kendi ilgi ve yeteneklerini iyice tanıyarak mesleğe yönelmelerinde sağlıklı karar alabilmelerinin sağlanması,
- Ortalama 3,5 yıl olan eğitim düzeyinin daha üst seviyelere çıkartılmaya çalışılması,
- Çocuk istismarının önüne geçilmek istenmesi,
- Tüm bireylerin eğitimden geçirilerek nicel açıdan artışın sağlanması,
- Din istismarının önüne geçilmek istenmesi olarak sıralanabilir.

Sekiz yıllık kesintisiz eğitimin bir başka önemi, eğitim süresi arttıkça eğitim talebinin de artması biçimindedir. Eskiden ilkokuldan ortaokullara geçiş oranı çok daha düşük iken, sekiz yıllık uygulama sonucu bu oranın liselere geçişte arttığı görülmektedir. 2003 yılının başlarında Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapmış olan Erkan Mumcu’nun konu ile ilgili açıklamaları aşağıda yer almaktadır.

“Zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması projesi her şeyden önce niceliksel olarak önemli bir kazanım sağladı. Okullaşma oranı, yani çağ nüfusunun okula devam oranı yüzde 97’ler düzeyine ulaştı. Ama öngörülenden de daha fazla yarar bunun peşine eklendi. O da ortaöğretimdeki okullaşma oranındaki rakamların inanılması güç biçimde büyümesidir. Bugün yaklaşık yüzde 70’ler düzeyinde olan okullaşma oranının, ilköğretimden ortaöğretime geçişte yüzde 95’ler düzeyini şimdiden bulmuş olmasıdır. Bu durum, orta

vadede yüzde 100'ün hedeflenebilir olduğunu göstermektedir" (www.meb.gov.tr, 19.01.2003, s.1/2).

Bazı eksikliklerine rağmen Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'in Cumhuriyet tarihimizin önemli atılımlarından biri olduğu ve bir çok anlamda önemli kazanımlar sağladığı söylenebilir.

Alkan (1998)'a göre toplumsal, yönetsel, ekonomik ve teknolojik değişmeler, her örgüt gibi eğitim örgütlerini de etkilemektedir. Çağın koşullarına uygun olarak eğitimin dayandığı kuramsal temeller yeniden değerlendirilmekte, örgütsel yapılar değiştirilmekte, program, yöntem ve süreçlerinde değişiklikler yapılmaktadır. Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim, bu değişikliklerden bazılarıdır.

Özdemir (1996), bir değişme girişimine başlanmadan önce örgütün insan ve madde kaynaklarının gözden geçirilmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Ülke ihtiyacı ve kaynakları düşünülmeden gerçekleştirilen değişme çalışmaları tam olarak başarılı olamamaktadır. Ayrıca değişmeden etkilenecek tarafların değişme çalışmalarını benimsememeleri, eğitimdeki değişmelerin başarı şanslarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle, yönetici ve öğretmenlerin Türkiye Eğitim Sistemi'nin eğitim politikalarında meydana gelen değişmeleri ne ölçüde benimsediklerinin belirlenmesi bir problem olarak algılanmakta ve sisteminin dirikliği ile etkililiği açısından önem taşımaktadır.

1.4. Amaç

Araştırmanın genel amacı, "yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşleri" biçiminde ifade edilebilir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Yönetici ve öğretmenlerin "Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi,

Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim”e ilişkin:

- a. Görüşleri nelerdir?
 - b. Görüşleri arasında farklılık var mıdır?
2. Öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşleri:
- a. Cinsiyet,
 - b. Kıdem,
 - c. Eğitim düzeyi ve
 - d. Sendika üyeliği değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.5. Önem

Açık bir sistem olan eğitim kurumlarında değişim olgusu kaçınılmazdır. Bu bağlamda eğitim politikalarında bazı değişimler gerçekleşmektedir. Eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin bu değişimlerin gerekliliğine inanarak benimsemeleri değişimin etkili olabilmesi açısından önemlidir.

Bu araştırmada toplanan verilerin öncelikle son yıllarda eğitim politikalarında meydana gelen değişimleri değerlendireceği düşünülmektedir. Toplumun ihtiyaçlarına yanıt verebilecek sağlıklı bir eğitim örgütünün oluşturulabilmesi ve gelecekte yapılacak değişimlerin başarıyla gerçekleştirilebilmesi için mevcut durumların bilinmesi gerekmektedir. Eğitim politikalarında meydana gelen değişimlerin etkili olarak gerçekleşebilmeleri, sistemin en önemli unsurlarından olan öğretmen ve yöneticilerin, değişimleri nasıl değerlendirdiğiyle de ilgilidir. Öğretmen ve yöneticilerin değişimlere inanarak benimsemeleri, eğitim politikalarının istenilen amaçlar doğrultusunda uygulanabilme derecesini artıracaktır.

Eğitim politikalarında gerçekleştirilen değişimlerin daha etkili yönetilmesi açısından da araştırmanın ilgililere yol göstereceği umulmaktadır. Eğitim politikaları konusunda yürürlüktekilerin incelenmesi sonucu yeni çözümler üretilerek çağın gerekleri doğrultusunda değişimlere gidilmesi, eğitimle ilgili tüm kesimleri ilgilendirmektedir.

Türkiye Eğitim Sistemi'nde bazı başarısız değişim girişimleri olmuştur. Ders Geçme ve Kredili Sistem'in, eğitim sistemine katkılar sağlayacağı düşünülmesine rağmen çok kısa bir süre uygulanması ve bazı nedenlerden dolayı uygulamadan kaldırılması bu projenin iyi yönetilemediğini düşündürmektedir. Türkiye'de eğitim politikalarında meydana gelen değişmelerin karar süreçlerinde özellikle yönetici ve öğretmenlerin katılımlarının sağlanması ve bilgilendirilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra Türkiye'nin ekonomik, toplumsal ve siyasal koşullarına uygun, kendine özgü politikalarının oluşturulmasının, oluşturulan eğitim politikalarının sağlam alt yapılara oturtularak sürekliliğinin sağlanmasının, eğitim politikalarındaki değişmelerin etkili bir biçimde yönetilmesi açısından önemli olduğu ve bu bağlamda ilgililere rehberlik edeceği düşünülmektedir.

Bu araştırma ile elde edilecek bulguların, ileride bu konuda yapılacak diğer araştırmalara kaynaklık etmesi düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın sonunda ortaya çıkacak bulguların, eğitim politikalarında meydana gelen değişmeler konusunda yönetici ve öğretmenlere yararlı olacağı beklenmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı genel ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır:

1. Bu araştırmanın kapsamını Eskişehir İli Merkez İlçedeki 2002-2003 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Döneminde 18 Resmi Genel Lisede görevli yönetici ve öğretmenler oluşturmakta olup, araştırmanın verileri bu okullarda görevli bulunan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma 1997 yılından itibaren gerçekleştirilen eğitim politikaları ile sınırlıdır.
3. Araştırma kapsamına giren eğitim politikaları; Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Değişme: Önceki durumdan ya da davranıştan farklılaşmadır. Planlı ve kendiliğinden olabilen nötr bir kavramdır (Bayrak, 2000, s.8).

İç ve Dış Dinamikler: Değişmeyi etkileyen iç ve dış nedenleri ifade eder.

Eğitim Politikası: Bir toplumun, bir kuruluşun ya da bir eğitim kurumunun saptanan eğitim ereklerine ulaşmak için alacağı kararlara temel olmak üzere hazırlanan, değişen toplumsal ve ekonomik koşullara uygun görüş ve yargıları da kapsayan genel plan (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.50).

Norm Kadro: Bir örgütte benzer nitelikteki ödevlerden oluşan görevlerin yürütülmesine olanak veren itibari yapının amaca göre belli bir tip halinde düzenlenmesidir (Kalkandelen, 1997, s.34).

Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği: MEB'na bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının müdür, müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığı görevlerine sicil, kıdem liyakat ve kariyer ölçütleri dikkate alınarak atama yapılmasını öngören yönetmelik (MEB, 1998, s.1426).

Eğitim Bölgesi: Bir koordinatör müdürün yönetiminde, bir takım ölçütlere göre belirlenen ve eğitim hizmetinin daha etkin olarak sunulabileceği uygun büyüklükteki bölge (Güler, 2002, s.5).

Eğitim Kurulları: Aynı eğitim bölgesindeki Müdürler Kurulu, Danışma Kurulu ve Zümre Başkanlar Kurulu'ndan oluşan kurul (Güler, 2002, s.5).

Toplam Kalite Yönetimi: Toplam müşteri doyumunu üzerinde odaklanan, sürekli gelişmeyi vurgulayan rehber ilkeler, liderlik ve yönetim felsefesidir (Aksu, 2002, s.55).

BÖLÜM II

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Her ülkede eğitim, devlet politikası doğrultusunda oluşturulur. Gelecek kuşakların eğitimi, ülkelerin kendi eğitim kurumlarınca ve toplumsal değerler dizgesi içinde ele alınmaktadır (Akdağ, 2001, s.1). Bu nedenle devletler, kendi ulusal ve tarihsel varlıklarını koruyabilecek nitelikte bireylerin yetiştirilmesi amacıyla eğitim politikalarını oluşturmakta ve çağın gerekleri doğrultusunda bu politikalarda zaman zaman değişikliklere gitmektedirler.

Türkiye Eğitim Sistemi, toplumun hep gerisinde kalmakla ve toplumun ihtiyaçlarına yeterince yanıt verememekle eleştirilmektedir (Özden, 1998, s.80). Bunun yanı sıra Türkiye Eğitim Sistemi'ndeki sorunların en önemlisi olarak, eğitim politikalarının belirlenmesindeki öznellik, uygulama boyutundaki plansızlık ve süreksizlik olduğu düşünülmektedir (Akdağ, 2001, s.2). Bu nedenle eğitim politikaları, bir çok araştırmacı tarafından ele alınmakta ve incelenmektedir.

Bu bölümde eğitim politikalarını farklı bakış açıları ile inceleyen araştırmalar, makaleler ve bildiriler yer almaktadır.

Baruönü (1991), "1923-1989 Yılları Arasında Görev Yapan Cumhuriyet Dönemi Hükümetlerinin İzledikleri Ortaöğretim Politikalarında Görülen Değişmeler ve Gelişmeler" adlı araştırmasında değişim sürecinin genel liselerle mesleki liseleri içine alan ortaöğretim kurumlarına etkilerini ortaya koymaya çalışmıştır. Tarihsel betimleme yönteminin kullanıldığı çalışmada, 1923-1989 yılları arasında görev yapan Cumhuriyet hükümetlerinin özellikle eğitim programlarının ve ders kitaplarının yenileştirilmesi ve geliştirilmesi görüşünde oldukları ve bu süreçte görevli hükümetlerin eğitim politikalarına ilerlemecilik akımının etki ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmacı önerilerini; ortaöğretim kademesindeki öğrenme ve öğretme süreçleri, eğitim ortamları gibi faktörlerin bilim ve teknolojiye ileri adımlar doğrultusunda değiştirilmesi, program içeriklerinin oluşturulması öncesinde bireylerin ilgi, yetenek ve gereksinimlerini belirlemek amacıyla geniş çaplı anket çalışması yapılması, anket sonuçlarının bilimsel çalışmalarla şekillendirilmesi, program içeriklerinin değişmeler

paralelinde sürekli güncelleştirilmesi ve Türk toplumunun ihtiyaçlarına yanıt verecek biçimde çeşitlendirilmesi, programların yükseköğretimdeki başlıca alanlara göre belirlenmesi, öğrencilerin yöneleceği yükseköğretim alanının özelliğine göre temel ve seçmeli dersleri alması ve ilerlemecilik akımı ile ilgili politikaların uygulamaya neden konulmadığının araştırılması gerektiği şeklinde sıralamıştır.

Kavak (1998) “Zorunlu Eğitimde Evrensel ve Ulusal Görünüm” adlı çalışmasında, dünyada ve Türkiye’de zorunlu eğitimde ulaşılan düzeylere değinmiş ve araştırmasında UNESCO (1993) verilerine göre zorunlu eğitim sürelerinin 4-12 yıl arasında değiştiğini belirtmiştir. Gelişmiş ülkelerin eğitim sürelerinin uzatılmasını ve bireyin çocukluk döneminin (18 yaşa kadar) okulda geçirilmesini hedeflediği bir ortamda Türkiye’de yapılması gerekenleri, sekiz yıllık eğitimi tüm çağ nüfusuna yaygınlaştırılırken zorunlu eğitimin süresinin 11-12 yıla çıkarılması ve zorunlu eğitim çağındaki çocukların (7-14 yaş) iyi insan ve iyi vatandaş olarak yetiştirilmeleri ve tüm çocukların eğitimden aynı düzeyde yararlanabilmeleri amacıyla çalışmaların bir an önce yapılması gerektiği biçiminde sıralamıştır.

Sarpkaya (1998), “Atatürk’ün Eğitim Politikalarında Tevhidi Tedrisatın (Öğretim Birliği) Yeri ve 1950 Sonrası Uygulamaların Sonuçları” adlı araştırmasında, Tevhidi Tedrisat Kanunu’nun 1945’ten sonra yozlaştırılmaya başlandığı, 1950’den sonra bu sürecin hızlandırıldığı ve 1980’den sonra ise İmam-Hatip Liseleri ile Kuran Kurslarına tanınan serbestlik ve ayrıcalıklarla, kasıtlı olarak işlemeze hale getirildiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı, yabancı hayranlığının körüklendiği ve yabancı dille eğitimin kültür emperyalizmine yol açtığı bulgusu ile bunun yanı sıra İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin görüşlerinin diğer okullardaki öğrenci görüşlerinden laiklik, Atatürk, Demokrasi vb. boyutlarda farklılık gösterdiği ve Milli Eğitimin Temel Amaç ve İlkelerine yönelik olarak diğer okullardaki öğrencilere göre daha düşük ortalama puana sahip olduklarını; bu durumun, Tevhidi Tedrisat Kanunu’nun günümüzde işlemediğinin bir göstergesi olabileceği sonucunu elde etmiştir.

Şişman ve Turan (2000) “Eğitim ve Okul Yönetiminde Eğitim Bölgesi Danışma Kurullarının İşlevi” adlı araştırmasında, illerde eğitim bölgeleri oluşturma çabalarının eğitimde norm kadro çalışmalarıyla ilgili olduğunu belirterek norm kadro

uygulamalarının ve eğitim bölgeleri oluşturulmasının amacının eğitimde sorunları yerinde belirleme ve kaynakları etkin kullanma olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmada eğitim bölgesi danışma kurulunun oluşumu ve bu kurulların işleyişindeki sorunlar ayrıntılı biçimde ele alınarak eğitim bölgesi danışma kurullarının, eğitimde yerelleşme ve yetki devri ile olan ilişkisi üzerinde durmuşlardır. Araştırmanın sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitimle ilgili hazırladığı yönetmelik ve yönergelerin, Türkiye'deki kamu yönetimi anlayışından dolayı etkin uygulanabilmesinin tartışmalı bir konu olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra, Türkiye'de eğitimin sosyal, politik ve ekonomik değişkenler boyutunda yeniden yapılandırılması gerektiği; kısmi reformlarla ve yabancı ülkelerden alınan modellerle etkili okulların oluşturulamayacağı, "eğitimde reform" adı altında her geçen gün eğitimin anlamının daraltıldığını belirterek, eğitimde fırsat eşitliği, bölgesel eşitsizlikler, yoksul öğrencilerin durumu ve işsizlik gibi insani sorunların tartışılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Deniz (2001), belgesel tarama yöntemi ile gerçekleştirdiği "Milli Eğitim Şuralarının Tarihçesi ve Eğitim Politikalarına Etkileri" adlı araştırmasında, şuraların eğitim politikalarını etkileme durumlarını vermeye çalışmıştır. Bu araştırmada, şuraların tarihçesinden başlanarak düzenlenmiş on altı şurada hangi kararların alındığı, alınan kararların uygulanmasında çıkan sorunları ve kararların uygulamaya hangi ölçüde aktarılabilirdiği, aktarılamaması durumunda eğitim sisteminin uğradığı kayıpları ve kararların yaşama geçirilmesi durumunda eğitim sisteminin kazançlarının ne olacağının ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmacı, şuraların, eğitimdeki sorunların çözümü ve dolayısıyla eğitim sisteminin iyileştirilerek sağlıklı işleyişinin sağlanması amacıyla önemli kararlar aldığını; ancak bu kararların uygulama boyutunda yaptırım gücünün olmadığı; Milli Eğitim Bakanlığı'nın şuralarda alınan kararların önemli bir bölümünü uygulamadığı ya da uygulayamadığı; şuraların demokratik bir yapı ve işleyişe sahip olmadıkları ve yapıldıkları dönemlerde görevde olan siyasal parti ya da partilerin etkisinde kaldığı; buna karşılık, şuralarda alınan kararların Türk eğitiminin yüz akları olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Akdağ (2001) kuramsal bir çalışma niteliği taşıyan ve tarama yöntemi ile gerçekleştirilen "1960'tan Günümüze Milli Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında, Türkiye'de planlı kalkınma döneminde eğitim politikalarının

niteliğini, Anayasa ve yasalar, beş yıllık kalkınma planları, Milli Eğitim Şuraları ve hükümet programları çerçevesinde değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırmacının elde ettiği sonuçlara bakıldığında genel olarak, Milli Eğitim Politikalarının teorik boyutu ile uygulama boyutu arasında tutarsızlıklar olduğu; eğitim politikalarının çoğu zaman bilimsellikten uzak olduğu ve siyaset dışı kalamadığı ile eğitim politikalarının istikrarsızlığı biçiminde ortaya çıkmış olduğu söylenebilir.

Okçabol (2001) “Milli Eğitim Sistemimiz ve Öğretim Birliği” adlı bildirisinde öğretim birliği olgusu üzerinde durarak, öğrencileri yaşama hazırlama ve onlara çağdaş değerler kazandırma konusunda laik ve bilimsel eğitimden sapmalar olduğunu vurgulamıştır. Okçabol, bildirisinde 1948 yılında başlayan kuran kurslarıyla, 1951 yılında yeniden açılmaya başlanan İmam Hatip okullarının, politikacıların ve sözde eğitimcilerin elinde alternatif eğitim sistemi haline getirildiği; tanınan bazı ayrıcalıklarla bu okulların liseleştirildiği ve yaygınlaştırıldığı; dinci kadrolaşmanın MEB içinde yer edindiği ve türbanlaşma konularını ele almıştır. Bu duruma gelmesinde, sistemin yönetim ögesini, bakan ve bürokratları, Milli Eğitim Müdürlerini, öğretmenleri, sivil toplum örgütlerini, Aydınları kısaca herkesi sorumlu tutarak, çözümün laik ve demokratik hukuk sisteminin tam anlamıyla işlerlik kazanmasıyla ve demokratik baskı gücünün oluşturularak sistemin yasal doğrultuda işleyip işlemediğinin sürekli denetlenmesiyle gerçekleşebileceğini belirtmiştir.

Acar (2001) “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Yönetici ve Öğretmenler Bakımından Norm Kadro Uygulaması” adlı araştırmasında, eğitim-öğretim hizmetlerinin etkin ve verimli bir biçimde yürütülebilmesi için norm kadro çalışmasının zorunluluğuna değinmiştir. Yoğun emek yığılması, düşük ücret ve verimsizlik olgularını norm kadro düzenlemesinin gerekçesi olarak ortaya koymuştur. Acar, bunun yanı sıra, ülkemiz kaynaklarının kısıtlı olmasına rağmen eğitim-öğretimi destekleyen araç-gereç ve alt yapı olanaklarının savurgan bir tutum içinde kullanılmakta olduğundan, norm kadro uygulaması ile birlikte Eğitim Bölgeleri oluşturulması konularına da değinmiştir. Norm kadro uygulamasının özellikle öğretmenlerin desteğini aldığını belirtmiştir. Araştırmasında, eğitim bölgeleri ile norm kadro arasındaki ilişkiden söz ederek, norm kadro uygulaması ile öğretmen dağılımında bölgeler arası denge sağlanarak ülke düzeyinde öğretmen kaynaklarının yerinde ve verimli kullanımının gerçekleştirileceğini

vurgulamıştır. Bunun yanı sıra eğitim yönetimi ve çalışmalarında niteliğin çağdaş normlara yükseleceği; eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini sağlayacağı; öğretmen atamalarının tarafsız, adil, nitelikli ve ekonomik gereklere uygun biçimde yürütülmesine katkı getireceğine ve öğretmenlerin iş-emek-ücret dengesinin oluşmasına katkı sağlayacağı görüşlerine yer vermiştir.

Akkutay (2001) “Cumhuriyet Döneminde İzlenen Eğitim Politikaları, Gelişmeler, Sorunlar, Öneriler” adlı araştırmasında, Milli Eğitime yüklenen misyon ve bu misyonların uygulama araçları olan politika hedeflerinin anlaşılmasının Milli Eğitim Örgütünün ve Yönetiminin değerlendirilmesi ile yakından ilgili olduğunu belirtmiştir. Atatürk’ün 30 Ağustos 1924 tarihli konuşmasında, Milli Eğitimin ana misyonunu; Türk Devleti’nin diğer devletler karşısında ayakta kalması ve varlığını layık olduğu biçimde sürdürebilmesinin, gelişmeleri özümseyen ve en kısa zamanda topluma aktaran çağdaş bir eğitim ile sağlanabileceği biçiminde ifade ettiğini belirterek, bugün için milli eğitim örgütünün kendisine yüklenen bu misyonu ne ölçüde yerine getirdiğini açıklamaya çalışmıştır. Eğitime yeterli kaynağın tahsis edilmemesi, iktidarların sık sık değişerek oluşan siyasi istikrarsızlığın sonucunda, eğitim sisteminin misyonunu hatırlayamaz bir duruma düştüğü, misyonuna uygun bireyler yetiştirmekten uzaklaştığı, Talim Terbiye Kurulu’nun işlevini güçlü bir biçimde yerine getirmediğine değinmiş ve sonuç olarak Milli Eğitim Sistemi’nin yeniden yapılanmasının beklendiğini ifade etmiştir.

Toklucu (2001) “Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatının Yapısına Ait Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı araştırmasında, bakanlığın karar oluşum sürecinde eğitimcilerin, taşra örgütü yöneticilerinin ve halkın etkin katılımının sağlanmasının zorunluluk olduğunu; ancak, mevcut uygulamada halkın ve sivil toplum örgütlerinin katılımının istenilen düzeyde olmadığını belirtmiştir. Eğitim politikalarının devlet politikası haline getirilmesi, bu politikalarda süreklilik ilkesinin hayata geçirilerek kalıcı kararlarla sağlıklı bir tabana oturtulması ve kişiler üstü bir yapının oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır. Toklucu sonuç olarak, eğitim politikalarının uluslar arası standartlarda, toplumsal, bireysel, temsili ve örgütlü olarak karar ve yönetim süreçlerine katılımının sağlanması durumunda, Türkiye’deki eğitim sorunlarının çözülebileceğini belirtmiştir.

Demirtaş (2002) “Milli Eğitimde Önemli Gelişmeler” adlı çalışmasında, genel olarak milli eğitim politikalarının eleştirildiğini; ancak oldukça önemli gelişmelerin de gözden kaçırılmaması gerektiğini belirtmiştir. Çalışmasında, ilçe merkezlerinde eğitim bölgeleri ve eğitim kurulları oluşturulması kararı ve uygulamasının son derece önemli bir gelişme olduğunu vurgulayarak, eğitimle ilgili karar süreçlerine bölge okulları, sivil örgütler, yerel yönetim, özel sektör ve varsa üniversite temsilcilerinin katılmasının, eğitim adına çağdaş bir adım olduğunu ve eğitim sistemini güçlendireceğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra, okullarda Toplam Kalite Yönetimi ve kurumsal gelişme plan ve projelerinin eğitimde kaliteyi geliştireceği ve ülkemizdeki okullarda daha kaliteli eğitim verilmesine katkı sağlayacağı vurgulanmıştır.

Güler (2002) “Eğitim Bölgeleri ve Norm Kadro Uygulamalarının Eğitim Olanaklarının Geliştirilmesine Etkisi” adlı araştırmasında, eğitim bölgeleri, eğitim kurulları ve norm kadro uygulamalarının idareci ve öğretmenler tarafından algılanması ve değerlendirilmesini incelemiştir. Araştırmanın önemli sonuçları şu şekilde özetlenebilir. Eğitim bölgesi ve norm kadro uygulamalarının eğitim olanaklarının geliştirilmesine etkisi konusunda, yönetici ve öğretmen görüşlerinde belirgin farklılıkların çıktığı belirtilerek yöneticilerin ilgili yönetmeliğe daha olumlu yaklaştıkları öne sürülmüştür. Erkeklerin bayanlara oranla norm kadro ve eğitim bölgeleri konusunda daha fazla bilgiye sahip oldukları ve uygulamanın devamından yana görüş bildirdikleri ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra, yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin norm kadro uygulamasına daha olumlu yaklaştıkları ve uygulamanın devamından yana oldukları belirtilmiştir. Ayrıca, eğitim kurulları yoluyla rekabetin sağlandığına bayanların daha fazla inandıkları, norm kadro uygulamasında herkese eşit davranılacağına ise en fazla yöneticilerin inandığı ve norm kadro uygulamasından yöneticilerin öğretmenlere göre daha yüksek beklentiye sahip oldukları belirtilmiştir. Araştırmacının getirdiği önerilerden biri, norm kadronun, tüm kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan hakim, savcı, asker ve polis eşlerine de aynı şekilde uygulanmasının yerinde olacağı biçimindedir.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması alt bölümleri ele alınmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, konuya ve amaçlara uygunluğu nedeni ile “tarama” modeli ile yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Önemli olan, varolanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir (Karasar, 1998, s.77).

Tarama araştırmacısı, nesneyi ya da bireyi doğrudan inceleyebileceği gibi, önceden tutulmuş çeşitli kayıtlara (yazılı belge ve istatistikler, ses ve görüntü kayıtları vb.) ve alandaki kaynak kişilere başvurarak, elde edeceği verileri, kendi gözlemlerine dayanarak bir sistem içinde yorumlamak durumundadır (Karasar, 1998, s.77)

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2002-2003 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde Eskişehir merkez ilçedeki 18 resmi genel ortaöğretim kurumunda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmaktadır.¹ Okullar bazında öğretmen ve okul yöneticilerinin sayılarının yer aldığı araştırma evreni listesi Tablo 2'de verilmiştir. Araştırmanın evreni ile ilgili sayısal veriler ise EK I'de sunulmuştur.

¹ Araştırma evrenine ilişkin veriler, 2003 Mayıs ayında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilmiştir.

Tablo 2
Araştırma Evreni

SIRA NO	OKUL ADI	ÖĞRETMEN SAYISI	YÖNETİCİ SAYISI
1	Ahmet Kanatlı Lisesi	47	5
2	Ahmet Yesevi Lisesi	72	4
3	Anadolu. Güzel Sanatlar Lisesi	18	4
4	Atatürk Lisesi	59	6
5	Cevat Ünügür Lisesi	12	1
6	Cumhuriyet Lisesi	77	7
7	Eskişehir Anadolu Lisesi	60	5
8	Fatih Fen Lisesi	24	3
9	Fatih Anadolu Lisesi	37	4
10	Gazi Lisesi	44	3
11	Kılıçoğlu Anadolu Lisesi	42	4
12	Kılıçoğlu Lisesi	20	2
13	M. Çil Anadolu Lisesi	28	3
14	Mustafa Kemal Lisesi	20	2
15	Orhan Oğuz Lisesi	56	3
16	Salih Zeki Lisesi	29	2
17	Süleyman Çakır Lisesi	75	5
18	Yunus Emre Lisesi	86	6
	TOPLAM	806	69

Verilerin daha güvenilir elde edilmesi amacıyla örneklem alma yoluna gidilmeyerek, çalışma evreni olarak “kendini örnekleyen evren” kabul edilmiştir (Çilenti, 1984, s.137). Çalışma evrenindeki yönetici ve öğretmenlere dağıtılan anketlerle ilgili frekans ve yüzde dağılımlarının ifade edildiği tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3
Araştırmanın Çalışma Evreni

	Dağıtılan Anket Sayısı		Yanıtlanan Anket Sayısı		Yanıtlanmayan Anket Sayısı		Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket Sayısı		Değerlendirmeye Alınan Anket Sayısı	
	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
Öğretmen	806	67,37	543	32,63	263	11,79	95	55,58	448	67,37
Yönetici	69	89,86	62	10,14	7	0	0	89,86	62	10,14
Toplam	875	69,14	605	30,86	270	10,86	95	58,29	510	58,29

Tablo 3'te görüldüğü gibi, çalışma evrenindeki 806 öğretmenin % 67,37'si ve 69 okul yöneticisinin % 89,86'sı anketi yanıtlayarak görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin % 32,63'ünden ve yöneticilerin ise % 10,14'ünden görüş alınamamıştır.

Anketler toplandıktan sonra yapılan incelemede; çalışma evrenindeki 12 öğretmenin, Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ve Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları gerekçeleriyle anketlerini kısmen doldurdıkları saptanmıştır. Ayrıca, anketin II. Bölümünde yer alan kontrol sorularına 83 öğretmenin farklı yanıtlar verdiği saptanmıştır. Bu bağlamda veri toplama aracının ölçme güvenilirliğine hataların karışmasını önlemek için kısmen doldurulan ve kontrol sorularına farklı yanıtlar verilen 95 anket değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bunların sonucunda çalışma evrenindeki öğretmen ve okul yöneticisine dağıtılan 875 anketin % 58,29'u değerlendirme kapsamına alınmıştır.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin olgusal bilgiler, sayı ve yüzdeler biçiminde Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4
Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

	Öğretmen		Yönetici		Toplam	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Cinsiyet						
Kadın	228	50,9	5	8,1	233	45,7
Erkek	220	49,1	57	91,9	277	54,3
Kıdem						
1-5 yıl	60	13,4	0	0	60	11,8
6-10 yıl	99	22,1	2	3,2	101	19,8
11-15 yıl	99	22,1	6	9,7	105	20,6
16-20 yıl	74	16,5	8	12,9	82	16,1
21 yıl ve daha fazla	116	25,9	46	74,2	162	31,8
Eğitim Düzeyi						
Ön lisans	18	4,0	4	6,5	22	4,3
Lisans	395	88,2	57	91,9	452	88,6
Yüksek lisans	35	7,8	1	1,6	36	7,1
Sendika Üyeliği						
Evet	305	68,1	58	93,5	363	71,2
Hayır	143	31,9	4	6,5	147	28,8

Tablo 4’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısının kadın, yarısının da erkek olduğu ve öğretmenlik kıdemi açısından 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının oldukça fazla olduğu görülmektedir. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmen sayısının mesleğe yeni başlamış olan 1-5 kıdeme sahip öğretmen sayısı dışında diğer kıdem düzeyindeki öğretmen sayılarından daha az olması dikkat çekici bir durumdur.

Eğitim düzeyi açısından büyük bir çoğunluğu lisans düzeyi eğitime sahip öğretmenlerin oluşturduğu ve sendika üyeliği açısından ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun sendikalı oldukları görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin toplumsal yaşamda örgütlü hareket etmenin bir gereklilik olduğuna inandıkları sonucunu düşündürmektedir. Tablo 4’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan yöneticilerin çok büyük bir çoğunluğu erkeklerden oluşmaktadır. Bu durum, bayan öğretmenlerin okul yöneticiliğine sıcak bakmadıklarını düşündürmektedir. Kıdem açısından 1-5 yıl kıdeme sahip hiçbir yöneticinin olmadığı görülürken 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip yöneticilerin sayıca oldukça fazla olduğu tablodan görülmektedir.

Eğitim düzeyi açısından, büyük bir çoğunluğu lisans düzeyine sahip yöneticiler oluştururken yüksek lisans düzeyinde eğitime sahip 1 yöneticinin bulunması dikkat çekicidir. Bu sayının, eğitim yöneticilerinin niteliğinin arttırılmasına yönelik politikalarla daha yüksek seviyelere çıkacağı umulmaktadır.

Sendika  yeliği açısından ise yöneticilerin çok büyük bir çoğunluğunun sendikalı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, yöneticilerin de örgütlü yaşamın gerekliliğine inandıkları düşünülmektedir. Anketi yanıtlayan yönetici ve öğretmenlerin % 45,7'sinin bayan ve % 54,3'ünün erkek olduğu görülmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin % 11,8'inin 1-5 yıl, % 19,8'inin 6-10 yıl, % 20,6'sının 11-15 yıl, % 16,1'inin 16-20 yıl ve % 31,8'inin de 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülürken çoğunluğunun 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip oldukları dikkat çekmektedir. Anketi yanıtlayan yönetici ve öğretmenlerden % 4,3'  ön lisans, % 88,6'sı lisans ve % 7,1'i yüksek lisans düzeyinde eğitime sahip olup sayıca çoğunluğun lisans düzeyinde olduğu ve % 71,2'sinin sendikalı, % 28,8'inin ise sendikalı olmadıkları görülmektedir.

3.3. Veriler ve Toplanması

Araştırma verilerini toplamak amacıyla ‐Yönetici ve  ğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşleri‐ adlı bir anket, amaçlara uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Yapılan çalışmalara yönelik bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmanın veri toplama aracı olan anket formu araştırmacı tarafından ilgili amaca hizmet eden nitelikte sorulardan ve iki bölümden oluşturulmuştur. Anket formunun I. Bölümünde,  ğretmen ve okul yöneticilerinin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik olgusal veriler ve II. Bölümünde de eğitim politikalarını belirlemeye yönelik yargısal veriler yer almıştır. Bir  lme aracında bulunan soruların  lme amacına uygun olup olmadığının ve ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediğinin saptanabilmesi içerik geçerliği olarak adlandırılır ve bunun için uzman görüşlerinden yararlanılır (Karasar,1998, s.151). Bu doğrultuda geliştirilen anket formu, geçerliliğinin sağlanması

için uzman görüşlerine sunularak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.² Araştırmada kullanılan veri toplama aracı EK II'de verilmiştir.

Veri toplama aracının birinci bölümünde yer alan olgusal veriler; öğretmen ve okul yöneticilerinin cinsiyetleri (Bayan/Bay), öğretmenlik kıdemi (1-5/6-10/11-15/16-20/21 yıl ve üzeri); eğitim düzeyi (ön lisans/lisans/lisans üstü) ile sendika üyeliklerini belirleyecek (evet/hayır) biçimde 4 sorudan oluşmaktadır.

Veri toplama aracının ikinci bölümünde ise eğitim politikalarını belirlemeye yönelik yargısal veriler, bir kontrol sorusu olmak üzere toplam 26 soru biçiminde düzenlenmiş ve bu yargısal veriler 5'li likert ölçeği aracılığı ile elde edilmiştir. Sorular aşağıdaki başlıklar altında toplanmıştır:

1. Norm Kadro Yönetmeliği,
2. Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği,
3. Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi,
4. Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve
5. 8 Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim.

Yukarıdaki önermelere öğretmen ve okul yöneticilerinin verdikleri yanıtlar katılma derecelerine göre;

- (5) Tamamen katılıyorum,
- (4) Genellikle katılıyorum,
- (3) Biraz katılıyorum,
- (2) Çok az katılıyorum,
- (1) Hiç katılmıyorum biçiminde 5'li derecelendirme ölçeğinde düzenlenmiştir.

² Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Prof. Dr. Mustafa Sağlam, Prof. Dr. Bekir Özer, Doç. Dr. Esmahan Ağaoğlu, Yrd. Doç. Dr. Turan Akman Erkılıç, Yrd. Doç. Dr. Yücel Şimşek, Öğr. Gör. Adnan Boyacı, Arş. Gör. Çetin Terzi.

Tablo 5
Eğitim Politikaları İle İlgili Soruların Dağılımları

Eğitim Politikaları İle İlgili Bölümler	İlgili Sorular
Norm Kadro Yönetmeliği	1-5
Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği	6-10
Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi	11-15
Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması	16-20
Kontrol Sorusu	21
8 Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim	22-26

Tablo 5’de eğitim politikaları başlığı altında ele alınan beş ayrı bölüme ilişkin soruların dağılımları görölmektedir.

3.3.2. Veri Toplama Aracının Güvenirlik Çalışması

Güvenirlik katsayısı olan (r), sıfır ile bir arasında değerler alır. Değer 1,00’a yaklařtıķça güvenilirliğin yüksek olduğu kabul edilir. Ölçmelerde kullanılan güvenilirlik ölçütlerinden birisi “zamana göre değişmezlik ölçütü”dür (Karasar, 1998, s.148, 149). Bu doğrultuda anket taslağı, Eskişehir Merkez İlçede bulunan Gazi Lisesi’nde görevli öğretmenlere üç hafta ara ile ön test-son test tekniği ile uygulanmıştır. Yapılan hesaplamalar doğrultusunda anketin güvenilirliği 0.831 ve Cronbach Alfa katsayısının değeri ise $\alpha = 0.9354$ olarak bulunmuştur (EK III). Bu bağlamda $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ arasında kaldığından veri toplama aracının yüksek derecede güvenilir düzeye sahip olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra anketin II. Bölümünde yer alan 2. madde ile 21. madde kontrol soruları olarak düzenlenmiş ve kontrol soruları farklı işaretlenmiş anketler değerlendirme dışına alınarak anketin güvenilirliği artırılmıştır.

3.3.3. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Bu aşamada Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğu ve Eskişehir Valiliği’ne başvurularak gerekli izin onayı alınmıştır (EK IV).

Anket, 2002-2003 Eğitim-Öğretim Yılı Mayıs-Haziran ayları içerisinde eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak biçimde çalışma evreninde yer alan öğretmen ve okul yöneticilerine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Anketlerin dağıtılıp toplanması süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilerek okul yöneticilerine, Eskişehir Valiliği ve Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin onay belgesi sunulmuş ve öğretmenlere uygulanması boyutunda ilgililerden gerekli yardım alınmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Anketle toplanan veriler (510 anket) değerlendirilmeye alınmış ve amacına uygun olarak yöneticiler ve öğretmenler biçiminde gruplandırılmıştır. Verilerin çözümlemesinde SPSS 10,0 for Windows istatistik programları araştırmanın amacına yönelik bir biçimde kullanılmıştır.

Veri toplama aracında kullanılan 5'li derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen görüşlere ilişkin yüzdelerin derecelendirilmesi ve yorumlanmasında, biraz katılıyorum, genellikle katılıyorum ve tamamen katılıyorum görüşlerine ait yüzde değerler toplamı;

- % 50'den az ise olumsuz,
- % 50 - % 74,99 arasında ise olumlu,
- % 75 - % 100 arasında ise yüksek düzeyde olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma verilerinin çözümlemesinde betimsel istatistiğin bazı yöntemleri kullanılmıştır. Bunlar öncelikli olarak frekanslar (f), yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin belirlenebilmesi için yüzdeler (%), yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi, öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin kişisel özelliklerine göre istatistiksel bakımdan farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kay kare (χ^2) olarak belirtilebilir.

Araştırmanın 1. alt amacının ilk bölümü "Yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklinde olup,

çözümleme çalışma evreni bazında gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bilgiler (f) frekans ve (%) yüzde dağılımları biçiminde tablolştırılmıştır (EK V). Bunun yanı sıra yönetici ve öğretmenlerin her bir eğitim politikası boyutuna yönelik görüşlerine ait (f) frekans ve (%) yüzde dağılımları grafiksel biçimde de verilmiştir (EK VIII).

Araştırmanın 1. alt amacının ikinci bölümü “Yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinde farklılık var mıdır?” biçiminde olup; yönetici ve öğretmenlerin “Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim” başlıkları ile verilen değişmelere ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesine çalışılmış ve bu doğrultuda “varyansları eşit bağımsız iki örnek için t testi” ile istatistiksel çözümlenmeler yapılmıştır (EK VI). Elde edilen sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır.

Araştırmanın 2. alt amacı “Öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşleri;

1. Cinsiyet,
2. Kıdem,
3. Eğitim düzeyi,
4. Sendika üyeliği değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde

olup, çözümlenmesi çalışma evreni boyutunda yapılmıştır. Bu alt amaçta dağılımlar arası farkların istatistiksel bakımdan anlamlılık sınaması söz konusu olduğundan, çapraz tablolar oluşturulmuş ve çapraz tablolar için kay kare (χ^2) analizi yapılmıştır. χ^2 tekniği ile gerçekleştirilen istatistiksel çalışmalar tablolar halinde EK VII’de verilerek çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma kapsamındaki resmi genel ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin, eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin olgusal verilerine göre karşılaştırılması ele alınmıştır.

4.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi

Bu alt bölümde, araştırmanın birinci alt amacının ilk bölümü olan “Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” amaçlanmıştır.

4.1.1. Yönetici ve Öğretmenlerin “Norm Kadro Yönetmeliği”ne İlişkin Görüşleri

Eğitim politikalarında meydana gelen değişmelerin ilk boyutu olan Norm Kadro Yönetmeliği’ne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin dağılımı Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6
Yönetici ve Öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği’ne İlişkin Görüşleri

	Öğretmenler		Yöneticiler	
	Frekans (n)	Yüzde (%)	Frekans (n)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	6	1,3	0	0
Çok Az Katılıyorum	66	14,7	5	8,1
Biraz Katılıyorum	210	46,9	33	53,2
Genellikle Katılıyorum	147	32,8	17	27,4
Tamamen Katılıyorum	19	4,2	7	11,3
Toplam	448	100	62	100

Tablo 6 incelendiğinde, Norm Kadro Yönetmeliği'ne çalışma evrenindeki yöneticilerin % 53,2'sinin "biraz katılıyorum", % 27,4'ünün "genellikle katılıyorum" ve % 11,3'ünün "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 91,9 olduğu görülmektedir. Aynı yönetmeliğe öğretmenlerin ise, % 46,9'unun "biraz katılıyorum", % 32,8'inin "genellikle katılıyorum" ve % 4,2'sinin "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 83,9 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla yönetici ve öğretmenlerin, atamaların belirli kriterler çerçevesinde yapılarak öğretmen ve okul yöneticilerinin etkin olarak değerlendirilmesini amaçlayan Norm Kadro Yönetmeliği'ne yüksek düzeyde olumlu bir yaklaşım sergiledikleri söylenebilir. Norm Kadro Yönetmeliği'nin, öğretmenlerin aylık ders saati yükünün dengelenmesine, öğretmen ve okul yöneticilerinin etkin olarak değerlendirilmesine, öğrenciler açısından eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına ve atamalarda siyasi baskının azalmasına katkı sağladığı düşüncesinden hareketle, yönetici ve öğretmenler yüksek katılım göstermiş olabilirler.

4.1.2. Yönetici ve Öğretmenlerin "Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği"ne İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamındaki eğitim politikalarında meydana gelen değişmelerin ikinci boyutunu oluşturan Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin dağılımı Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7
Yönetici ve Öğretmenlerin Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne İlişkin Görüşleri

	Öğretmenler		Yöneticiler	
	Frekans (n)	Yüzde (%)	Frekans (n)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	25	5,6	4	6,5
Çok Az Katılıyorum	62	13,8	10	16,1
Biraz Katılıyorum	153	34,2	17	27,4
Genellikle Katılıyorum	141	31,5	23	37,1
Tamamen Katılıyorum	67	15,0	8	12,9
Toplam	448	100	62	100

Tablo 7 incelendiğinde, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne çalışma evrenindeki yöneticilerin % 27,4'ünün "biraz katılıyorum", % 37,1'inin "genellikle katılıyorum" ve % 12,9'unun "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 77,4 olduğu görülmektedir. Aynı yönetmeliğe öğretmenlerin ise, % 34,2'sinin "biraz katılıyorum", % 31,5'inin "genellikle katılıyorum" ve % 15,0'nin "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 80,7 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, yönetici ve öğretmenlerin Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne yüksek düzeyde olumlu yaklaştıkları söylenebilir. Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin, yöneticilerin sınavla seçilerek atanmalarını sağladığından kurumsal etkililiğin artmasına, yönetici değerlendirmelerinin tarafsızlık ilkelerine göre yapılmasına, atamalarda sınav dışında sicil, kıdem liyakat ve kariyer ölçütlerinin dikkate alınmasına, okul yöneticilerinin saygınlığının ve okul yönetiminin niteliğinin artmasına katkı sağladığı düşüncesinden hareketle, yönetici ve öğretmenler yüksek düzeyde katılım göstermiş olabilirler.

4.1.3. Yönetici ve Öğretmenlerin "Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi"ne İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamındaki eğitim politikalarında meydana gelen değişmelerin üçüncü boyutunu oluşturan Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin dağılımı Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8
Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne İlişkin Görüşleri

	Öğretmenler		Yöneticiler	
	Frekans (n)	Yüzde (%)	Frekans (n)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	35	7,8	6	9,7
Çok Az Katılıyorum	100	22,3	12	19,4
Biraz Katılıyorum	182	40,6	32	51,6
Genellikle Katılıyorum	102	22,8	10	16,1
Tamamen Katılıyorum	29	6,5	2	3,2
Toplam	448	100	62	100

Tablo 8 incelendiğinde, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne çalışma evrenindeki yöneticilerin % 51,6'sının "biraz katılıyorum", % 16,1'inin "genellikle katılıyorum" ve % 3,2'sinin "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 70,9 olduğu görülmektedir. Aynı yönetmeliğe öğretmenlerin ise, % 40,6'sının "biraz katılıyorum", % 22,8'nin "genellikle katılıyorum" ve % 6,5'inin "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 69,9 olduğu görülmektedir. Bu nedenle yönetici ve öğretmenlerin, eğitimde sorunları yerinde belirlemeyi ve kaynakları etkin kullanmayı amaçlayan Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne olumlu yaklaşıkları söylenebilir. Bunun yanı sıra, yönetici ve öğretmenlerin yönergeye yüksek düzeyde olumlu yaklaşmadıkları görülmektedir. "Küçük olsun bizim olsun" anlayışının egemen olması, yönetici ve öğretmenlerin konuya ihtiyatla yaklaşmalarını beraberinde getirmiş olabilir.

4.1.4. Yönetici ve Öğretmenlerin "Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması"na İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamındaki eğitim politikalarında meydana gelen değişmelerin dördüncü boyutunu oluşturan Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin dağılımı Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9
Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na İlişkin Görüşleri

	Öğretmenler		Yöneticiler	
	Frekans (n)	Yüzde (%)	Frekans (n)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	36	8,0	4	6,5
Çok Az Katılıyorum	74	16,5	10	16,1
Biraz Katılıyorum	174	38,8	25	40,3
Genellikle Katılıyorum	125	27,9	16	25,8
Tamamen Katılıyorum	39	8,7	7	11,3
Toplam	448	100	62	100

Tablo 9 incelendiğinde Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na, çalışma evrenindeki yöneticilerin % 40,3'ünün "biraz katılıyorum", % 25,8'inin "genellikle katılıyorum" ve % 11,3'ünün "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 77,4 olduğu görülmektedir. Aynı yönetmeliğe öğretmenlerin ise, % 38,8'inin "biraz katılıyorum", % 27,9'unun "genellikle katılıyorum" ve % 8,7'sinin "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 75,4 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla yönetici ve öğretmenlerin, eğitimde kalitenin artırılmasını amaçlayan Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na yüksek düzeyde olumlu yaklaştıkları söylenebilir. Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'nın, eğitim personelinin kendini sürekli yenilemesine, eğitim-öğretim sürecine hizmeti alanla hizmeti verenin birlikte katılmasına, her okulun sorunlarını kendilerinin çözebilmesine, öğrenen bireylerin yetiştirilmesine ve eğitim-öğretim ortamının güncelleştirilmesine katkı sağladığı düşüncesinden hareketle, yönetici ve öğretmenler yüksek düzeyde katılım göstermiş olabilirler.

4.1.5. Yönetici ve Öğretmenlerin "Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamındaki eğitim politikalarında meydana gelen değişmelerin beşinci boyutunu oluşturan Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin dağılımı Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10
Yönetici ve Öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e İlişkin Görüşleri

	Öğretmenler		Yöneticiler	
	Frekans (n)	Yüzde (%)	Frekans (n)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	35	7,8	5	8,1
Çok Az Katılıyorum	75	16,7	9	14,5
Biraz Katılıyorum	121	27,0	16	25,8
Genellikle Katılıyorum	156	34,8	26	41,9
Tamamen Katılıyorum	61	13,6	6	9,7
Toplam	448	100	62	100

Tablo 10 incelendiğinde, Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e yöneticilerin % 25,8'inin "biraz katılıyorum", % 41,9'unun "genellikle katılıyorum" ve % 9,7'sinin "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 77,4 olduğu görülmektedir. Aynı yönetmeliğe öğretmenlerin ise, % 27'sinin "biraz katılıyorum", % 34,8'inin "genellikle katılıyorum" ve % 13,6'sının "tamamen katılıyorum" yönünde görüş bildirdiği ve bu görüşlerin yüzde değerler toplamının % 75,4 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla yönetici ve öğretmenlerin, Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e yüksek düzeyde olumlu yaklaşımları söylenebilir. Bu durum yönetici ve öğretmenlerin, Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'in Türkiye Eğitim Sistemi'ne oldukça önemli kazanımlar sağladığı inancını taşıyor oldukları biçiminde yorumlanabilir.

4.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen t testinin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11'e göre, yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında, "Norm Kadro Yönetmeliği" boyutunda istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olduğu, "Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim" boyutlarında ise istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 11
Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Yönetici ve Öğretmen
Görüşlerinin Karşılaştırılmasına Yönelik t Testi Çözümlenmeleri

		N	Ortalama	S	t	Sd	(Sig. 2-yönlü) p
Norm Kadro Yönetmeliği	Yönetici	62	17,53	3,84	-2,506	508	p>0,013*
	Öğretmen	448	16,24	3,80			
Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği	Yönetici	62	16,60	5,13	0,196	508	p<0,845
	Öğretmen	448	16,73	5,10			
Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi	Yönetici	62	14,21	4,43	0,933	508	p<0,351
	Öğretmen	448	14,81	4,83			
Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması	Yönetici	62	15,81	4,81	-0,167	508	p<0,867
	Öğretmen	448	15,69	4,97			
Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim	Yönetici	62	16,63	5,18	-0,305	508	p<0,761
	Öğretmen	448	16,41	5,43			

(p =0.05; t tablo değeri = 1,760)

Yönetici ve öğretmenlerin, “Norm Kadro Yönetmeliği”ne ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla yapılan t testine göre elde edilen t değerinin (2,506), t tablo değerinden (1,760) büyük olduğu görülmektedir. Bu nedenle yönetici ve öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği’ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark vardır. Dolayısıyla yöneticilerin öğretmenlere göre Norm Kadro Yönetmeliği’ne anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde daha olumlu yaklaşıkları söylenebilir. Norm Kadro Yönetmeliği uygulaması kapsamında yürütülen

işlerin belirli kriterlere göre yapılıyor olması, yöneticilerin işlerini kolaylaştırdığından, ilgili yönetmeliğe ilişkin olarak yöneticilerin öğretmenlere göre daha yüksek katılımını sağlamış olabilir. Elde edilen bulgular, Güler (2002)'in "Norm Kadro Yönetmeliği"ne ilişkin olarak yönetici ve öğretmen görüşlerinin farklılaştığı ve yöneticilerin öğretmenlere göre daha olumlu bir yaklaşım içinde oldukları" bulgusuyla benzerlik taşımakta ancak, Acar (2001)'in araştırmasında elde ettiği "Norm Kadro Yönetmeliği özellikle öğretmenlerin desteğini almaktadır" bulgusuyla çelişmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin, "Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği"ne ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla yapılan t testine göre elde edilen t değeri (0,196), t tablo değerinden (1,760) küçük olduğundan, yönetici ve öğretmenlerin Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin, "Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi"ne ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla yapılan t testine göre elde edilen t değerinin (0,933), t tablo değerinden (1,760) küçük olması nedeniyle, yöneticilerin ve öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgu, Güler (2002)'in araştırmasındaki, "yönetici ve öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri Yönergesi'ne ilişkin görüşleri arasında belirgin farklılıkların çıktığı" bulgusuyla çelişmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin, "Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması"na ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla yapılan t testine göre elde edilen t değeri (0,167), t tablo değerinden (1,760) küçük olduğu için yöneticilerin ve öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin, "Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim"e ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla yapılan t testine göre elde edilen t değeri (0,305), t tablo değerinden (1,760) küçük olduğundan, yöneticilerin ve öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4.3. Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Kişisel Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Bu alt bölümde, “öğretmenlerin eğitim politikalarındaki değişmelere ilişkin görüşleri;

1. Cinsiyet,
2. Mesleki kıdem,
3. Eğitim Düzeyi ve
4. Sendika Üyeliği değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?”

şeklinde ifade edilmiş olan araştırmanın 2. alt amacı irdelenmiştir. Söz konusu değişkenlerin χ^2 testi çözümlmelerine yönelik SPSS çıktısı EK VII’de verilmiştir.

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öncelikle, öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin “cinsiyetlerine” göre farklılaşıp farklılaşmadığı irdelenmiştir (Tablo 12).

Tablo 12
Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Sd	χ^2_{td}	χ^2	Anlamlılık
Cinsiyet ve Norm Kadro Yönetmeliği	2	5,991	7,285	p >0,026*
Cinsiyet ve Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği	4	9,488	0,735	p<0,947
Cinsiyet ve Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi	4	9,488	4,951	p<0,292
Cinsiyet ve Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması	4	9,488	5,565	p<0,234
Cinsiyet ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim	4	9,488	3,766	p<0,439

(p =0.05)

Tabloya 12'ye göre, cinsiyet değişkeninin, öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşlerini istatistiksel bakımdan farklılaştırdığı ancak, "Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim" boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerini istatistiksel bakımdan farklılaştırmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyeti ile Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının anlaşılabilmesi amacıyla χ^2 testi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen χ^2 değeri (7,285), $\chi^2_{\text{tablo değeri}}$ (5,991)' den büyük olduğundan, öğretmenlerin cinsiyeti ile Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşlerinin farklılaştığı ifade edilebilir. EK VII'de verilen cinsiyet ve Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin χ^2 tablosuna göre, söz konusu yönetmeliğe bayan öğretmenlerin "biraz katılıyorum", "genellikle katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" görüşlerine ilişkin yüzde değerler toplamının % 83,3 ve bay öğretmenlerin aynı görüşlere ilişkin yüzde değerler toplamının ise % 84,6 olduğu görülmektedir. Bu nedenle Norm Kadro Yönetmeliği'ne, bay öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha olumlu yaklaştıkları söylenebilir. Elde edilen bulgu Güler (2002)'nin araştırmasındaki, "bayların bayanlara oranla Norm Kadro Yönetmeliği'ne daha olumlu baktıkları ve uygulamanın devamından yana görüş bildirdikleri" bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Bu durum, Milli Eğitim Bakanlığı ile Silahlı Kuvvetler vb. bazı kuruluşlar arasında imzalanan protokolün, eşleri bu kuruluşlarda çalışan bayan öğretmenlerin atamalarına bazı avantajlar sağlıyor olmasının, eşi diğer meslek gruplarında olan bayan öğretmenler üzerinde olumsuz bir etki yaratarak yönetmeliğe katılımlarını azaltabileceğini, ayrıca bay öğretmenler için böyle bir durumun olmaması nedeniyle yönetmeliğe katılımlarının yüksek olabileceğini düşündürmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyeti ile Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının anlaşılabilmesi amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda elde edilen χ^2 değeri (0,735), $\chi^2_{\text{tablo değeri}}$ (9,488)'den küçük olduğundan, öğretmenlerin cinsiyeti ile Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin

görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyeti ile Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının anlaşılabilmesi için uygulanan χ^2 testinde χ^2 değeri (4,951) olarak bulunmuştur. Bu değer $\chi^2_{\text{tablo}} \text{ değeri}$ (9,488)'den küçük olması nedeniyle, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyeti ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının anlaşılabilmesi için uygulanan χ^2 testinde χ^2 değeri (5,565) olarak bulunmuştur. Bu değer $\chi^2_{\text{tablo}} \text{ değeri}$ (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin cinsiyeti ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyeti ile Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması için uygulanan χ^2 testinde χ^2 değeri (3,766) olarak bulunmuştur. Bu değer $\chi^2_{\text{tablo}} \text{ değeri}$ (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin cinsiyeti ile Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

4.3.2. Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırma

Cinsiyetin ardından, öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin "mesleki kıdemlerine" göre farklılaşıp farklılaşmadığı irdelenmiştir (Tablo 13).

Tablo 13
Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin
Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Sd	χ^2_{td}	χ^2	Anlamlılık
Kıdem ve Norm Kadro Yönetmeliği	8	15,507	34,079	p > 0,000*
Kıdem ve Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği	8	15,507	6,689	p < 0,570
Kıdem ve Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi	8	15,507	13,252	p < 0,103
Kıdem ve Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması	8	15,507	13,245	p < 0,104
Kıdem ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim	8	15,507	12,943	p < 0,114

(p = 0.05)

Öğretmenlerin kıdemi ile Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması amacıyla gerçekleştirilen χ^2 testi sonucunda elde edilen χ^2 değeri (34,079), χ^2_{tablo} değeri (15,507)'den büyük olduğu için öğretmenlerin kıdemi ile Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşlerinin farklılaştığı söylenebilir. EK VII'deki kıdem ve Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin χ^2 tablosuna göre; 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin “biraz katılıyorum”, “genellikle katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” görüşlerine ilişkin yüzde değerler toplamı % 89,2 ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yüzde değerler toplamı ise % 87,9 olup, bu değerlerin diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerin yüzde değerler toplamlarından fazla olduğu görülmektedir. Dolayısıyla 16-20 yıl kıdem ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre Norm Kadro Yönetmeliği'ne daha olumlu yaklaşımları söylenebilir. Elde edilen bulgu, Güler (2002)'in araştırmasındaki “Norm Kadro Yönetmeliği'ne en olumlu yaklaşımı, 16-20 yıl kıdem ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin gösterdikleri” bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Bu durum, Norm Kadro Yönetmeliği gereği hizmet puanı esas alındığından, puanı yüksek olan 16-

20 yıl kıdem ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin en az etkilenmelerinden dolayı, ilgili yönetmeliğe daha olumlu yaklaşımları biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin kıdemi ile Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (6,689) olarak bulunmuştur. Bu değer, $\chi^2_{\text{tablo değeri}}$ (15,507)'den küçük olduğu için öğretmenlerin kıdemi ile Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin kıdemi ile Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının araştırılması amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (13,252) olarak bulunmuştur. Bu değer, $\chi^2_{\text{tablo değeri}}$ (15,507)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin kıdemi ile Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin kıdemi ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının araştırılması amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (13,245)'in olarak bulunmuştur. Bu değer, $\chi^2_{\text{tablo değeri}}$ (15,507)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin kıdemi ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Kıdem ile Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşler arasında ilişki olup olmadığının araştırılması için uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (12,943) olarak bulunmuştur. Bu değer, $\chi^2_{\text{tablo değeri}}$ (15,507)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin kıdemi ile Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Sekiz Yıllık

Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

4.3.3. Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırma

Tablo 14' de eğitim düzeyi değişkeni ile eğitim politikaları arasındaki ilişki irdelenmiştir. Bu bağlamda eğitim düzeyi değişkeninin öğretmenlerin "Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması"na ilişkin görüşlerini istatistiksel bakımdan farklılaştırmadığı ancak, eğitim düzeyi değişkeninin öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşlerini istatistiksel bakımdan farklılaştırdığı saptanmıştır.

Tablo 14
Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Sd	χ^2_{td}	χ^2	Anlamlılık
Eğitim Düzeyi ve Norm Kadro Yönetmeliği	4	9,488	5,758	p<0,218
Eğitim Düzeyi ve Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği	4	9,488	0,483	p<0,975
Eğitim Düzeyi ve Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi	4	9,488	8,036	p<0,090
Eğitim Düzeyi ve Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması	4	9,488	8,363	p<0,079
Eğitim Düzeyi ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim	4	9,488	11,115	p>0,025*

(p =0.05)

Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının araştırılması amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (5,758) olarak elde edilmiştir. Bu değer χ^2_{tablo} değeri (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri

arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (0,483) olarak bulunmuştur. Bu değer χ^2_{tablo} değeri (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (8,036) olarak bulunmuştur. Bu değer χ^2_{tablo} değeri (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (8,363) olarak bulunmuştur. Bu değer χ^2_{tablo} değeri (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması için χ^2 testi uygulanmış ve χ^2 değeri (11,115) olarak bulunmuştur. Bu değer χ^2_{tablo} değeri (9,488)'den büyük olması nedeniyle, öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki vardır. Bu bağlamda

öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre, Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e yönelik görüşlerinin farklılaştığı söylenebilir. Eğitim düzeyi ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim ile ilgili χ^2 tablosuna göre (EK VII); ön lisans ve yüksek lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin “biraz katılıyorum”, “genellikle katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” görüşlerine ilişkin yüzde değerler toplamalarının sırası ile % 88,9 ve % 82,9 olduğu, lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin yüzde değerler toplamının ise % 74,1 olduğu görülmektedir. Bu durum, ön lisans ve yüksek lisans eğitime sahip öğretmenlerin, Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'in Türkiye Eğitim Sistemi'ne bir çok açıdan önemli kazanımlar sağladığı inancını, lisans eğitimine sahip öğretmenlerden daha fazla taşıyor oldukları biçiminde yorumlanabilir.

4.3.4. Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Karşılaştırma

Öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin “sendika üyeliklerine” göre farklılaşıp farklılaşmadığı, öğretmenlerin olgusal verileri kapsamında irdelenen sonucu değişkendir (Tablo 15).

Tablo 15
Öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişmelere İlişkin Görüşlerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Sd	χ^2_{td}	χ^2	Anlamlılık
Sendika Üyeliği ve Norm Kadro Yönetmeliği	2	5,991	2,154	p < 0,341
Sendika Üyeliği ve Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği	4	9,488	9,277	p < 0,055
Sendika Üyeliği ve Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi	4	9,488	4,178	p < 0,382
Sendika Üyeliği ve Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması	4	9,488	8,800	p < 0,066
Sendika Üyeliği ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim	4	9,488	4,281	p < 0,369

(p = 0.05)

Tablo 15'e göre, sendika üyeliği değişkeninin "Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim"e ilişkin öğretmen görüşlerini farklılaştırmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının araştırılması amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (2,154) olarak bulunmuştur. Bu değer $\chi^2_{\text{tablo değeri}}$ (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri sendika üyeliği değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının ortaya konulabilmesi amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (9,277) olarak bulunmuştur. Bu değer $\chi^2_{\text{tablo değeri}}$ (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri sendika üyeliği değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının ortaya konulabilmesi amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (4,178) olarak bulunmuştur. Bu değer $\chi^2_{\text{tablo değeri}}$ (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Eğitim kurulları ve eğitim bölgeleri yönergesine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ilişkin görüşleri sendika üyeliği değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri arasında bir ilişkinin var olup olmadığının ortaya konulabilmesi amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (8,800) olarak bulunmuştur. Bu değer χ^2_{tablo}

değeri (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na ilişkin görüşleri sendika üyeliği değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığının ortaya konulabilmesi amacıyla uygulanan χ^2 testi sonucunda χ^2 değeri (4,281) olarak bulunmuştur. Bu değer χ^2_{tablo} değeri (9,488)'den küçük olması nedeniyle, öğretmenlerin sendika üyelikleri ile Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşleri sendika üyeliği değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, öncelikle araştırma konusunun genel bir özeti, araştırmanın amaç bölümünde yer alan soruların çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ile bulgulardan ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Toplumun ihtiyaçlarına yanıt verebilmesi beklenen eğitim örgütlerinin, değişen koşullar karşısında bu beklentiyi gerçekleştirebilmesi için eğitim politikalarında bazı değişimler gerçekleştirilmektedir. Eğitim politikalarında meydana gelen değişimlerin etkili olabilmesi ise oldukça önemli bir konudur. Öğretmen ve yöneticilerin değişimlere inanarak benimsemelerinin, eğitim politikalarının etkililiği ve istenilen amaçlar doğrultusunda uygulanabilme derecesi üzerinde önemli katkılarının olduğu ifade edilmektedir.

Eğitim kurumlarında meydana gelen değişimler bazen başarısız olabilmektedir. Yöneticilerin, öğretmenlerin, velilerin ve çevrenin değişim hakkında yeteri kadar bilgilendirilmemeleri, karar süreçlerinde yer almamaları ve Türkiye'deki mevcut kamu yönetimi anlayışı bu durumun nedenleri olarak ileri sürülmektedir. Eğitim politikalarında meydana gelen değişimlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi bu bağlamda önem taşımaktadır. Yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişimlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik olarak desenlenen bu araştırmada öncelikle problem durumu ortaya konularak kuramsal kısım ve buna dayalı olarak da amaç ve alt amaçlar oluşturulmuştur. Bu amaçla yönetici ve öğretmenlere uygulanmak üzere "Yönetici ve öğretmenlerin Eğitim Politikalarında Meydana Gelen Değişimlere İlişkin Görüşleri" adlı bir anket araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Anket formu, iki bölümden oluşturularak I. Bölümünde, öğretmen ve okul yöneticilerinin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik olgusal veriler ve II. Bölümünde de eğitim politikalarını belirlemeye yönelik yargısal veriler yer almıştır. Anket formu, geçerliliğinin sağlanması için uzman görüşlerine sunulmuş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Veri toplama aracının güvenilirliğini belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach Alfa Katsayısı $\alpha = 0.9354$ olarak bulunmuş ve veri toplama aracının yüksek derecede güvenilir düzeye sahip olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra anketin II. Bölümünde yer alan 2. madde ile 21. madde kontrol soruları olarak düzenlenmiş ve kontrol sorularına farklı yanıtlar verilen anketler değerlendirme dışına alınarak anketin güvenilirliği artırılmıştır.

Anketin uygulanabilmesi için öncelikle, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Eskişehir Valiliği'ne başvurularak gerekli izin onayı alınmış ve çalışma evreninde yer alan öğretmen ve okul yöneticilerine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Anketle toplanan verilerin çözümlenmesinde ise SPSS 10,0 for Windows istatistik programları araştırmanın amacına yönelik bir biçimde kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel istatistiğin bazı yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın 1. alt amacının ilk bölümü olan, yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, elde edilen bilgilerin (f) frekans ve (%) yüzde dağılımları belirlenerek tablolandırılmıştır. Elde edilen frekans ve yüzde dağılımları grafiksel biçimde de verilmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığının araştırılması araştırmanın 1. alt amacının ikinci bölümünü oluşturmaktadır. Bu doğrultuda varyansları eşit bağımsız iki örnek için t-testi ile istatistiksel çözümlenmeler yapılmış ve elde edilen sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır.

Araştırmanın 2. alt amacı ise, öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin; cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve sendika üyeliği değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği biçiminde olup, çözümlenmesinde kay kare (χ^2) analizi kullanılmıştır.

Eskişehir Merkez İlçede yer alan resmi genel ortaöğretim kurumlarındaki 62 yönetici ve 448 öğretmenin, eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Yöneticilerin “biraz katılıyorum”, “genellikle katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” görüşlerinin yüzde değerler toplamları sırasıyla “Norm Kadro Yönetmeliği için % 91,9; Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği için % 77,4; Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi için % 70,9; Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması için % 77,4 ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim için % 77,4 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin “biraz katılıyorum”, “genellikle katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” görüşlerinin yüzde değerler toplamları ise sırasıyla “Norm Kadro Yönetmeliği için % 83,9; Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği için % 80,7; Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi için % 69,9; Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması için % 75,4 ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim için % 75,4 biçiminde olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, yönetici ve öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi’ne olumlu yaklaştıkları buna karşılık diğer eğitim politikalarına ise yüksek düzeyde olumlu yaklaştıkları söylenebilir.

Yönetici ve öğretmenlerin, “Norm Kadro Yönetmeliği”ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık vardır. Yöneticiler öğretmenlere göre Norm Kadro Yönetmeliği’ne anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde daha olumlu yaklaşmaktadırlar. Yönetici ve öğretmenlerin, “Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim”e ilişkin görüşleri arasında ise istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık yoktur.

Öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel bakımdan farklılık göstermektedir. Bay öğretmenlerin yönetmeliğe ilişkin "biraz katılıyorum", "genellikle katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" görüşlerinin yüzde değerler toplamının (% 84,6), bayan öğretmenlerin aynı görüşlere ilişkin yüzde değerler toplamından (% 83,3) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Norm Kadro Yönetmeliği'ne, bay öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha olumlu baktıkları söylenebilir. Bunun yanı sıra, cinsiyet değişkeni öğretmenlerin "Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim"e yönelik görüşlerini istatistiksel bakımdan farklılaştırmamaktadır.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşlerinin istatistiksel bakımdan farklılaştığı görülmektedir. 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin "biraz katılıyorum", "genellikle katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" görüşlerine ilişkin yüzde değerler toplamı (% 89,2) ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yüzde değerler toplamının (% 87,9), diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerin yüzde değerler toplamlarından fazla olduğu görülmektedir. Bu bağlamda 16-20 yıl kıdem ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre Norm Kadro Yönetmeliği'ne daha olumlu baktıkları söylenebilir. Kıdem değişkeninin öğretmenlerin "Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim"e ilişkin görüşlerini ise istatistiksel bakımdan farklılaştırmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre "Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi ile Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması"na yönelik görüşlerinin istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı görülmektedir. Ancak eğitim düzeyi değişkeni, öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşlerini istatistiksel bakımdan farklılaştırmaktadır. Ön lisans ve yüksek lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin "biraz katılıyorum", "genellikle katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" görüşlerine ilişkin yüzde değerler toplamının (% 88,9 / % 82,9), lisans eğitim düzeyine sahip

öğretmenlerin yüzde değerler toplamından (% 74,1) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, ön lisans ve yüksek lisans düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e, lisans düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerden daha olumlu yaklaştıkları biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin sendika üyeliği değişkenine göre, "Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim"e ilişkin görüşlerinin istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı görülmektedir.

5.2. Öneriler

- Norm Kadro Yönetmeliği, Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e, yönetici ve öğretmenler yüksek düzeyde olumlu yaklaşmakta buna karşılık Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne ise olumlu yaklaşmaktadırlar. Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'nin yönetici ve öğretmenler tarafından daha fazla benimsenmesi amacıyla, eğitime getireceği yararlar konusunda yöneticiler ve öğretmenler hizmet içi eğitim ve seminerlerle bilgilendirilmelidirler.
- Yönetici ve öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan farklılık olduğu bulgusu ve yöneticilerin öğretmenlere göre yönetmeliğe daha olumlu yaklaşımları nedeniyle, merkez yönetim tarafından öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği Uygulaması'na ilişkin beklentileri belirlenmeli ve ilgili yönetmelikte beklentiler doğrultusunda düzenlemelere gidilmelidir.
- Cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşlerini istatistiksel bakımdan farklılaştırdığı bulgusu ve Norm Kadro Yönetmeliği'ne bay öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha olumlu yaklaşımları nedeniyle, Norm Kadro Yönetmeliği çerçevesinde yapılan

öğretmen atamalarının, tüm öğretmenlere eşit avantajlar sağlayacak biçimde gerçekleştirilebilmesi yönünde gerekli düzenlemelere gidilmelidir.

- Elde edilen bulgulara göre, kıdem değişkeni öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği'ne ilişkin görüşlerini istatistiksel bakımdan farklılaştırmaktadır. 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler, yönetmeliğe diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre daha olumlu bakmaktadırlar. Diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerin yönetmeliğe daha yüksek seviyede katılımlarını sağlamak amacıyla, Norm Kadro Yönetmeliği'nden beklentilerinin neler olduğu belirlenmeli ve bu doğrultuda ilgili yönetmelikte gerekli değişiklikler yapılmalıdır.
- Eğitim düzeyi değişkeninin, öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin görüşlerini istatistiksel bakımdan farklılaştırdığı görülmektedir. Ön lisans ve yüksek lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin, Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerden daha olumlu yaklaşımlarının nedenlerini ve tüm öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e ilişkin beklentilerini ayrıntılı bir biçimde ortaya koyacak çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

5.3.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Araştırma sonuçlarının Eskişehir merkez ilçe dışındaki genel ortaöğretim okullarına da genellenebilmesi için, diğer il ve ilçelerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin eğitim politikalarında meydana gelen değişmelere ilişkin görüşleri belirlenmelidir.
- Aynı araştırma özel/resmi ilköğretim okulları ve mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında yürütülmelidir.
- “Norm Kadro Yönetmeliği”, “Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”, “Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi”, “Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması” ve “Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim” başlıklarının her

biri daha geniş bir perspektifle ayrı bir araştırma konusu olarak ele alınmalı ve elde edilen bulgular doğrultusunda gerekli önlemlerin alınmasına yönelik öneriler geliştirilmelidir.

- Sendikalar çağdaş yaşamın gerekleri arasında yer alarak, katılımcı yönetim ve demokrasinin ayrılmaz bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna rağmen, öğretmenlerin sendika üyeliği değişkenine göre eğitim politikalarına ilişkin görüşlerinin hiçbirisinin istatistiksel bakımdan farklılaşmadığı bulgusu dikkat çekici olup, bu konunun ayrıntılı olarak araştırılmasında yarar görülmektedir.
- Öğretmen ve Okul yöneticilerinin görüşlerine göre yapılan çalışma, öğrenci ve velilerin görüşleri de alınarak yapılmalıdır.

EKLER

EK	Sayfa
I. ARAŞTIRMA EVRENİNE İLİŞKİN SAYISAL VERİLER.....	74
II. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARACI.....	75
III. VERİ TOPLAMA ARACININ GÜVENİRLİK ÇALIŞMASINA İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI.....	79
IV. ANKET UYGULAMA ONAYI.....	84
V. EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN DEĞİŞMELERE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİNE YÖNELİK FREKANS VE YÜZDE DAĞILIMLARI.....	85
VI. EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN DEĞİŞMELERE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN t TESTİ SONUÇLARI.....	89
VII. ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN DEĞİŞMELERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN KİŞİSEL DEĞİŞKENLERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK χ^2 TESTİ SONUÇLARI.....	91
VIII. YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN DEĞİŞMELERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN GRAFİKSEL GÖSTERİMLERİ.....	109

EK I.
ARAŞTIRMA EVRENİNE İLİŞKİN SAYISAL VERİLER

Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Yönetici Sayısı	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Geçersiz Anket
Ahmet Kanatlı Lisesi	47	5	52	40	8
Ahmet Yesevi Lisesi	72	4	76	44	7
Anadolu Güz.San.Lisesi	18	4	22	19	0
Atatürk Lisesi	59	6	65	47	11
Cevat Ünügür Lisesi	12	1	13	13	0
Cumhuriyet Lisesi	77	7	84	59	20
Eskişehir Anadolu Lisesi	60	5	65	49	0
Fatih Fen Lisesi	24	3	27	31	0
Fatih Anadolu Lisesi	37	4	41	32	1
Gazi Lisesi	44	3	47	28	0
Kılıçoğlu Anadolu Lisesi	42	4	46	28	0
Kılıçoğlu Lisesi	20	2	22	18	0
M.Çil Anadolu Lisesi	28	3	31	17	2
Mustafa Kemal Lisesi	20	2	22	20	0
Orhan Oğuz Lisesi	56	3	59	37	5
Salih Zeki Lisesi	29	2	31	19	0
Süleyman Çakır Lisesi	75	5	80	48	23
Yunus Emre Lisesi	86	6	92	56	18
TOPLAM	806	69	875	605	95

EK II.**ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARACI****YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN
EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN
DEĞİŞMELERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ****ANKET FORMU****Nuray Sabaz**

EK II. DEVAM

Sayın Öğretmen,

Bu araştırma ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen; ders geçme ve kredili sistem, norm kadro uygulaması, sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitim, yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliği v.b. eğitim politikalarındaki değişimlere ilişkin görüşlerinizin saptanması amaçlanmaktadır.

Ankette belirtilen ifadeleri dikkatlice okuyarak sizin için ifadenin belirttiği görüşe katılıp katılmadığınızı, katılıyor iseniz ne ölçüde katıldığınızı belirtmeniz, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Anket ile toplanan bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle isim yazılmasına gerek yoktur. Lütfen yanıtız soru bırakmamaya özen gösteriniz.

Araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımızı sunarız.

Nuray SABAZ

Anadolu Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi, Teftişi,
Planlaması ve Ekonomisi
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde kişisel bilgiler ile ilgili maddeler bulunmaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz;
 - () Kadın
 - () Erkek
2. Öğretmenlik Kıdeminiz;
 - () 1-5 yıl
 - () 6-10 yıl
 - () 11-15 yıl
 - () 16-20 yıl ve üzeri
3. Eğitim Düzeyiniz;
 - () Ön Lisans
 - () Lisans
 - () Lisans Üstü
4. Eğitimle ilgili herhangi bir sendikaya üye misiniz?
 - () Evet
 - () Hayır

EK II. DEVAM

BÖLÜM II

Lütfen her maddede yer alan yargıyı okuyarak sizin için ifadenin belirttiği görüşe katılıp katılmadığınızı görüşünüze ilişkin uygun seçeneğin karşısına (x) işareti koyarak belirtiniz.

	Tamamen Katılıyorum	Genellikle Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
Norm Kadro Yönetmeliği;					
1. öğretmenlerin aylık ders saati yükünün dengelenmesini sağlamaktadır.					
2. öğretmen ve okul müdürlerinin en etkin biçimde değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır.					
3. öğrenciler açısından eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında etkili olmaktadır.					
4. şu anki haliyle sadece eşi öğretmen olanlar için uygulanmaktadır.					
5. atamalarda siyasi baskının azalmasına katkı sağlamaktadır.					
Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği;					
6. yöneticilerin sınavla seçilerek atanmalarını sağladığından kurumsal etkililiği artırmaktadır.					
7. yönetici değerlendirmelerinin tarafsızlık ilkelerine göre yapılmasına katkı sağlamaktadır.					
8. yönetici atamalarında sınav dışında; sicil, kıdem, liyakat, ve kariyer ölçütlerini de dikkate almaktadır.					
9. okul yöneticilerinin saygınlığının artmasına katkı sağlamaktadır.					
10. okul yöneticilerinin niteliğinin artmasına katkı sağlamaktadır.					
Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi;					
11. laboratuvar, atelye, ve spor salonu gibi fiziki mekanların artmasına katkı sağlamaktadır.					
12. öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora yapabilmeleri açısından okul ve üniversitenin işbirliğine katkı sağlamaktadır.					
13. bölgedeki kaynakların kullanımını etki bir şekilde gerçekleştirmektedir.					

EK II. DEVAM

	Tamamen Katılıyor	Genellikle Katılıyor	Biraz Katılıyor	Çok Az Katılıyor	Hiç Katılmıyor
14. öğretmen, öğrenci ve çevrenin etkileşiminin en üst seviyeye ulaştırılmasına katkı sağlamaktadır.					
15. aynı programı uygulayan eğitim kurumlarına rehberlik hizmetlerinin verilmesini sağlamaktadır.					
Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması;					
16. eğitim personelinin kendini sürekli yenilemesine katkı sağlamaktadır.					
17. eğitim-öğretim sürecine hizmeti alanla verenin birlikte katılımını sağlamaktadır.					
18. her okulun sorunlarını kendilerinin çözebilmesine katkı sağlamaktadır.					
19. öğrenen bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır.					
20. eğitim-öğretim ortamının sürekli olarak güncelleştirilmesine katkı sağlamaktadır.					
21. Norm Kadro Yönetmeliği, öğretmen ve okul müdürlerinin en etkin biçimde değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır.					
8 Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim;					
22. öğrencinin eğitim-öğretim açısından temel ihtiyaçlarını karşılamaktadır.					
23. süreç açısından öğrencinin mesleğe yönelmesinde etkili olmaktadır.					
24. ülkemizdeki çocuk istismarının azalmasına katkı sağlamaktadır.					
25. din istismarının önüne geçilmesine katkı sağlamaktadır.					
26. ülkemizde eğitime olan talebin artmasına katkı sağlamaktadır.					

EK III.

**VERİ TOPLAMA ARACININ GÜVENİRLİK ÇALIŞMASINA İLİŞKİN
SPSS SONUÇLARI**

		Mean	Std Dev	Cases
1.	S1	3,7725	1,1104	510,0
2.	S2	3,3196	1,1515	510,0
3.	S3	3,2000	1,1690	510,0
4.	S4	3,1039	1,2964	510,0
5.	S5	2,9608	1,3555	510,0
6.	S6	3,5373	1,1933	510,0
7.	S7	3,2980	1,2144	510,0
8.	S8	3,2490	1,2020	510,0
9.	S9	3,3118	1,2020	510,0
10.	S10	3,3196	1,1583	510,0
11.	S11	2,8490	1,1987	510,0
12.	S12	2,9039	1,2011	510,0
13.	S13	3,0098	1,1081	510,0
14.	S14	2,9745	1,0439	510,0
15.	S15	3,0039	1,1178	510,0
16.	S16	3,1902	1,1765	510,0
17.	S17	3,1608	1,1220	510,0
18.	S18	3,1235	1,1154	510,0
19.	S19	3,1294	1,0834	510,0
20.	S20	3,1039	1,1068	510,0
21.	S22	3,3902	1,1872	510,0
22.	S23	3,0373	1,2173	510,0
23.	S24	3,4039	1,2226	510,0
24.	S25	3,2451	1,3750	510,0
25.	S26	3,3569	1,2623	510,0

Correlation Matrix					
	S1	S2	S3	S4	S5
S1	1,0000				
S2	,6224	1,0000			
S3	,4695	,6603	1,0000		
S4	-,1323	-,1644	-,2134	1,0000	
S5	,4287	,4876	,4736	-,1743	1,0000
S6	,3726	,4081	,3256	-,1695	,4284
S7	,3694	,4136	,3703	-,1395	,4463
S8	,3472	,3469	,3532	-,1175	,3919
S9	,4300	,4247	,3694	-,1507	,3741
S10	,4232	,4491	,3996	-,1451	,3471

EK III. DEVAM

S11	,2502	,3240	,3286	-,2781	,2926
S12	,2826	,3333	,3020	-,2005	,2306
S13	,3403	,4410	,3792	-,1689	,2736
S14	,2780	,4056	,3439	-,2332	,3034
S15	,2128	,3730	,3708	-,1711	,3035
S16	,3776	,4554	,3751	-,1392	,3201
S17	,3322	,4315	,3963	-,1709	,3232
S18	,2892	,3899	,3472	-,1298	,2579
S19	,3136	,4140	,4061	-,1732	,3125
S20	,2990	,4009	,3362	-,1513	,2725
S22	,2538	,3168	,2947	-,1451	,2122
S23	,1778	,2354	,2515	-,1805	,1652
S24	,1850	,2361	,2362	-,1864	,1601
S25	,2013	,2606	,2579	-,1918	,1570
S26	,2332	,3269	,2844	-,1620	,1885

Correlation Matrix

	S6	S7	S8	S9	S10
S6	1,0000				
S7	,7366	1,0000			
S8	,5900	,6624	1,0000		
S9	,6035	,6482	,7036	1,0000	
S10	,5962	,6165	,6398	,8173	1,0000
S11	,3301	,3522	,3261	,3995	,4197
S12	,2732	,3402	,3473	,4045	,4076
S13	,3719	,4008	,3581	,4225	,4491
S14	,3280	,3593	,3464	,4260	,4292
S15	,3519	,3537	,4160	,4451	,4497
S16	,3357	,3714	,3457	,4206	,4541
S17	,3271	,3699	,3709	,4245	,4849
S18	,3132	,3267	,3624	,4255	,4423
S19	,3184	,3783	,3584	,4095	,4398
S20	,3429	,3789	,3985	,4378	,4982
S22	,3454	,3389	,3627	,3593	,4035
S23	,2973	,3061	,3360	,2767	,3440
S24	,3317	,3290	,3338	,3633	,3998
S25	,3614	,3503	,3719	,3923	,4380
S26	,3133	,3111	,3375	,4030	,4271

	S11	S12	S13	S14	S15
S11	1,0000				
S12	,6531	1,0000			
S13	,6297	,6384	1,0000		
S14	,5920	,6232	,7509	1,0000	
S15	,5620	,5871	,6836	,6971	1,0000

EK III. DEVAM

S16	,4244	,4120	,4642	,4727	,5283
S17	,4402	,4313	,4728	,4799	,5493
S18	,4078	,4034	,4346	,4701	,4991
S19	,4538	,4716	,4523	,4841	,5171
S20	,4280	,4406	,4525	,4546	,4761
S22	,3687	,4369	,4078	,4456	,3867
S23	,3687	,4136	,4192	,4058	,3406
S24	,3447	,3396	,3495	,3806	,3525
S25	,3074	,3902	,3672	,3780	,3470
S26	,3148	,4114	,4076	,4199	,3554

Correlation Matrix

	S16	S17	S18	S19	S20
S16	1,0000				
S17	,8117	1,0000			
S18	,6932	,7329	1,0000		
S19	,7082	,7344	,7314	1,0000	
S20	,6456	,6937	,6883	,7867	1,0000
S22	,4053	,4071	,4146	,3838	,4012
S23	,3380	,3509	,3265	,3941	,3646
S24	,3194	,3350	,3495	,3595	,3493
S25	,3355	,3424	,3312	,3400	,3473
S26	,3286	,3547	,3565	,3871	,4023

	S22	S23	S24	S25	S26
S22	1,0000				
S23	,7349	1,0000			
S24	,6953	,6842	1,0000		
S25	,6394	,6072	,7100	1,0000	
S26	,6476	,6025	,7110	,7362	1,0000

N of Cases = 510,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
Scale	79,9549	337,6934	18,3764	25

Item Means	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	3,1982	2,8490	3,7725	,9235	1,3242	,0437

EK III. DEVAM

Item Variances	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	1,4070	1,0897	1,8907	,8010	1,7350	,0370

Inter-item

Correlations	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	,3667	-,2781	,8173	1,0954	-2,9385	,0408

Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	F	Prob.
Between People	6875,4385	509	13,5077		
Within People	11564,7200	12240	,9448		
Between Measures	535,4703	24	22,3113	24,7120	,0000
Residual	11029,2497	12216	,9029		
Nonadditivity	1,0214	1	1,0214	1,1313	,2875
Balance	11028,2284	12215	,9028		
Total	18440,1585	12749	1,4464		
Grand Mean	3,1982				

Tukey estimate of power to which observations
must be raised to achieve additivity = ,8098

Hotelling's T-Squared = 519,9087 F = 20,6840 Prob. = ,0000
Degrees of Freedom: Numerator = 24 Denominator = 486

Reliability Coefficients 25 items

Alpha = ,9332 Standardized item alpha = ,9354

EK III. DEVAM

ÖNTEST-SONTEST

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	ONTEST	76,20	15	14,359	3,707
	SONTEST	75,13	15	15,537	4,012

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	ONTEST & SONTEST	15	,195	,487

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower				Upper
Pair 1	ONTEST - SONTE	1,07	18,994	4,904	-9,45	11,59	,217	14	,831

H_0 : Öntest ile son test arasında anlamlı bir fark yoktur

Öntest ve sontest arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını ortaya koymak için bağımlı çift örneklem t testi uygulanmıştır. t istatistiğinin anlamlılık değeri 0,831 olarak bulunmuştur. Bu değerin 0,05'den büyük olması nedeniyle H_0 hipotezi reddedilemez. 0.05 önem düzeyinde öntest ile sontest arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

ANKET UYGULAMA ONAYI

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.26.00.02.000()

KONU: Anket uygulaması

09.05.03*011700

VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesinin 07.05.2003 gün 1913 sayılı yazılarında ; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek Lisans program öğrencisi Nuray SABAZ "Genel Ortaöğretim Kurumlarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Politikalarındaki Değişmelere İlişkin Görüşlerinin belirlenmesi" konulu tez çalışmasını ilimize bağlı ekli listedeki 18 ortaöğretim okullarında yapmak istemektedir.

Adı geçen öğrencinin ilimize bağlı 18 ortaöğretim okullarındaki çalışması sonucundan müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Memur : A.KIYMAZ 07.05.2003
Şef : N.ÖZDEMİR 07.05.2003
Md.Yrd :M.ŞENOL 07/05/2003

Mithat ÖZDEMİR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR.
09/05/2003

M.Yaşar ÖZGÜL
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK V.

**EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN DEĞİŞMELERE İLİŞKİN
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİNE
YÖNELİK FREKANS VE YÜZDE DAĞILIMLARI**

OGRUP: Öğretmen

YGRUP: Yönetici

A. NORM KADRO YÖNETMELİĞİ

OGRUP1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	6	1,3	1,3	1,3
2	66	14,7	14,7	16,1
3	210	46,9	46,9	62,9
4	147	32,8	32,8	95,8
5	19	4,2	4,2	100,0
Total	448	100,0	100,0	

YGRUP1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	5	1,1	8,1	8,1
3	33	7,4	53,2	61,3
4	17	3,8	27,4	88,7
5	7	1,6	11,3	100,0
Total	62	13,8	100,0	
Missing System	386	86,2		
Total	448	100,0		

EK V. DEVAM

B. YÖNETİCİ ATAMA VE YER DEĞİŞTİRME YÖNETMELİĞİ

OGRUP2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	25	5,6	5,6	5,6
2	62	13,8	13,8	19,4
3	153	34,2	34,2	53,6
4	141	31,5	31,5	85,0
5	67	15,0	15,0	100,0
Total	448	100,0	100,0	

YGRUP2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	4	,9	6,5	6,5
2	10	2,2	16,1	22,6
3	17	3,8	27,4	50,0
4	23	5,1	37,1	87,1
5	8	1,8	12,9	100,0
Total	62	13,8	100,0	
Missing System	386	86,2		
Total	448	100,0		

C. EĞİTİM BÖLGELERİ VE EĞİTİM KURULLARI YÖNERGESİ

OGRUP3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	35	7,8	7,8	7,8
2	100	22,3	22,3	30,1
3	182	40,6	40,6	70,8
4	102	22,8	22,8	93,5
5	29	6,5	6,5	100,0
Total	448	100,0	100,0	

EK V. DEVAM

YGRUP3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	6	1,3	9,7	9,7
	2	12	2,7	19,4	29,0
	3	32	7,1	51,6	80,6
	4	10	2,2	16,1	96,8
	5	2	,4	3,2	100,0
	Total	62	13,8	100,0	
Missing	System	386	86,2		
Total		448	100,0		

D. TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ UYGULAMASI:

OGRUP4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	36	8,0	8,0	8,0
	2	74	16,5	16,5	24,6
	3	174	38,8	38,8	63,4
	4	125	27,9	27,9	91,3
	5	39	8,7	8,7	100,0
	Total	448	100,0	100,0	

YGRUP4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	4	,9	6,5	6,5
	2	10	2,2	16,1	22,6
	3	25	5,6	40,3	62,9
	4	16	3,6	25,8	88,7
	5	7	1,6	11,3	100,0
	Total	62	13,8	100,0	
Missing	System	386	86,2		
Total		448	100,0		

EK V. DEVAM

E. SEKİZ YILLIK KESİNTİSİZ VE ZORUNLU EĞİTİM

OGRUP5

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	35	7,8	7,8	7,8
2	75	16,7	16,7	24,6
3	121	27,0	27,0	51,6
4	156	34,8	34,8	86,4
5	61	13,6	13,6	100,0
Total	448	100,0	100,0	

YGRUP5

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	5	1,1	8,1	8,1
2	9	2,0	14,5	22,6
3	16	3,6	25,8	48,4
4	26	5,8	41,9	90,3
5	6	1,3	9,7	100,0
Total	62	13,8	100,0	
Missing System	386	86,2		
Total	448	100,0		

EK VI.

**EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN DEĞİŞMELERE İLİŞKİN
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN t TESTİ SONUÇLARI**

a. Norm kadro yönetmeliği

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
GRUP Equal variance assumed	1,426	,233	-2,506	508	,013	-1,29	,52	-2,31	-,28
Equal variance not assumed			-2,489	78,501	,015	-1,29	,52	-2,33	-,26

b. Yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliği

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
GRUP2 Equal variance assumed	,005	,944	,196	508	,845	,14	,69	-1,22	1,49
Equal variance not assumed			,195	78,651	,846	,14	,69	-1,25	1,52

c. Eğitim bölgeleri ve eğitim kurulları yönergesi

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
GRUP3 Equal variance assumed	1,009	,316	,933	508	,351	,61	,65	-,67	1,88
Equal variance not assumed			,997	82,441	,322	,61	,61	-,60	1,81

EK VI. DEVAM

d. Toplam kalite yönetimi uygulaması

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variance		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
GRUP Equal variance assumed	,198	,656	-,167	508	,867	-,11	,67	-1,43	1,20
Equal variance not assumed			-,172	80,112	,864	-,11	,65	-1,41	1,19

e. Sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitim

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variance		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
GRUP Equal variance assumed	,201	,654	-,305	508	,761	-,22	,73	-1,66	1,21
Equal variance not assumed			-,316	80,701	,753	-,22	,71	-1,63	1,18

Amaç2' ye yönelik test istatistikleri

	t	Anlamlılık
Norm kadro yönetmeliği	-2,506	0,013
Yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliği	0,196	0,845
Eğitim bölgeleri ve eğitim kurulları yönergesi	0,933	0,351
Toplam kalite yönetimi uygulaması	-0,167	0,867
Sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitim	-0,305	0,761

EK VII.

**ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN
DEĞİŞMELERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN KİŞİSEL DEĞİŞKENLERE
GÖRE KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK KAY KARE TESTİ
SONUÇLARI**

1. Öğretmenlerin norm kadro yönetmeliğine ilişkin görüşlerinde cinsiyetin etkisi

CINSİYET * OGRUP1 Crosstabulation

		OGRUP1					Total
		1	2	3	4	5	
CINSİYET 1	Count	1	37	119	65	6	228
	% within CINSİYET	,4%	16,2%	52,2%	28,5%	2,6%	100,0%
	% within OGRUP1	16,7%	56,1%	56,7%	44,2%	31,6%	50,9%
2	Count	5	29	91	82	13	220
	% within CINSİYET	2,3%	13,2%	41,4%	37,3%	5,9%	100,0%
	% within OGRUP1	83,3%	43,9%	43,3%	55,8%	68,4%	49,1%
Total	Count	6	66	210	147	19	448
	% within CINSİYET	1,3%	14,7%	46,9%	32,8%	4,2%	100,0%
	% within OGRUP1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,776 ^a	4	,019
Likelihood Ratio	12,096	4	,017
Linear-by-Linear Association	3,761	1	,052
N of Valid Cases	448		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,95.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count		SÜTUN			Total
		1,00	2,00	3,00	
SATIR	1,00	38	119	71	228
	2,00	34	91	95	220
Total		72	210	166	448

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,285 ^a	2	,026
Likelihood Ratio	7,306	2	,026
Linear-by-Linear Association	4,028	1	,045
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 35,36.

EK VII. DEVAM

2. Öğretmenlerin yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliğine ilişkin görüşlerinde cinsiyetin etkisi

CINSİYET * OGRUP2 Crosstabulation

		OGRUP2					Total
		1	2	3	4	5	
CINSİYET 1	Count	12	34	78	69	35	228
	% within CINSİYET	5,3%	14,9%	34,2%	30,3%	15,4%	100,0%
	% within OGRUP2	48,0%	54,8%	51,0%	48,9%	52,2%	50,9%
2	Count	13	28	75	72	32	220
	% within CINSİYET	5,9%	12,7%	34,1%	32,7%	14,5%	100,0%
	% within OGRUP2	52,0%	45,2%	49,0%	51,1%	47,8%	49,1%
Total	Count	25	62	153	141	67	448
	% within CINSİYET	5,6%	13,8%	34,2%	31,5%	15,0%	100,0%
	% within OGRUP2	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,735 ^a	4	,947
Likelihood Ratio	,736	4	,947
Linear-by-Linear Association	,030	1	,863
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 12,28.

3. Öğretmenlerin eğitim bölgeleri ve eğitim kurullarına ilişkin görüşlerinde cinsiyetin etkisi

CINSİYET * OGRUP3 Crosstabulation

		OGRUP3					Total
		1	2	3	4	5	
CINSİYET 1	Count	14	55	92	56	11	228
	% within CINSİYET	6,1%	24,1%	40,4%	24,6%	4,8%	100,0%
	% within OGRUP3	40,0%	55,0%	50,5%	54,9%	37,5%	50,9%
2	Count	21	45	90	46	18	220
	% within CINSİYET	9,5%	20,5%	40,9%	20,9%	8,2%	100,0%
	% within OGRUP3	60,0%	45,0%	49,5%	45,1%	62,1%	49,1%
Total	Count	35	100	182	102	29	448
	% within CINSİYET	7,8%	22,3%	40,6%	22,8%	6,5%	100,0%
	% within OGRUP3	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,951 ^a	4	,292
Likelihood Ratio	4,979	4	,289
Linear-by-Linear Association	,000	1	,993
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 14,24.

EK VII. DEVAM

4. Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi uygulamasına ilişkin görüşlerinde cinsiyetin etkisi

CINSİYET * OGRUP4 Crosstabulation

		OGRUP4					Total
		1	2	3	4	5	
CINSİYET 1	Count	21	45	83	58	21	228
	% within CINSİYET	9,2%	19,7%	36,4%	25,4%	9,2%	100,0%
	% within OGRUP4	58,3%	60,8%	47,7%	46,4%	53,8%	50,9%
2	Count	15	29	91	67	18	220
	% within CINSİYET	6,8%	13,2%	41,4%	30,5%	8,2%	100,0%
	% within OGRUP4	41,7%	39,2%	52,3%	53,6%	46,2%	49,1%
Total	Count	36	74	174	125	39	448
	% within CINSİYET	8,0%	16,5%	38,8%	27,9%	8,7%	100,0%
	% within OGRUP4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,565 ^a	4	,234
Likelihood Ratio	5,596	4	,231
Linear-by-Linear Association	2,081	1	,149
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 17,68.

5. Öğretmenlerin sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitime ilişkin görüşlerinde cinsiyetin etkisi

CINSİYET * OGRUP5 Crosstabulation

		OGRUP5					Total
		1	2	3	4	5	
CINSİYET 1	Count	20	39	53	82	34	228
	% within CINSİYET	8,8%	17,1%	23,2%	36,0%	14,9%	100,0%
	% within OGRUP5	57,1%	52,0%	43,8%	52,6%	55,7%	50,9%
2	Count	15	36	68	74	27	220
	% within CINSİYET	6,8%	16,4%	30,9%	33,6%	12,3%	100,0%
	% within OGRUP5	42,9%	48,0%	56,2%	47,4%	44,3%	49,1%
Total	Count	35	75	121	156	61	448
	% within CINSİYET	7,8%	16,7%	27,0%	34,8%	13,6%	100,0%
	% within OGRUP5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,766 ^a	4	,439
Likelihood Ratio	3,774	4	,437
Linear-by-Linear Association	,076	1	,783
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 17,19.

EK VII. DEVAM

6. Öğretmenlerin norm kadro yönetmeliğine ilişkin görüşlerinde kıdemın etkisi

KıDEM * OGRUP1 Crosstabulation

		OGRUP1					Total
		1	2	3	4	5	
KıDEM 1	Count	3	12	27	16	2	60
	% within KıDEM	5,0%	20,0%	45,0%	26,7%	3,3%	100,0%
	% within OGRUP1	50,0%	18,2%	12,9%	10,9%	10,5%	13,4%
2	Count	1	20	47	28	3	99
	% within KıDEM	1,0%	20,2%	47,5%	28,3%	3,0%	100,0%
	% within OGRUP1	16,7%	30,3%	22,4%	19,0%	15,8%	22,1%
3	Count	2	12	60	23	2	99
	% within KıDEM	2,0%	12,1%	60,6%	23,2%	2,0%	100,0%
	% within OGRUP1	33,3%	18,2%	28,6%	15,6%	10,5%	22,1%
4	Count		8	39	25	2	74
	% within KıDEM		10,8%	52,7%	33,8%	2,7%	100,0%
	% within OGRUP1		12,1%	18,6%	17,0%	10,5%	16,5%
5	Count		14	37	55	10	116
	% within KıDEM		12,1%	31,9%	47,4%	8,6%	100,0%
	% within OGRUP1		21,2%	17,6%	37,4%	52,6%	25,9%
Total	Count	6	66	210	147	19	448
	% within KıDEM	1,3%	14,7%	46,9%	32,8%	4,2%	100,0%
	% within OGRUP1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	42,930 ^a	16	,000
Likelihood Ratio	41,755	16	,000
Linear-by-Linear Association	20,400	1	,000
N of Valid Cases	448		

a. 10 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,80.

SATır * SÜTUN Crosstabulation

Count

		SÜTUN			Total
		1,00	2,00	3,00	
SATır	1,00	15	27	18	60
	2,00	21	47	31	99
	3,00	14	60	25	99
	4,00	8	39	27	74
	5,00	14	37	65	116
Total		72	210	166	448

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	34,079 ^a	8	,000
Likelihood Ratio	33,162	8	,000
Linear-by-Linear Association	17,916	1	,000
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,64.

EK VII. DEVAM

7. Öğretmenlerin yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliğine ilişkin görüşlerinde kıdemın etkisi

KIDEM * OGRUP2 Crosstabulation

		OGRUP2					Total
		1	2	3	4	5	
KIDEM 1	Count	6	11	19	17	7	60
	% within KIDEM	10,0%	18,3%	31,7%	28,3%	11,7%	100,0%
	% within OGRUP2	24,0%	17,7%	12,4%	12,1%	10,4%	13,4%
2	Count	6	17	35	25	16	99
	% within KIDEM	6,1%	17,2%	35,4%	25,3%	16,2%	100,0%
	% within OGRUP2	24,0%	27,4%	22,9%	17,7%	23,9%	22,1%
3	Count	6	10	35	32	16	99
	% within KIDEM	6,1%	10,1%	35,4%	32,3%	16,2%	100,0%
	% within OGRUP2	24,0%	16,1%	22,9%	22,7%	23,9%	22,1%
4	Count	2	10	26	26	10	74
	% within KIDEM	2,7%	13,5%	35,1%	35,1%	13,5%	100,0%
	% within OGRUP2	8,0%	16,1%	17,0%	18,4%	14,9%	16,5%
5	Count	5	14	38	41	18	116
	% within KIDEM	4,3%	12,1%	32,8%	35,3%	15,5%	100,0%
	% within OGRUP2	20,0%	22,6%	24,8%	29,1%	26,9%	25,9%
Total	Count	25	62	153	141	67	448
	% within KIDEM	5,6%	13,8%	34,2%	31,5%	15,0%	100,0%
	% within OGRUP2	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,882 ^a	16	,873
Likelihood Ratio	9,843	16	,875
Linear-by-Linear Association	3,948	1	,047
N of Valid Cases	448		

a. 2 cells (8,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,35.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count		SÜTUN			Total
		1,00	2,00	3,00	
SATIR	1,00	17	19	24	60
	2,00	23	35	41	99
	3,00	16	35	48	99
	4,00	12	26	36	74
	5,00	19	38	59	116
Total		87	153	208	448

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,689 ^a	8	,570
Likelihood Ratio	6,457	8	,596
Linear-by-Linear Association	4,661	1	,031
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,65.

8. Öğretmenlerin eğitim bölgeleri ve eğitim kurulları yönergesine ilişkin görüşlerinde kıdemın etkisi

KıDEM * OGRUP3 Crosstabulation

		OGRUP3					Total
		1	2	3	4	5	
KıDEM 1	Count	4	17	25	11	3	60
	% within KıDEM	6,7%	28,3%	41,7%	18,3%	5,0%	100,0%
	% within OGRUP3	11,4%	17,0%	13,7%	10,8%	10,3%	13,4%
2	Count	10	21	39	19	10	99
	% within KıDEM	10,1%	21,2%	39,4%	19,2%	10,1%	100,0%
	% within OGRUP3	28,6%	21,0%	21,4%	18,6%	34,5%	22,1%
3	Count	6	29	37	23	4	99
	% within KıDEM	6,1%	29,3%	37,4%	23,2%	4,0%	100,0%
	% within OGRUP3	17,1%	29,0%	20,3%	22,5%	13,8%	22,1%
4	Count	6	15	38	12	3	74
	% within KıDEM	8,1%	20,3%	51,4%	16,2%	4,1%	100,0%
	% within OGRUP3	17,1%	15,0%	20,9%	11,8%	10,3%	16,5%
5	Count	9	18	43	37	9	116
	% within KıDEM	7,8%	15,5%	37,1%	31,9%	7,8%	100,0%
	% within OGRUP3	25,7%	18,0%	23,6%	36,3%	31,0%	25,9%
Total	Count	35	100	182	102	29	448
	% within KıDEM	7,8%	22,3%	40,6%	22,8%	6,5%	100,0%
	% within OGRUP3	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,465 ^a	16	,200
Likelihood Ratio	20,024	16	,219
Linear-by-Linear Association	2,719	1	,099
N of Valid Cases	448		

a. 3 cells (12,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,88.

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,340 ^a	16	,304
Likelihood Ratio	19,535	16	,242
Linear-by-Linear Association	9,524	1	,002
N of Valid Cases	448		

a. 1 cells (4,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,82.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count

	SÜTUN			Total
	1,00	2,00	3,00	
SATIR 1,00	21	18	21	60
2,00	29	38	32	99
3,00	26	42	31	99
4,00	15	32	27	74
5,00	19	44	53	116
Total	110	174	164	448

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,245 ^a	8	,104
Likelihood Ratio	13,283	8	,102
Linear-by-Linear Association	8,595	1	,003
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 14,73.

EK VII. DEVAM

10. Öğretmenlerin sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitime ilişkin görüşlerinde kıdem etkisi

KıDEM * OGRUP5 Crosstabulation

		OGRUP5					Total
		1	2	3	4	5	
KıDEM 1	Count	3	16	23	11	7	60
	% within KıDEM	5,0%	26,7%	38,3%	18,3%	11,7%	100,0%
	% within OGRUP5	8,6%	21,3%	19,0%	7,1%	11,5%	13,4%
2	Count	12	15	23	37	12	99
	% within KıDEM	12,1%	15,2%	23,2%	37,4%	12,1%	100,0%
	% within OGRUP5	34,3%	20,0%	19,0%	23,7%	19,7%	22,1%
3	Count	7	14	22	36	20	99
	% within KıDEM	7,1%	14,1%	22,2%	36,4%	20,2%	100,0%
	% within OGRUP5	20,0%	18,7%	18,2%	23,1%	32,8%	22,1%
4	Count	6	13	21	27	7	74
	% within KıDEM	8,1%	17,6%	28,4%	36,5%	9,5%	100,0%
	% within OGRUP5	17,1%	17,3%	17,4%	17,3%	11,5%	16,5%
5	Count	7	17	32	45	15	116
	% within KıDEM	6,0%	14,7%	27,6%	38,8%	12,9%	100,0%
	% within OGRUP5	20,0%	22,7%	26,4%	28,8%	24,6%	25,9%
Total	Count	35	75	121	156	61	448
	% within KıDEM	7,8%	16,7%	27,0%	34,8%	13,6%	100,0%
	% within OGRUP5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,180 ^a	16	,137
Likelihood Ratio	21,895	16	,147
Linear-by-Linear Association	2,273	1	,132
N of Valid Cases	448		

a. 1 cells (4,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,69.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count		SÜTUN			Total
		1,00	2,00	3,00	
SATIR	1,00	19	23	18	60
	2,00	27	23	49	99
	3,00	21	22	56	99
	4,00	19	21	34	74
	5,00	24	32	60	116
Total		110	121	217	448

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,943 ^a	8	,114
Likelihood Ratio	13,231	8	,104
Linear-by-Linear Association	3,683	1	,055
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 14,73.

11. Öğretmenlerin norm kadro yönetmeliğine ilişkin görüşlerinde eğitim düzeyinin etkisi

EĞİTİM * OGRUP1 Crosstabulation

		OGRUP1					Total
		1	2	3	4	5	
EĞİTİM 1	Count			9	8	1	18
	% within EĞİTİM			50,0%	44,4%	5,6%	100,0%
	% within OGRUP1			4,3%	5,4%	5,3%	4,0%
2	Count	4	61	186	127	17	395
	% within EĞİTİM	1,0%	15,4%	47,1%	32,2%	4,3%	100,0%
	% within OGRUP1	66,7%	92,4%	88,6%	86,4%	89,5%	88,2%
3	Count	2	5	15	12	1	35
	% within EĞİTİM	5,7%	14,3%	42,9%	34,3%	2,9%	100,0%
	% within OGRUP1	33,3%	7,6%	7,1%	8,2%	5,3%	7,8%
Total	Count	6	66	210	147	19	448
	% within EĞİTİM	1,3%	14,7%	46,9%	32,8%	4,2%	100,0%
	% within OGRUP1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,565 ^a	8	,297
Likelihood Ratio	10,166	8	,254
Linear-by-Linear Association	2,438	1	,118
N of Valid Cases	448		

a. 5 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,24.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count		SÜTUN					Total
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	
SATIR 1,00	Count	4	61	195	135	18	413
	% within SATIR						
2,00	Count	2	5	15	12	1	35
	% within SATIR						
Total	Count	6	66	210	147	19	448
	% within SATIR						

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,758 ^a	4	,218
Likelihood Ratio	3,567	4	,468
Linear-by-Linear Association	,544	1	,461
N of Valid Cases	448		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,47.

12. Öğretmenlerin yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliğine ilişkin görüşlerinde eğitim düzeyinin etkisi

EĞİTİM * OGRUP2 Crosstabulation

		OGRUP2					Total
		1	2	3	4	5	
EĞİTİM 1	Count			7	6	5	18
	% within EĞİTİM			38,9%	33,3%	27,8%	100,0%
	% within OGRUP2			4,6%	4,3%	7,5%	4,0%
2	Count	23	58	133	125	56	395
	% within EĞİTİM	5,8%	14,7%	33,7%	31,6%	14,2%	100,0%
	% within OGRUP2	92,0%	93,5%	86,9%	88,7%	83,6%	88,2%
3	Count	2	4	13	10	6	35
	% within EĞİTİM	5,7%	11,4%	37,1%	28,6%	17,1%	100,0%
	% within OGRUP2	8,0%	6,5%	8,5%	7,1%	9,0%	7,8%
Total	Count	25	62	153	141	67	448
	% within EĞİTİM	5,6%	13,8%	34,2%	31,5%	15,0%	100,0%
	% within OGRUP2	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,493 ^a	8	,592
Likelihood Ratio	9,583	8	,296
Linear-by-Linear Association	1,118	1	,290
N of Valid Cases	448		

a. 5 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count		SÜTUN					Total
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	
SATIR 1,00	2,00	23	58	140	131	61	413
	2,00	2	4	13	10	6	35
Total		25	62	153	141	67	448

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,483 ^a	4	,975
Likelihood Ratio	,488	4	,975
Linear-by-Linear Association	,043	1	,835
N of Valid Cases	448		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,95.

13. Öğretmenlerin eğitim bölgeleri ve eğitim kurulları yönergesine ilişkin görüşlerinde eğitim düzeyinin etkisi

EĞİTİM * OGRUP3 Crosstabulation

		OGRUP3					Total
		1	2	3	4	5	
EĞİTİM 1	Count		1	8	9		18
	% within EĞİTİM		5,6%	44,4%	50,0%		100,0%
	% within OGRUP3		1,0%	4,4%	8,8%		4,0%
2	Count	32	92	162	85	24	395
	% within EĞİTİM	8,1%	23,3%	41,0%	21,5%	6,1%	100,0%
	% within OGRUP3	91,4%	92,0%	89,0%	83,3%	82,8%	88,2%
3	Count	3	7	12	8	5	35
	% within EĞİTİM	8,6%	20,0%	34,3%	22,9%	14,3%	100,0%
	% within OGRUP3	8,6%	7,0%	6,6%	7,8%	17,2%	7,8%
Total	Count	35	100	182	102	29	448
	% within EĞİTİM	7,8%	22,3%	40,6%	22,8%	6,5%	100,0%
	% within OGRUP3	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,113 ^a	8	,057
Likelihood Ratio	16,336	8	,038
Linear-by-Linear Association	,128	1	,720
N of Valid Cases	448		

a. 6 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,17.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count		SÜTUN			Total
		1,00	2,00	3,00	
SATIR	1,00	1	8	9	18
	2,00	124	162	109	395
	3,00	10	12	13	35
Total		135	182	131	448

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,036 ^a	4	,090
Likelihood Ratio	9,387	4	,052
Linear-by-Linear Association	,755	1	,385
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,26.

14. Öğretmenlerin toplam kalite yönetimi uygulamasına ilişkin görüşlerinde eğitim düzeyinin etkisi

EĞİTİM * OGRUP4 Crosstabulation

		OGRUP4					Total
		1	2	3	4	5	
EĞİTİM 1	Count		1	11	6		18
	% within EĞİTİM		5,6%	61,1%	33,3%		100,0%
	% within OGRUP4		1,4%	6,3%	4,8%		4,0%
2	Count	33	68	145	115	34	395
	% within EĞİTİM	8,4%	17,2%	36,7%	29,1%	8,6%	100,0%
	% within OGRUP4	91,7%	91,9%	83,3%	92,0%	87,2%	88,2%
3	Count	3	5	18	4	5	35
	% within EĞİTİM	8,6%	14,3%	51,4%	11,4%	14,3%	100,0%
	% within OGRUP4	8,3%	6,8%	10,3%	3,2%	12,8%	7,8%
Total	Count	36	74	174	125	39	448
	% within EĞİTİM	8,0%	16,5%	38,8%	27,9%	8,7%	100,0%
	% within OGRUP4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,855 ^a	8	,086
Likelihood Ratio	17,626	8	,024
Linear-by-Linear Association	,301	1	,583
N of Valid Cases	448		

a. 5 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,45.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count		SÜTUN			Total
		1,00	2,00	3,00	
SATIR	1,00	1	11	6	18
	2,00	101	145	149	395
	3,00	8	18	9	35
Total		110	174	164	448

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,363 ^a	4	,079
Likelihood Ratio	9,247	4	,055
Linear-by-Linear Association	1,168	1	,280
N of Valid Cases	448		

a. 1 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,42.

15. Öğretmenlerin sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitime ilişkin görüşlerinde eğitim düzeyinin etkisi

EĞİTİM * OGRUP5 Crosstabulation

		OGRUP5					Total
		1	2	3	4	5	
EĞİTİM 1	Count		2	2	12	2	18
	% within EĞİTİM		11,1%	11,1%	66,7%	11,1%	100,0%
	% within OGRUP5		2,7%	1,7%	7,7%	3,3%	4,0%
2	Count	35	67	104	138	51	395
	% within EĞİTİM	8,9%	17,0%	26,3%	34,9%	12,9%	100,0%
	% within OGRUP5	100,0%	89,3%	86,0%	88,5%	83,6%	88,2%
3	Count		6	15	6	8	35
	% within EĞİTİM		17,1%	42,9%	17,1%	22,9%	100,0%
	% within OGRUP5		8,0%	12,4%	3,8%	13,1%	7,8%
Total	Count	35	75	121	156	61	448
	% within EĞİTİM	7,8%	16,7%	27,0%	34,8%	13,6%	100,0%
	% within OGRUP5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,866 ^a	8	,008
Likelihood Ratio	24,262	8	,002
Linear-by-Linear Association	,138	1	,711
N of Valid Cases	448		

a. 6 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,41.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count		SÜTUN			Total
		1,00	2,00	3,00	
SATIR	1,00	2	2	14	18
	2,00	102	104	189	395
	3,00	6	15	14	35
Total		110	121	217	448

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,115 ^a	4	,025
Likelihood Ratio	11,068	4	,026
Linear-by-Linear Association	1,840	1	,175
N of Valid Cases	448		

a. 2 cells (22,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,42.

16. Öğretmenlerin norm kadro yönetmeliğine ilişkin görüşlerinde sendika üyeliğinin etkisi

SENDIKA * OGRUP1 Crosstabulation

		OGRUP1					Total
		1	2	3	4	5	
SENDIKA 1	Count	4	43	138	105	15	305
	% within SENDIKA	1,3%	14,1%	45,2%	34,4%	4,9%	100,0%
	% within OGRUP1	66,7%	65,2%	65,7%	71,4%	78,9%	68,1%
2	Count	2	23	72	42	4	143
	% within SENDIKA	1,4%	16,1%	50,3%	29,4%	2,8%	100,0%
	% within OGRUP1	33,3%	34,8%	34,3%	28,6%	21,1%	31,9%
Total	Count	6	66	210	147	19	448
	% within SENDIKA	1,3%	14,7%	46,9%	32,8%	4,2%	100,0%
	% within OGRUP1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,598 ^a	4	,627
Likelihood Ratio	2,683	4	,612
Linear-by-Linear Association	1,987	1	,159
N of Valid Cases	448		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

SATIR * SÜTUN Crosstabulation

Count		SÜTUN			Total
		1,00	2,00	3,00	
SATIR 1,00	1,00	47	138	120	305
	2,00	25	72	46	143
Total		72	210	166	448

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,154 ^a	2	,341
Likelihood Ratio	2,179	2	,336
Linear-by-Linear Association	1,706	1	,192
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 22,98.

17. Öğretmenlerin yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliğine ilişkin görüşlerinde sendika üyeliğinin etkisi

SENDIKA * OGRUP2 Crosstabulation

		OGRUP2					Total
		1	2	3	4	5	
SENDIKA 1	Count	16	34	103	99	53	305
	% within SENDIKA	5,2%	11,1%	33,8%	32,5%	17,4%	100,0%
	% within OGRUP2	64,0%	54,8%	67,3%	70,2%	79,1%	68,1%
2	Count	9	28	50	42	14	143
	% within SENDIKA	6,3%	19,6%	35,0%	29,4%	9,8%	100,0%
	% within OGRUP2	36,0%	45,2%	32,7%	29,8%	20,9%	31,9%
Total	Count	25	62	153	141	67	448
	% within SENDIKA	5,6%	13,8%	34,2%	31,5%	15,0%	100,0%
	% within OGRUP2	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,277 ^a	4	,055
Likelihood Ratio	9,297	4	,054
Linear-by-Linear Association	7,049	1	,008
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,98.

EK VII. DEVAM

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,800 ^a	4	,066
Likelihood Ratio	8,584	4	,072
Linear-by-Linear Association	5,465	1	,019
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,49.

21. Öğretmenlerin sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitime ilişkin görüşlerinde sendika üyeliğinin etkisi

SENDIKA * OGRUP5 Crosstabulation

		OGRUP5					Total
		1	2	3	4	5	
SENDİK 1	Count	23	46	79	111	46	305
	% within SEND	7,5%	15,1%	25,9%	36,4%	15,1%	100,0%
	% within OGRU	65,7%	61,3%	65,3%	71,2%	75,4%	68,1%
2	Count	12	29	42	45	15	143
	% within SEND	8,4%	20,3%	29,4%	31,5%	10,5%	100,0%
	% within OGRU	34,3%	38,7%	34,7%	28,8%	24,6%	31,9%
Total	Count	35	75	121	156	61	448
	% within SEND	7,8%	16,7%	27,0%	34,8%	13,6%	100,0%
	% within OGRU	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

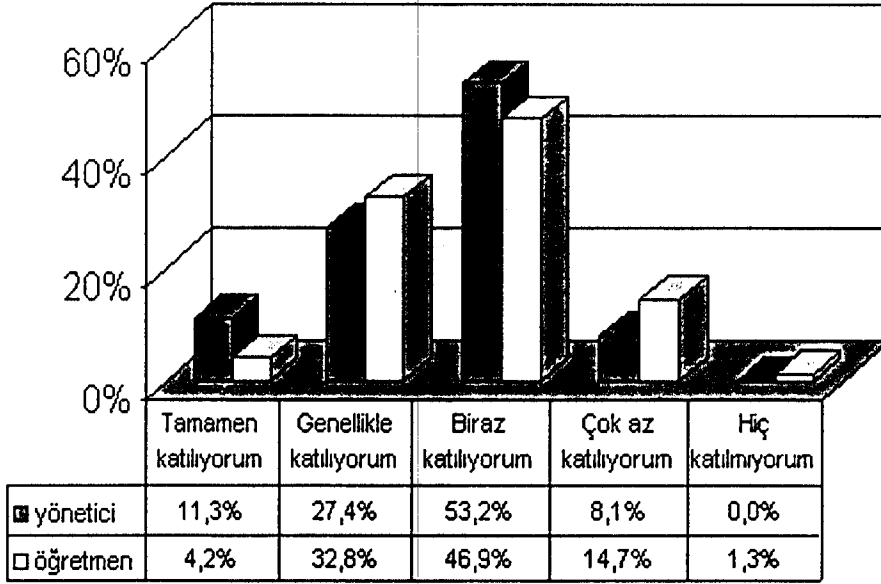
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,281 ^a	4	,369
Likelihood Ratio	4,308	4	,366
Linear-by-Linear Association	3,337	1	,068
N of Valid Cases	448		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,17.

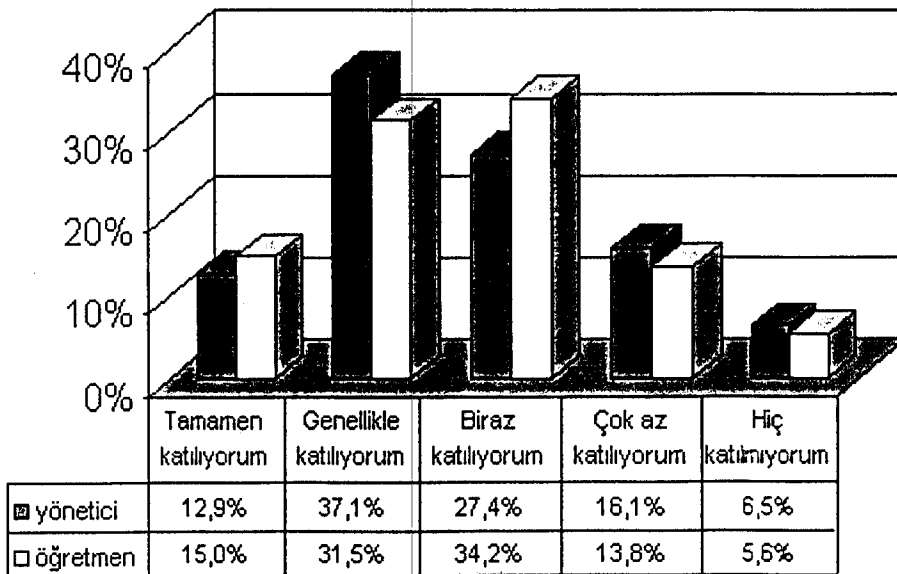
EK VIII.

YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM POLİTİKALARINDA MEYDANA GELEN DEĞİŞMELERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN GRAFİKSEL GÖSTERİMLERİ

Yönetici ve Öğretmenlerin Norm Kadro Yönetmeliği'ne İlişkin Görüşleri

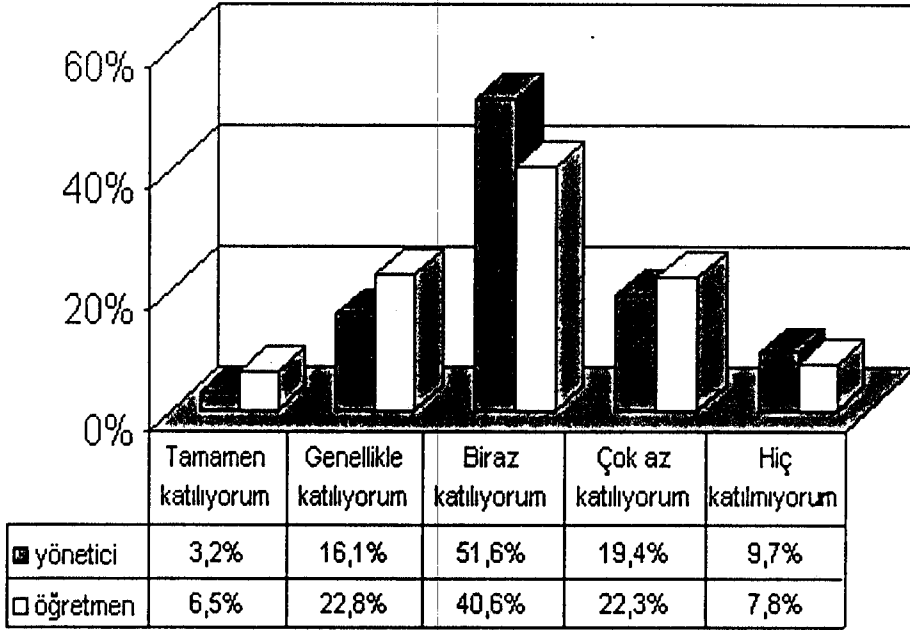


Yönetici ve Öğretmenlerin Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne İlişkin Görüşleri

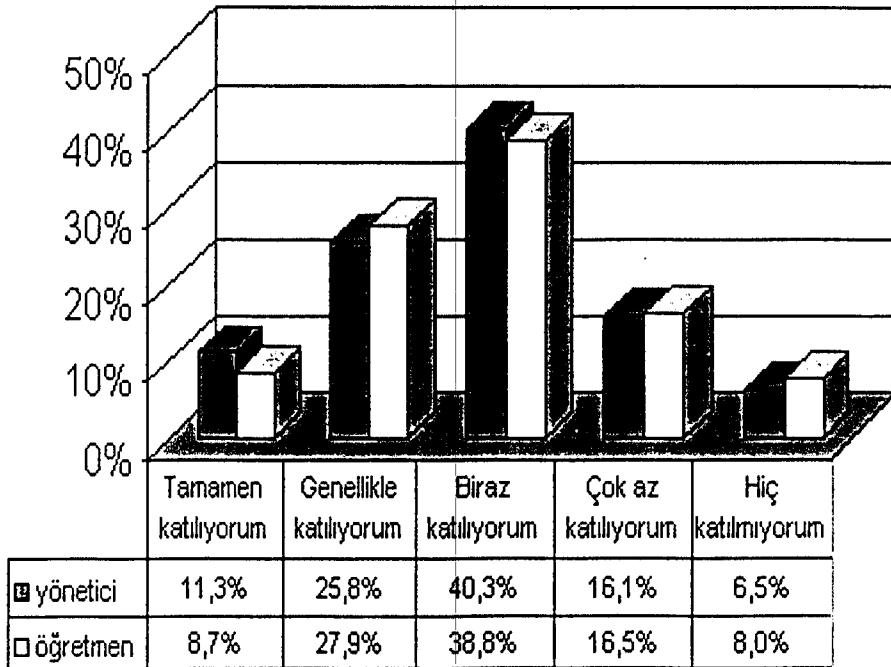


EK VIII. DEVAM

Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi'ne İlişkin Görüşleri

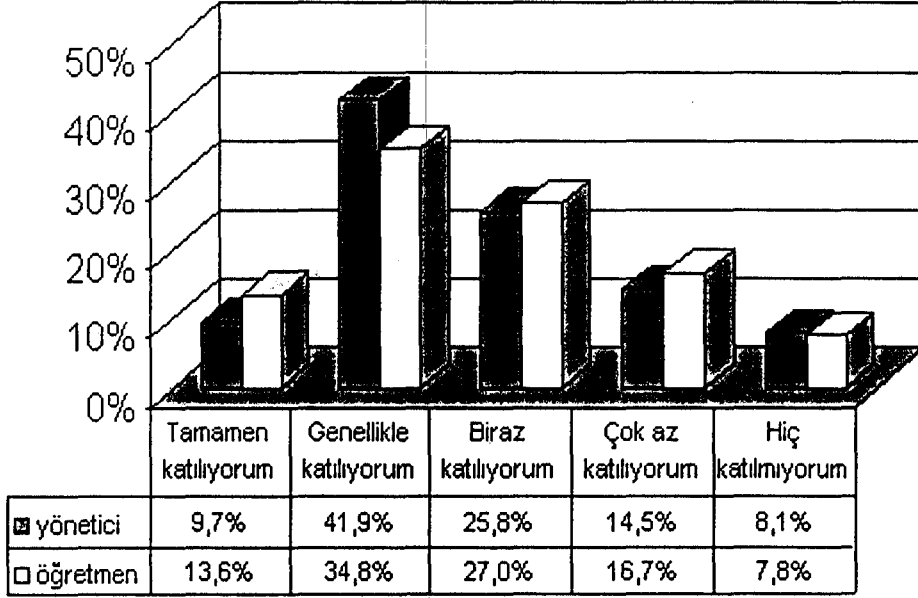


Yönetici ve Öğretmenlerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması'na İlişkin Görüşleri



EK VIII. DEVAM

Yönetici ve Öğretmenlerin Sekiz Yıllık Kesintisiz ve Zorunlu Eğitim'e İlişkin Görüşleri



KAYNAKÇA

- Acar, Hüseyin. "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Yönetici ve Öğretmenler Bakımından Norm Kadro Uygulaması", **Eğitimde Yansımalar VI: 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu**. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 4, 2001.
- Açıkalın, Aytaç. **Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayınları, 1998.
- Akdağ, Bülent. "Bindokuzyüztümüşten Günümüze Milli Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, 2001.
- Akkutay, Ülker. "Cumhuriyet Döneminde İzlenen Eğitim Politikaları, Gelişmeler, Sorunlar, Öneriler", **Eğitimde Yansımalar VI: 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu**. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 4, 2001.
- Aksu, Mualla Bilgin. "Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünün Toplam Kalite Yönetimi Felsefesiyle Yönetilmeye Hazır Bulunmuşluk Düzeyi", **Eğitim Araştırmaları Dergisi**. 2-8: ss. 54, Ağustos 2002.
- Akyüz, Yahya. **Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi**. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım, 2001.
- Alıç, Mehmet. **Genel Liselerde Örgütsel Değişme İhtiyacı**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1990.
- Alkan, Cevat. **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.

- Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 4, 2001.
- Çilenti, Kamuran. **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1984.
- Demirtaş, Abdullah. "Milli Eğitimde Önemli Gelişmeler", **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 27-287 ss.9-10, Mayıs 2002.
- Demirtaş, Hasan ve Hasan Güneş. **Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.
- Deniz, Muzaffer. "Milli Eğitim Şuralarının Tarihçesi ve Eğitim Politikalarına Etkileri." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, 2001.
- Düren, Zeynep. **2000'li Yıllarda Yönetim**. İstanbul: Alfa Yayınları, 2000.
- Eğitim-Sen. "Eğitim Sistemimiz ve AB Süreci", **Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası Aylık Bülteni**. ss.3-15, Kasım 2002.
- Eğitim-Sen. "2002 Bütçesi", **Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası Aylık Bülteni**. ss.3-19, Kasım 2001.
- Elma, Cevat ve Kamile Demir. **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.
- Erdoğan, İrfan. **Eğitimde Değişim Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
- Ergil, Doğu. **Toplum ve İnsan**. Ankara: Turhan Kitapevi, 1994.
- Ersen, Haldun. **Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi- Verimli ve Etkin Olmanın Yolu**. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, 1997.

Fidan, Nurettin ve Münire Erden. **Eğitime Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları, 1998.

Güler, Şaban. “Eğitim Bölgeleri ve Norm Kadro Uygulamalarının Eğitim Olanaklarının Geliştirilmesine Etkisi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, 2002.

Gündoğdu, Nurten. “İlköğretim Okullarında meydana Gelen Yapısal Değişimler Hakkındaki Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, 2000.

Güneş, Hasan. “Okullarda Örgütsel Değişme Sürecinin Analizi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya İnönü Üniversitesi, 1996.

Güneş, Muharrem ve Hasan Güneş. **Türkiye’de Eğitim Politikaları ve Sivil Toplum**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.

Hussey, D.E. **Kurumsal Değişimi Başarmak**. İngilizceden Çeviren: Tülay Savaşer. İstanbul: Rota Yayınları, 1997.

Kalkandelen, Hayrettin. **Örgütlerde Yeniden Yapılanma ve Norm Kadro**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1997.

Karacebe, H. Nergis. “Değişim ve Çalışanların Değişime Karşı Tutumlarının Bir Örnek İşletmede İncelenmesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, 1999.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1998.

Kavak, Yüksel. “Zorunlu Eğitimde Evrensel ve Ulusal Görünüm”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 22-107: ss.54-57, Ocak 1998.

Kavruk, Hikmet. "Kamu Yönetiminde Değişime Uyum Çabası Olarak "Yönetimi Geliştirme." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1991.

Kaya, Yahya Kemal. **İnsan Yetiştirme Düzenimiz: Politika- Eğitim- Kalkınma.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1984.

Kaynak, Tuğray. "Beşeri İlişkiler Açısından Yönetim ve Verimlilik", **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi.** 1-2: ss.82, Ekim-Aralık 1975.

Kongar, Emre. **Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği.** İstanbul: Remzi Kitapevi Yayınları, 1985.

Korkmaz, Ayşe ve Levent Eraslan. "Okul Yöneticilerinin Transformasyonel Liderlik Özellikleri", **XI. Eğitim Bilimleri Kongresi.** Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayını, 2002.

MEB. "Yönetici Atama ve Yer Değişirme Yönetmeliği", **Tebliğler Dergisi,** 2494: ss.1426-1427, 1998.

----- . "Norm Kadro Yönetmeliği", **Tebliğler Dergisi,** 2505: ss. 857-865, 1999a.

----- . "Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi", **Tebliğler Dergisi,** 2506: ss.1003-1005, 1999b.

www.meb.gov.tr/haberler/12YilZorunlu/Zorunlu12.htm?ID=677. s.1/2, 19.01.2003.

www.meb.gov.tr/Stats/1st2000/b/.htm. s.1-2/4, 01.12.2002.

Okçabol, Rıfat. "Milli Eğitim Sistemimiz ve Öğretim Birliği", **Eğitimde Yansımalar VI: 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal**

Sempozyumu. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 4, 2001.

Öncü, H. Fikret. **Yönetimde Eğitim.** İstanbul: Değişim Dinamikleri Yayınları, 1998.

Özalp, İnan. **Yönetim ve Organizasyon.** Eskişehir: Birlik Ofset Yayıncılık, 1994.

Özdemir, Servet. **Eğitimde örgütsel Yenileşme.** Ankara: Pegem Yayınları, 1996.

Özden, Yüksel. **Eğitimde Dönüşüm- Yeni Değer ve Oluşumlar.** Ankara: Pegem Yayıncılık, 1998.

Özkalp, Enver ve Çiğdem Kirel. **Örgütsel Davranış.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları, 1996.

Özkara, Belkis. **Evrimci ve Devrimci Örgütsel Değişim.** Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları, 1999.

Özmen, Semiha Ebru. "Örgüt İçi Değişim ve Değişim Karşısında Birey Davranışı." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, 1999.

Sağlam, Mehmet. **Örgütsel Değişme.** Ankara: TODAİ Yayınları, 1979.

Sarpkaya, Ruhi. "Atatürk'ün Eğitim Politikasında Tevhidi Tedrisatın (Öğretim Birliği) Yeri ve 1950 Sonrası Uygulamaların Sonuçları." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, 1998.

Silman, Fatoş ve Ersin Soylu. "Günümüzün Eğitim Yöneticileri", **XI. Eğitim Bilimleri Kongresi.** Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayını, 2002.

Sözer, Ersan. **Ortaöğretimde Ders Geçme ve Kredi Düzeni Uygulamalarının Değerlendirilmesi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1993.

Şimşek, Hasan. **21. Yüzyılın Eşiğinde Paradigmalar Savaşı- Kaostaki Türkiye**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1997.

Şişman, Mehmet ve Selahattin Turan. "Eğitim ve Okul Yönetiminde Eğitim Bölgesi Danışma Kurullarının İşlevi", **IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Atatürk Üniversitesi, 27-30 Eylül 2000.

Taymaz, Haydar. **Uygulamalı Okul Yönetimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1997.

Tok, Şükran. "İlköğretim Kurumlarında Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri", **Eğitim Araştırmaları Dergisi**. 1-3-4: ss.110, Mart-Haziran 2001.

Toklucu, Ekrem. "Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatının Yapısına Ait Sorunlar ve Çözüm Önerileri", **Eğitimde Yansımalar VI: 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu**. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 4, 2001.

Tortop, Nuri. **Yönetim Biliminin Temel İlkeleri Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü**. Ankara: TODAİ Yayınları, 1990.

Ünal, Semra. "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Demokratik Liderlik Özellikleri", **XI. Eğitim Bilimleri Kongresi**. Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayını, 2002.

Yazıcı, Selim. **Öğrenen Organizasyonlar**. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, 2001.

Yüksel, Öznur. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ankara: Gazi Kitabevi, 2000.