

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ * SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İŞ BAŞINDA
GELİŞTİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

07328

Nebahat COŞAR

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Mevlüt TAŞTAN

**Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Eğitim Yönetimi ve Teftişi**

**İLKÖĞRETİM KURULU
KURUMLAŞTIRMA MERKEZİ**

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ * SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İŞ BAŞINDA
GELİŞTİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Nebahat COŞAR**

Tezi Hazırlayan : Nebahat COŞAR

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Tarih ve No: 27.07.2000 2000/ 09


Prof Dr. Aytac AÇIKALIN Doç. Dr. Coşkun BAYRAK Yrd. Doç. Dr. Mevlüt TAŞTAN

TEMMUZ 2000

Anneme ve Babama...



ÖNSÖZ ve TEŞEKKÜR

Bu araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin görevlerinin başından ayrılmadan iş başında geliştirilmesinin mümkün olup olmadığı belirlenmeye çalışılmış ve bu da örnek bir uygulama metni ile sınanmıştır.

Türkiye Eğitim Sistemi'nin kendi içindeki tıkanıklığı açması, yenileşmesi ve hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilmesi açısından, hızla nitelikli insan yetiştirilmesi gerektiği kaçınılmaz bir gerçektir. Bu amaçla her yıl uygulamaya koyduğu çok çeşitli alanlardaki hizmet içi eğitim programlarının yeterli olduğunu söylemek güçtür. Bu çalışma ile bu türdeki eğitim programlarına, yetiştirilecek personeli görevlerinin başından ayırmadan, çalışmalarla maliyeti daha aza indirgeyerek işlerinin başındayken geliştirmenin mümkün olabileceğini gösterebilmek umulmaktadır. Nitekim özel işletmelerde bu türde çalışmalar sıkça görülebilmektedir

Çalışmam süresince bilgilerinden yararlandığım, gösterdiği dostluk, insanlık ve güdüleyici desteğinden dolayı danışmanım Sayın Yrd. Doç Dr. Mevlüt TAŞTAN'a (KOÜ) teşekkür ederim.

Bu çalışmamı yürütürken, öncelikle çalışmamın her aşamasında destek gördüğüm, bilgilerinden feyz aldığım hocaların hocası Sayın Prof. Dr. Aytaç AÇIKALIN'a (HÜ), uygulama amacıyla hazırlanan okuma parçasında, alanındaki bilgilerinden yararlandığım Sayın Doç. Dr. Mithat Fırat ÖZER'e(KOÜ), veri çözümlemelerinde yardımlarından dolayı Sayın Doç. Dr. Emin KARİP'e (GÜ), değerli görüş ve eleştirilerinden yararlandığım Sayın Doç. Dr. Coşkun BAYRAK'a (AÜ) teşekkür ederim.

Uygulama sürecinde bana destek veren arkadaşlarım Efsun OĞUZ, Ayten DEMİR, Fatma N. ALKAN ve eşi Üzeyir ALKAN'a, her aşamadaki yardımlarından dolayı Zeki GENÇ'e, sözlü uygulama metni için ses bandını seslendiren sevgili kardeşim Gül YENİAY'a ve bu imkanı sunan Marmara FM radyosu çalışanlarına, çalışmamda emeği geçen diğer dostlarıma, tüm eğitim ve okul yöneticilerine katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Çalışmamın başından beri beni destekleyen eşim Mehmet COŞAR'a, zaman ayıramadığım çocuklarım İbrahim Can ve Çağman'a, benim evdeki yerimi doldurmaya çalışan kıymetli anneme ve babama teşekkür ederim.

Nebahat COŞAR

ÖZET

Bu çalışmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin hizmet içi eğitimin bir türü olan iş başında eğitim yöntemlerinden seçme okuma parçaları ile geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın evreni Kocaeli ili olup, evrendeki tüm İlköğretim müfettişlerini, eğitim yöneticilerini ve tüm B tipi ilköğretim okulu yöneticilerini kapsamaktadır.

Okulların teknolojik olanaklarını belirlemek amacıyla yapılan ilk uygulamada B tipi 74 ilköğretim okuluna posta yolu ile anketler gönderilmiştir. Ayrıca bu anketlerde iş başında eğitim yöntemlerinden bazıları tanımlanarak, bu tür çalışmalara katılıp katılmadıkları sorulmuştur. 42 ilköğretim okulundan yanıt alınmıştır. Veriler doğrultusunda, yöneticileri iş başında geliştirme amacıyla hazırlanan seçme okuma parçası yazılı ve sözlü olarak iki yönlü hazırlanmış, iletişime duyarlılıkları düşünülerek yanıt alınan 42 okul ile araştırmanın diğer uygulamaları sürdürülmüştür. Diğer yanda eğitim yöneticilerine, okul yöneticilerine yönelik iş başında bu tür çalışmaların uygulanıp uygulanamayacağı sorulmuştur. Alınan verilerden hareketle bir okuma parçası hazırlanarak B tipi ilköğretim okulu yöneticilerine öntest- sontest tekniği ile örnek bir uygulama yapılmıştır. Araştırma betimsel nitelikli bir alan araştırması ve uygulama boyutu ile yarı deneysel bir araştırmadır.

Öntest ve sontestte yöneticilerin “beceri”lerini ölçen 12 ve “bilgi”lerini ölçen 16 madde bulunmaktadır. Sontestte ayrıca yöneticilerin yapılan çalışmayı “benimseme düzeyleri”ni saptamak için 12 madde eklenmiştir.

Araştırmanın sonuçları:

1. İletişim kanalları ve teknoloji olanakları telefon, teyp ve bilgisayarla sınırlıdır.
2. Okul yöneticilerinin üçte biri tanımlanan iş başında eğitim türüne daha önce katılmış, üçte ikisi katılmamıştır.
3. Eğitim yöneticilerinin %65’i tanımlanan iş başında eğitim türlerini uygulamaya elverişli bulmuşlardır.
4. Uygulanan iş başında geliştirme eğitimi, beceri boyutunda etkili olmamış, bilgi boyutunda müdürlerde daha fazla olmak üzere etkili olmuştur.
5. Yöneticiler uygulanan iş başında geliştirme eğitimini benimsemiş, beğenmiş ve benzer tekrarlarını istemişlerdir.

SUMMARY

In this study, it has been aimed that the elementary school managers will be developed with one method "the chosen reading passages method" in on-the-job training.

Kocaeli is taken as the search population and it has included all the elementary school inspectors, the education managers and all B type elementary school managers in the population.

At first, the questionnaires have been mailed to 74 elementary schools for determining the technological facilities. Some of the on-the-job training methods have also been described in the questionnaires and asked if the managers have participated in these kinds of activities or not. 42 schools managers have replied. That all 42 schools have had the tape-recorders has been seen by the results of datas. Thus, the chosen reading passage has been prepared in two ways as audio and visual and the other parts of the search have been carried out with these 42 schools.

The results:

1. Communication channels and technological facilities are limited with telephone, tape-recorder and computer.
2. One thirds of the school managers have participated in the kind of the on-the-job training before which was described but two thirds have not.
3. %65 of the education managers have agreed on the kinds of on-the-job training's practicability described before.
4. Development training on the job which has been practised hasn't been effective on skill but has been effective mostly on managers rather than assistants on knowledge.
5. Managers have approved the development training on the job, liked and wanted the same studies again.

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ONAY.....	II
ÖNSÖZ ve TEŞEKKÜR.....	III
ÖZET.....	IV
SUMMARY.....	V
İÇİNDEKİLER LİSTESİ.....	VI
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	VIII
BÖLÜM 1 GİRİŞ.....	1
Örgüt ve Yönetim.....	2
Eğitim Örgütleri ve Yönetimi.....	5
Okul ve Yönetimi	6
Okul Yöneticiliği	7
Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesi.....	12
Yetiştirme:	18
Geliştirme	18
Hizmet İçi Eğitim	20
Hizmet İçi Eğitim Türleri	23
Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri	26
Düz anlatım.....	29
Konferans	29
Tartışma.....	30
Seminer.....	30
Akademik kurslar.....	31
Örnek Olay	31
Problem Çözme.....	31
Duyarlık Eğitimi	32
İş Başında Eğitim	32
İş Başında Eğitim Yöntemleri ve Etkinlik Türleri.....	41
Usta-Çırac Uygulaması.....	42

Beceri Çözümlemesi	42
Buluş Yoluyla Öğrenme.....	43
Araştırma –İnceleme:	43
Rotasyon programları.....	43
İş Başında Geliştirme Yöntemleri.....	44
Okul Yöneticilerinin İş Başında Geliştirilmesi	49
Problem Cümlesi.....	57
Alt Problemler	57
Araştırmanın Önemi.....	57
Sayıtlar	58
Sınırlılıklar	58
Tanımlar.....	59
Kısaltmalar.....	60

BÖLÜM 2 YÖNTEM.....	61
Evren-Örneklem.....	61
Veri Toplama Araçları.....	62
Verilerin Toplanması ve İşlenmesi	63
Verilerin Çözümlemesi.....	65

BÖLÜM 3 BULGULAR VE YORUMLAR	66
Birinci Alt Probleme ilişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	70
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumları.....	72
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	73
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	96

BÖLÜM 4 ÖZET, SONUÇ, YARGI VE ÖNERİLER.....	100
Özet.....	100
Sonuçlar	101
Yargı.....	102
Öneriler	102

KAYNAKÇA.....	103
----------------------	------------

EKLER.....	110
-------------------	------------

ÇİZELGELER LİSTESİ

<u>ÇİZELGE:</u>	<u>SAYFA</u>
1. İletişim Kanallarına İlişkin Olanaklar.....	67
2. İletişim Teknolojisi Düzeyi.....	68
3. Okul Müdürlerinin Katıldıkları İş Başında Eğitim Türleri.....	69
4. Okul Yöneticilerine Yapılan İş Başında Eğitim Türleri.....	71
5. İş Başında Eğitim Türleri Uygulanabilirlik Düzeyleri.....	72
6. Yöneticilerin Bir Öğretmenler Toplantısında Depremden Söz Etmek İstediklerinde Vurgulamak İstedikleri Konulara İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımları ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	73
7. Yöneticilerin, Öğrencilerinin Bilimsel Olmayan İnanışlarının Var Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	74
8. Yöneticilerin Öğretmenlerin Depremle İlgili Bilimsel Olmayan İnanışlarının Var Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	74
9. Yöneticilerin Okullarında Depremle İlgili Bir Köşe Oluşturmayı Düşünüp Düşünmeyeceklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	75
10. Yöneticilerin Okullarında Oluşturacakları Depremle İlgili Bir Köşenin Eğitime Katkısı Konusundaki Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	75
11. Yöneticilerin Okulun Duvarlarında Dokümanları Sergilemenin Ne Ölçüde Yararlı Olacağı Konusundaki Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	76
12. Müdür ve Müdür Yardımcılarının, Velilerin Deprem Eğitimi İşbirliğine Ne Derece Duyarlı Olduklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	76

ÇİZELGELER LİSTESİ

İZELGE	<u>SAYFA</u>
1. İletişim Kanallarına İlişkin Olanaklar.....	67
2. İletişim Teknolojisi Düzeyi.....	68
3. Okul Müdürlerinin Katıldıkları İş Başında Eğitim Türleri.....	69
4. Okul Yöneticilerine Yapılan İş Başında Eğitim Türleri.....	71
5. İş Başında Eğitim Türleri Uygulanabilirlik Düzeyleri.....	72
6. Yöneticilerin Bir Öğretmenler Toplantısında Depremden Söz Etmek İstediklerinde Vurgulamak İstedikleri Konulara İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımları ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	73
7. Yöneticilerin, Öğrencilerinin Bilimsel Olmayan İnanışlarının Var Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	74
8. Yöneticilerin Öğretmenlerin Depremle İlgili Bilimsel Olmayan İnanışlarının Var Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	74
9. Yöneticilerin Okullarında Depremle İlgili Bir Köşe Oluşturmayı Düşünüp Düşünmeyeceklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	75
10. Yöneticilerin Okullarında Oluşturacakları Depremle İlgili Bir Köşenin Eğitime Katkısı Konusundaki Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	75
11. Yöneticilerin Okulun Duvarlarında Dokümanları Sergilemenin Ne Ölçüde Yararlı Olacağı Konusundaki Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	76
12. Müdür ve Müdür Yardımcılarının, Velilerin Deprem Eğitimi İşbirliğine Ne Derece Duyarlı Olduklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay-Kare Çözümlemesi.....	76

13. Yöneticilerin Deprem Eğitimi Konusunda Bir Uzman Veya Kurumla İşbirliğine Girme İsteklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	77
14. Deprem Eğitimi Konusunda İşbirliğine Girmek İsteyecekleri Uzman Veya Kurumların Bu İşbirliğine Ne Derece Duyarlı Davranacaklarına İlişkin Yöneticilerin Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay Kare Çözümlemesi.....	78
15. Deprem Eğitimi Kapsamında Yapabilecekleri Arasında, halka deprem bilgilerini iletme Konusunun Yer Alıp Alamamasına İlişkin Olarak, Yöneticilerin Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay Kare Çözümlemesi.....	79
16. İlköğretim Okulu Binalarının Depreme Dayanıklılığı Konusunda Bir Çalışmanın Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Yöneticilerin Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay Kare Çözümlemesi.....	79
17. Yöneticilerin Okullarının Yerini Seçmede En Önemli Gördükleri Üç Konuya İlişkin Yöneticilerin Görüşlerinin Dağılımı Ve kay Kare Çözümlemesi	80
18. Bilgi Maddelerine İlişkin Öntest- Sontest Ve Müdür-Müdür Yardımcısı Puanlarının Ortalamaları Ve Standart Sapmaları.....	82
19. Bir Deprem Sonrasında Okulun Kullanılıp Kullanılmayacağına Karar Verecek Yetkili Kurum Veya Kurumlar Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	83
20. Yeni Yerleşim Alanlarının Tespitinde Ön Çalışma Yapacak Olan Kurum Ya Da Kurumlara İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	84
21. Ön Çalışmada Yerleşim Alanının Bakılacak Olan Özelliklerine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	85

22. Depremleri İnceleyen Kişiler Ne Dendiği Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....85
23. Kurumlarda Depremde Yapılması Gereken Eylemleri Gösteren Plana “Deprem Senaryosu” Denir Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....86
24. Fayların Hareketli Olduğu Bölgelere Ne Dendiğine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....87
25. Depremi Kaydeden Alete Ne Dendiğine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....87
26. İzmit’te Yaşanan Deprem Hangi Tür Bir Depremdir Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....88
27. Deprem Araştırma Merkezinin Yapabileceği İşlerden İki Tanesini Yazabilir Misiniz? Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....88
28. Deprem Araştırma Merkezinin Yapabileceği İşlerden İki Tanesini Yazabilir Misiniz? Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....89
29. Yer Hareketleri Bilimine Ne Dendiğine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....89
30. Türkiye’nin Kaçınıcı Derece Deprem Kuşağı Üzerinde Olduğu Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....90

31. Yeni Yapılaşmayla İlgili 2 Eylül 1999 Tarihli Yönetmelikte Ek Bir Maddeyle Jeolojik Ve JeofizikEtüdü Yaptırmanın Zorunlu Kılınması Kararı Eklenmiştir Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	91
32. Ana Deprem Gelmeden Önce Küçük Veya Orta Şiddetle Oluşan Sarsıntılara Ne Dendiğine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	92
33. Yerküredeki Levhalarda Oluşan Kırılma Çizgisine Ne Dendiği Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	92
34. Yer Kabuğu İçindeki Levha Ve Levhacıkların Hareketlenmesi İle Oluşan Deprem Türüne Ne Dendiği Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	93
35. Deprem Konusunun Eğitim- Öğretimin Bir Parçası Haline Getirilmesinde İşbirliği Yapabileceğiniz Meslek Gruplarından İki Tanesini Yazınız Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	93
36. Deprem Konusunun Eğitim- Öğretimin Bir Parçası Haline Getirilmesinde İşbirliği Yapabileceğiniz Meslek Gruplarından İki Tanesini Yazınız Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	94
37. Toplam Bilgi Puanlarının Öntest-Sontest Ve Müdür- Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması.....	95

38. İş Başında Geliştirme Eğitiminin Yararlılığı, Öğretmen Ve Öğrencilerle Paylaşılabilirliği Ve Bunun Yararlılığı; Öğrenme Metninin Şekli; İçerik Yönünden; Kasetin Dinlenme Yönünden Beğenilmesine İlişkin Konularda Yöneticilerin Görüşlerinin Dağılımı.....	96
39. Yöneticilerin Benzer Bir Çalışmanın Tekrarlanmasını İstemeleri İle Bu Araştırmada Kullanılan Öğrenme Materyalinin Öğretmen Ve Öğrencilerle Paylaşmayı Düşünüp Düşünmediklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	97
40. Yöneticilerin Benzeri Bir Çalışmayı Ne Sıklıkta İstediklerine İlişkin Görüşleri.....	97
41. Yöneticilerin Bu Araştırmada Kullanılan Materyali Okuma- Dinlemeye Ne Kadar Zaman Ayırdıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	98
42. Bu Araştırmadaki Öğrenmede Hangi Kaynağın Daha Etkili Olduğuna İlişkin Yöneticilerin Görüşleri.....	98

BÖLÜM 1

Giriş

Bu çalışmada, Kocaeli ilinde, ilköğretim okulu yöneticilerinin iş başında geliştirilmelerinin olanakları ve uygulanabilir yöntemleri ile teknikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde, çalışmanın konusu olan ilköğretim okul yöneticilerinin iş başında geliştirilmelerinin rolleri ile yeterliklerinin değişkeni niteliğinde genelden özele bir açıklaması verilmiştir.

Genel çizgileri ile merkeziyetçi yönetim özellikleri taşıyan Türk Eğitim Sistemi'nin en kritik öğelerinden biri "okul yöneticileri" dir. Okul, eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği, programların somutlaştırıldığı, eyleme dönüştürüldüğü; öğrencilerin, veli, öğretmen ve diğer görevlilerin işbirliği içinde oldukları ya da karşı karşıya buldukları bir düzeyi simgeler. Bu düzey, eğitim sisteminin ilk kademesini, bir bakıma üretim alt sistemini oluşturmaktadır. Eğer üretim ve kalite açısından düşünülürse, okul, eğitim hizmetini talep eden müşteriler ile üretimi gerçekleştiren eğitim takımının karşı karşıya geldiği yer, sistemin sınırı olarak da tanımlanabilir. Bu açıklamalar, eğitim sistemin bu denli sıcak kenarını oluşturan okulun ve okuldaki yönetsel eylemleri gerçekleştiren yöneticilerin rolünün önemini vurgulamak için yeterli olabilir.

Türk Eğitim Sistemi'nde okul yöneticiliğinin öğretmenlik mesleğine dayalı, gelip-geçer bir nitelik taşıması, bu kesimdeki görevlilerin yeterliklerinin değerlendirilmesinin ve hizmet öncesinde, hizmet içinde yetiştirilmesine ilişkin girişimlerin engellerinden biri olarak görülebilir.

Türkiye genelinde değişik tür ve düzeylerde 58625 ilköğretim okulu, 4987 lise ve dengi meslek liseleri 1995-1996 yılında olmak üzere yaklaşık 65000 okul vardır(1997,DİE). Bunun insan kaynağı, yönetim ve kadro açısından anlamı kapsamlıdır. Alanda en az 50000 bağımsız okul müdürünü ve her okulda ortalama en az bir müdür yardımcısının görev yaptığı düşünülürse, akılda kalabilecek bir sayı olarak Türkiye genelinde en az 100 000 okul yöneticisinin çalışmakta olduğu söylenebilir. Sistem içinde ilköğretimin büyüklüğü göz önüne alındığında yukarıdaki yüz bin okul yöneticisinden %80'inin ilköğretim okullarında görev yaptığı anlaşılmaktadır.

Kocaeli, büyüklük olarak Türkiye'nin dördüncü metropoliten kentidir. İstanbul dışında en yoğun sanayileşmenin yaşandığı ildir. 1997 nüfus sayımlarına göre Kocaeli'nin merkez nüfusu 1.300.000'dür. İlerdeki 345 okuldan 292'si ilköğretim okulu olup, bu okullardaki öğrenci sayısı 165139'dur. Denebilir ki, Kocaeli nüfusunun yaklaşık % 13'ü, ildeki 292 ilköğretim okulunda, yaklaşık 800 okul müdürü ve müdür yardımcısı tarafından öğretim amaçlı bir ortamda yönetilmektedir. Her öğrencinin bir velisinin, anne ya da babasının da okul ile ilişkili olduğu düşünülürse, il nüfusunun % 25'inin ilköğretim okulu yöneticilerinin müşterileri olduğu yargısı ileri sürülebilir. Bu sayı, diğer sektörlerle, sanayi sektörü de dahil, karşılaştırıldığında Kocaeli ilköğretim kesiminde yönetilen ve denetlenen insan kaynağının büyüklüğü açısından ilde birinci sırada gelen, "büyük işletme" boyutlarını bile aşan, makro büyüklükte bir örgüt yapısını simgelemektedir. Bir başka yaklaşımla yorumlandığı zaman Kocaeli'nde toplumun geleceğinin, büyük ölçüde bu kesimdeki yöneticilere emanet edildiği de söylenebilir. Bu görünümü ile ilköğretim yöneticileri, sayısal olarak büyük insan kaynaklarının yönetimi ve denetimini kontrol eden kritik yöneticiler olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırmada problem alanı olarak seçilen, ilköğretim okulu yöneticilerinin geliştirilmesini açıklayabilmek için, önce genelde örgüt ve yönetim kavramlarının işlenmesi gerekli görülmüştür. Böylece izleyen alt başlıkta yönetimin ön koşulu olan örgüt, sonrasında örgütün doğurgusu olan yönetim, daha sonra yönetimin bir alt alanı olan eğitim yönetimi sınırlı biçimde tanımlanmış; sonunda araştırma konusu okul yönetimi problem alanı olarak çözümlenmeye çalışılmıştır.

Örgüt ve Yönetim

Örgüt bir yapıdır. Bu yapının iyi kurulabilmesi, iyi bir modele dayanmasıyla olanaklıdır (Bursalıoğlu, 1994:14). Bir toplumun yaşayabilmesi için grup veya bireylerin gereksinmelerinin karşılanması, sorunlarının çözülmesi gerekir. Bunun için toplumsal örgütlenmeler işe koşulur. Bu anlamda her toplumsal birim, kurum, organizasyon, müessese, teşkilat adı altındaki sosyal yapıların tümünü "örgüt" olarak tanımlamak olasıdır (Başaran,1989:11). Örgütleri insanlar oluşturur. Örgütün başat ögesini insanlar oluşturduğundan, insanın olmadığı yerde örgüt ve yönetimden söz edilemez. Bir örgütü, içinde yer aldığı dış çevreden ayrı düşünmek ve çözümlenmek mümkün olmadığı gibi bir kültür ürünü olan örgüt içindeki insanı ve onun sorunlarını da içinde yaşadığı ortamların kültürel özelliklerinden ayrı düşünmek ve anlamak mümkün değildir (Şişman,1994:5).

Belli bir amaç için örgütlenen insanlar, önceden kararlaştırdıkları amaçları gerçekleştirmek için bir karar, uyum, uzlaşma ve kontrol mekanizmasını sağlayacak araçları oluştururlar. Bu araçların işleyişi yönetim olarak tanımlanabilir. Yönetim, önceden planlanan amaçları gerçekleştirmek için örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verir; uyum içerisinde kullanımını sağlar ve kontrol eder. Kısaca yönetim, örgüt ile birlikte doğan ve örgüt yapısını işleten bir süreçtir. Örgüt, yönetimle dirik kalır ve yönetimin varlığı da örgütle mümkündür. Bozkurt(1994:7),Drucker'den yaptığı alıntıda "bir örgütün verimliliği yönetimin sorumluluğundadır" demektedir. Örgütün sürekli verimlilik elde etmesi veya amaçlarını gerçekleştirebilmesi, o örgütte yönetimin varlığını ve gücünü örgüt amacı ve yararına kullanmasıyla olanaklıdır. Yönetim, örgütteki insanların etkili davranışta bulunmalarını sağlar ve örgütsel etkililiği artırır, örgütü amacına götürür, onu yaşatır. Örneğin işletme örgütlerinin, kamu örgütlerinin, eğitim örgütlerinin amaçları farklıdır fakat yönetimleri arasında ortak noktalar vardır. Bu bakımdan Kaya (1984:36) yönetimin, amaca götüren araçlarla ilgili ve evrensel bir süreç olduğunun söylenebileceğini belirtmektedir.

Yönetimin çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Kaya (1984:34)'ya göre bu farklılıklar, bir bakıma, yönetim biliminin gelişmesine önemli katkılarda bulunan çeşitli düşünce okullarının yönetim anlayışını yansıtmaktadır. Kaya "Yönetimin bir kararın uygulanmasıyla, bir işin yapılmasıyla ilgili toplumsal bir süreç olduğu söylenebilir. Burada, bir amacın gerçekleşmesi için insan ve madde kaynaklarının eşgüdümlemesi, karar verme ve grup çabası önem kazanıyor" demektedir. Başaran(1989:14)'ın tanımına göre yönetim, bir örgütte, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir.

Özden(1998:105)'de tanımında "Yönetim, örgütleyici eylemleri ve bu eylemleri yürüten araçları adlandırmak için kullanılır" demektedir. Eren(1996:4)'de "yönetimin özünde, eldeki kaynakları, imkanları ve zamanı en ekonomik şekilde ve en fazla faydayı sağlayacak biçimde kullanmak yatar. Diğer bir deyimle, yönetim rasyonel bir süreçtir" demektedir.

Burada açıklanması gereken yönetimin görevinin klasik anlamda, bugün de aynı olduğudur. Her türlü örgütte ortak noktalar vardır. Bunlar; formal ve informal hiyerarşi, otorite, birimler arası rekabet, örgütsel değerler, çatışma, işbölümü vb. boyutlardır. Fakat örgütlerin amaçları birbirlerinden farklıdır. Örneğin bir sağlık örgütünde, bir güvenlik örgütünde ya da bir eğitim örgütünde amaçlar farklılık göstermektedir. Bu farklılık,

örgütlerde görev alacak yöneticilerin farklılığını ve dolayısıyla bunların seçilme, hizmet öncesinde ve hizmet içinde yetiştirilme, geliştirilme biçimlerindeki farklılığı ortaya koymaktadır.

Aykaç(1999:8)'ın da belirttiği gibi geleceğin yöneticisinin özellikleri sayılırken, bu özelliklerin tamamının insan boyutlu olduğuna dikkat çekilmektedir. Örgütler için en zor sağlanan ve en pahalı kaynak insan kaynağıdır. Kamu ve özel ayırımı yapılmaksızın bütün kurum ve kuruluşların müşteri, rekabet, değişim ve yeniliğe ayak uydurmaları zorunludur. Bunu sağlayabilen tek kaynağın insan kaynağı, yönetimin bu kaynağı etkili kılan bir mekanizma olması, insanın ve yöneticilerin örgüt için ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Yönetici için en temel sorun, daha önceden yapılanların nasıl daha verimli hale getirileceğinin yanı sıra yeni ne yapması gerektiğini bilmektir(Özden,1998:106). Yöneticilik bir bilim ve sanattır. (Binbaşıoğlu,1988:1).Her alanda bilime ve sanata ilişkin bilgilerin, becerilerin kazandırılması, bireyin yaşamında formal ve informal eğitim ortamlarında, hizmet öncesi, hizmet içi ve iş başında eğitim etkinlikleri ile olanaklıdır. Bu nedenle yöneticiliğin, okul yöneticiliğinin bilgi ve beceri olarak tanımlanabilecek sanat boyutlarının da oluşturulup geliştirilmesinde iş başında eğitimin işe koşulması olanaklıdır.

Kaya (1984:34) Dimock'tan yaptığı alıntıda , “ne yapılacak?” ve “nasıl yapılacak?” sorularına verilecek yanıtların, yönetim denen bir sentezi oluşturduğunu ileri sürmektedir. “Ne yapılacak?” sorusunun yanıtı yönetim biliminin konu alanını, “nasıl yapılacak?” sorusunun yanıtı ise ortak programların başarıyla işe dönüştürülmesini sağlayan yönetim ilkelerini ve tekniklerini içerir. Bu iki alan aynı zamanda yöneticinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi alanlarını kapsar.

Bu açıklamalardan, “yönetim, önceden planlanmış amaçlar için bir araya gelen insanların oluşturduğu örgütleri yöneten yani eşgüdümleyen, dirik ve sürekli olması için kontrol mekanizmasını elinde tutan ve insan ve madde kaynaklarını bu amaçlar için harekete geçiren mekanizmadır” yargısına ulaşılabilir.

Eğitim Örgütleri ve Yönetimi

Eğitim yönetimi, en kısa tanımıyla yönetimin ilkelerinin eğitime uygulanmasıdır. Nasıl yönetim örgütteki madde ve insan kaynaklarının örgütün belirli amaçlarının gerçekleştirilmesi yönünde eşgüdümlemesi ise eğitim yönetimi de eğitim örgütlerinde çalışanların ve madde kaynaklarının eğitim amaçlarını gerçekleştirmek için eşgüdümlemesi eylemlerinin tümüdür.

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanı olarak düşünülebilir. Bugün yönetim bilimi çeşitli dallara ayrılmıştır. Eğitim yöneticiliği veya okul yöneticiliği bu bölümlerden biridir(Binbaşıoğlu, 1988:2).

Eğitimin genel amacı, topluma, yetişmiş, nitelikli, üretken bireyler kazandırmaktır. Eğitim, ekonomik ve toplumsal kalkınmanın en önemli itici gücüdür. Bunu sağlayacak olan eğitim örgütleridir ve eğitim örgütlerini işleten eğitim yönetimidir. Bir eğitim örgütünde yönetim, eğitim amaçlarının gerçekleşmesi için insanları ve maddeyi yönlendirir, kontrol eder ve düzen ve uyum içerisinde çalışmasını ve sürekliliğini sağlar.

Genel kullanımıyla eğitim yönetimi kavramının içeriğinde, okulun dışındaki başka eğitim kurumlarının yönetimleri de algılanmaktadır. Eğitim yönetiminin kapsamı ulusal, çevresi uluslar arası boyutlardadır. Okulun kapsamı kurumsal çevresi yerel, en geniş anlamda yöreseldir (Açıkalın,1994:2).

Eğitim örgütleri anlatımında yalnızca okulların amaçlanmadığı açıktır. Okulun dışında, okulları yöneten üst yönetimler, halka bilgi ve eğitim vermek amacıyla kurulan örgütlerin hepsinin çalıştırılması da eğitim yöneticiliğidir. Bu anlama göre, radyo ve televizyondan halka yapılan çeşitli yayınlar ile kitaplıkların çalıştırılması da eğitim yöneticiliği olarak anlaşılabilir(Binbaşıoğlu,1988:3).

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitimleri, özel kurumlarda çalışan belirli bir yönetici grubuna işle ilgili günlük sorunlara, günün gerektirdiği pratik çözümlerin verilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Dolayısıyla eğitim yönetimi, kişileri (yöneticileri) daha geniş, karmaşık ve farklı durumlar için bilgili olmaya hazırlarken, eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim yoluyla eğitilmesi, gerçek hayat içerisinde ortaya çıkan ve süregelen sorunlara karşı gerçek çözümler bulma bilgisini kazandırmaya yöneliktir(Noor,1995:633). Bursalıoğlu(1991:15),

“Eğitim yöneticilerinin bu geleneksel yetiştirilme biçimine karşı çıkararak, eğitim yöneticiliği öğretmenliğe ek bir görev olmaktan kurtarılmadıka, eğitim yöneticileri, yöneticilik mesleğinin gereklerine göre yetiştirilip geliştirilmedikçe, verim artırmak amacıyla yapılan model ve yapı değişmeleri başarılı olmayacaktır” yargısını ileri sürmektedir. Bu görüşün giderek daha çok kabul gördüğü söylenebilir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı okul müdürlerinin yetiştirilmesine, eğitim yöneticilerinin seçimi ve atanmasına ilişkin farklı düzenlemeler getirerek, eğitim yöneticiliğini öğretmenlik mesleğinden ayırmak görüşüne daha bir sıcak bakmaktadır. Bu konu ile ilgili olarak yapılan düzenlemelere sayfa dokuzda değinilmiştir.

Okul ve Yönetimi

Eğitim, sistemi, kurumları ve yatırımlarıyla büyük bir işletmedir (Bilhan,1992:55). Her işletmeden alınması beklenen verim, eğitim işletmesinden de beklenmektedir. Ancak, diğer işletmelerden farklı olarak, eğitim işletmesinin işlediği malzeme farklıdır. Eğitimin malzemesi en değerli malzeme olan ve uzun süreç içerisinde verimi görülebilen, asla boşa çıkmaması gereken insandır. Bu kıymetli malzemenin değerlendirildiği işletme ise okuldur. Örgüt olarak okulun en çok vurgulanan özelliği, hammaddesinin insan olması, bu nedenle birey boyutunun, informal boyutunun, kurum boyutundan daha ağır, daha duyarlı olduğu ve etki alanının yetki alanından daha geniş olduğudur (Bursalıoğlu,1994:32).

Okullar, toplumun gelecek kuşaklarını yetiştirmek, değerli yapmak ve geliştirmek, varolan kültür ve bilgi birikimini aktarmak amacıyla kurulmuş eğitim örgütleridir. Okul, bütün diğer örgütler gibi belli amaçlara sahiptir. Ancak diğer örgütlerden farklı olarak okulun amaçları karmaşık, soyut, çelişkili ve çok yönlüdür. Örgütü oluşturan parçalar birbirleriyle olumlu etkileşim ya da ortak kararlara alınmış amaçları gerçekleştirme abasinda olurlarsa, örgütlerin performansı yüksek olacaktır. Bu açıdan bakıldığında okul gibi yüzlerce insanın bir arada bulunduğu örgütlerde, kişiler, gruplar arası etkileşim daha kapsamlı ve anlamlı bir içerik kazanır. Okulda etkileşimin niteliğini belirleyen “rgt iklimi”, okulun ürünü olan eğitim ğretim kalitesinin değerlikenlerinden biridir. Bu ortamda okul yöneticisi olan müdür ve yardımcılarının, insan ilişkilerinde ve davranış bilimleri konusunda yetişmiş, bilgi sahibi ve etkisini yetkisinden daha nde kullanmayı bilmeleri gerekmektedir.

Okulların yapı ve işleyişlerini, örgüt kuramlarının dışında tasarlamak olanaksızdır. Dönemi için etkin ve geçerli olan yönetim kuramları okul yönetiminin uygulama alanlarında

da geçerli olabilir. Bu beklenti, okul yöneticilerinin kuramlara karşı ilgileriyle oranlıdır. Okullar da bir örgüt olarak yapı ve işleyişleriyle klasik, insan ilişkileri, ve tüm yönetim kuramlarını yaşamışlardır.

Ancak genelde eğitim örgütleri, özel olarak okullar, değişme sürecini geç yakalayan örgütler olarak bilinmektedir. Bu bakımdan giderek yaygınlaşan insan kaynaklarının yönetimi(İKY), toplam kalite yönetimi(TKY) gibi yeni yaklaşımların okul yönetimlerine hemen yansıdığını söylemek pek olası görünmemektedir. Okullar, örgüt olarak insan ağırlıklı olmalarına karşın, değişim sürecini hızlı biçimde yaşamadıkları için insan ilişkileri ve bu ilişkilerin geliştirilmesi yönünden sorunlu örgütler olarak da yorumlanabilir. Özellikle okullarda informal boyutun ağırlıklı olması, genelde bürokratik yapıyı benimsemiş ve kuralların izleyicisi konumuna gelen okul yöneticileri açısından çelişkili bir durum yaratmaktadır.

Okul Yöneticiliği

Türk Eğitim Sistemi'nde okul yöneticiliği, öğretmenlik mesleğinin bir varyasyonudur. Sistemde okul yöneticisi olmak için öğretmenlik koşullarını taşımak, hatta bir süre başarı ile öğretmenlik yapmış olmak ana koşuldur. Bunun eğitim yönetimi alanyazınındaki anlatımı "*meslekte aslanan öğretmenliktir*" deyişidir. Eğitimde yöneticiliğin meslekleşmesine ve kurumlaşmasına en büyük engel, öğretmenlik ve yöneticilik görevleri ve değerlerinin karıştırılması olmuştur. Bu karışım, "öğretmen-yönetici" tipinin doğmasına ve aynı kişinin değişik iki değer sisteminin gerektirdiği rolleri oynamasına yol açmıştır. Bu rollerin aykırı düştüğü durumlarda meydana gelen rol çatışmaları, eğitim yöneticisinin gücünü azaltmış, yıpranmasını artırmıştır. Öğretmen-yönetici tipi, merkeziyetçi eğitim sistemlerinin çoğunda bulunmaktadır. Okul müdürlerinin esasta öğretmen olmaları nedeniyle, öğretim liderliği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip oldukları varsayılır. Halbuki öğretmenlik ve okul yöneticiliği birbiri ile ilişkili fakat farklı davranışları gerektirir. Bu nedenle bir kişinin öğretmen olarak yetişmesi ve çalışması, onun okuldaki öğretimi analiz etme, öğretmenlere eğitim, öğretim konusunda rehberlik etme, eğitim programını geliştirme, koordine etme ve uygulamasını kontrol etme gibi davranışları göstermesini garanti etmez (Gümüşeli,1996:206).

Okul yönetiminde rol oynayan çeşitli öğeler vardır. Bunlar okulun yapısında yer alan ve okulu oluşturan yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar, öğrenciler ve eğitimci olmayan diğer personelin oluşturduğu iç öğeler ve okulun iç yapısında olmayan ancak yönetimde rol

oynayan ve etkileyen merkez yöneticileri, veliler, çevredeki baskı grupları, gönüllü veya meslek kuruluşları ve endüstri temsilcilerinden oluşan dış ögelerdir(Bursalıoğlu,1994:38).

Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni konumundadır. Üst düzeyde eğitim politikalarını, planlarını belirleyen; orta kademedeki bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip, sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir(Açıkalin,1994:4).

Okul yöneticisi eğitim hizmetinin üretildiği yerde bulunan insandır. Eğitim öğretim programını, araç-gereç vb. ni işe koşup eğitilmiş insan gücünü yetiştirecek kurum olan okuldur ve okulun yöneticisi okul müdürüdür. Açıkalin(1997:10), “okulda eğitim ve öğretim sürecinin amaçlara uygun gerçekleşmesi, okul yöneticilerinin varlık nedenidir” demektedir.

Yasal düzenlemelerde, görevleri açısından “müdür, okulun kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur” şeklinde tanımlanmaktadır. Bursalıoğlu(1994:35)’nin de dediği gibi gerçekte, müdür formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç ögelerin lideri okul müdürü olmalıdır.

Okul yöneticileri köken itibariyle öğretmendirlir. Okul yöneticiliğinin öğretmenliğe dayanması başlangıçta doğaldı. Çünkü eğitim ve okul yöneticiliği hizmet öncesi eğitimi veren okullar yoktu. Ayrıca genelde hizmet öncesi yöneticilik eğitimi veren okullar gerekliliği bilinci de oluşmamıştı. Her mesleğin yöneticisinin o mesleğin başarılılarından seçilmesi uygulaması yaygındı. Fakat giderek, çeşitli alanlardaki yönetim kadrolarının, alan dışında eğitim yapan okul ve üniversite mezunlarıyla doldurulmuş olması, özellikle İkinci Dünya savaşından sonra, görevleri gittikçe artan devletin, toplumsal ve ekonomik sorunlar karşısındaki yetersizliğine neden olarak görülmeye başlanmıştır.

Genel olarak yöneticiliğin ayrı bir meslek olarak algılanmaması eğitim ve okul yöneticiliğinin de öğretmenliğe bağlı bir ek görev biçiminde kalmasına neden olmuştur. Ancak iş dünyasında sanayide profesyonel yöneticiliğin gündeme gelmesiyle eğitim ve okul yöneticilerinin de yetiştirilmesi gerekliliği hissedilmiştir. Bu kapsamda Türkiye’de Hacettepe Üniversitesi ve Ankara Üniversitelerinde Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi

bölümleri açılmıştır. Ancak bu bölümlerin açılması eğitim ve okul yöneticilerinin eğitimi için atılması gereken adımların yeterince atıldığı anlamını vermeyebilir. Nitekim eğitim ve okul yöneticiliği görevlerine atanabilmek için hizmet öncesinde yöneticilik eğitiminden geçmiş olmayı gerektiren yasal bir zorunluluk yoktur. Ancak, son yıllarda Bakanlığın eğitim yöneticisi veya okul müdürü olmak için “müdür yardımcılığı yapmış olmak” koşulunu getirmiş olması, okul yöneticiliğinin giderek meslek niteliği kazandığının göstergesi olarak görülebilir. Daha da ileri koşullarda eğitim ve okul yöneticiliği için eğitim yönetimi dalında yüksek lisans yapmış olmanın okul müdürlüğüne atanmada tercih sebebi olması, gelişmenin sürdürüldüğünü açıklamaktadır

Çalışmanın yapıldığı 1998 yılı içinde okul yöneticiliğine ilişkin yeni düzenlemeler getirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın, 06.05.1998 tarih ve 43724 sayılı genelgesi ile okul müdürü olarak atanacaklar için ek koşullar belirlemiştir. Örneğin hizmet öncesinde “yönetim alanında lisans düzeyinde” öğretim görmüş olmak, ya da “lisans üstü düzey”de eğitim görmüş olmak gibi yeni koşullar getirilmiştir. Ayrıca okul ve kurum müdürlüklerine atanacaklarda aranan özel koşullara ek olarak “Yarışma Sınavı”nda gösterilen başarının esas alınması benimsenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın, yönetici atamalarında ‘torpil müessesesi’ni ortadan kaldırmak üzere yönetmelik değiştirdiği, müdür olacıklara çifte sınav getirilmesi okul yönetiminin yeni bir uygulama alanı olarak dikkati çekmektedir(Hürriyet Gazetesi, 5.10.1998). Buna göre “öğretmenlikte en az beş yıl hizmeti olanlar ve sınav için gerekli koşullara uyanlar bir seçme sınavına alınacaklar, en az beş yıl hizmeti olanlardan eğitim yönetimi alanında lisansüstü öğrenim görenler sınava alınmadan doğrudan hizmet içi eğitime alınacaklar” denilmektedir. Sonra bir değerlendirme sınavına tabi tutulmakta ve müdür olma hakkını 5 yıl geçerli olacak biçimde alabilmektedirler. Bu yönetmelik uygulaması araştırmanın sürdürüldüğü 1999 yılı içinde uygulamaya konmuştur.

Okul müdürü olarak atanacaklarda eğitim yönetimi konusunda yüksek lisans öğrenimi görmüş olmanın tercih sebebi olmasının yanı sıra, adayların hemen bir hizmet içi eğitime alınmaları ve bir diğer konu da elde edilen okul yöneticiliğinin 5 yıl süreyle geçerli olabilmesidir. Çünkü Türk Eğitim Sistemi'nin sıkıntılarından biri yenileşmeye ve değişmeye açık olamadığı gerçeğidir. Bunda özellikle okul yöneticilerinin yıllarca bir değişim gereği duymadan kemikleşmiş klasik kurullarla sistemi yaşatmaya çalışmaları önemli bir etkindir.

Okul yöneticilerinin seçilme, atanma ve nakil kuralları okulun düzeyine ve görevin statüsüne göre değişmektedir. Örneğin ortaöğretim okullarının müdürleri Bakanlıkça atanırken, ilköğretim okulu müdürleri ve tüm okulların müdür yardımcıları il onayı ile atanmaktadır. İlköğretim okulu müdürlerinin seçme ölçütleri, orta dereceli okullarınkine göre il eğitim yönetimince daha açık seçik bilinmektedir. Bu araştırmanın konusu olan ilköğretim okulu yöneticilerinin özellikle okul müdürlerinin atanmalarına ilişkin yönetsel kuralların incelenmesi bu kesim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi konusunda önemli ipuçları verebilir. Bu nedenle problemi açıklamak amacıyla ilköğretim okulu müdürlerinin atanmaları ayrıntıda incelenecektir.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulların yönetici atama işlemleri, 27.9.1995 tarih ve 22417 sayılı resmi gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticileri Atama Yönetmeliği çerçevesinde yürütülmektedir. Bu yönetmeliğe göre yapılan değişiklikler ve uygulamada esas alınacak hususlar 17.4.1998 tarih ve 35397 sayılı genelge ile açıklanmıştır. Bu genelgeye göre bir kısım okulların yöneticilerini duyuru ve atama yetkisi Bakanlığa, bir kısmının da Valiliklere ait bulunmaktadır.

Her derece ve türdeki okulların müdür başyardımcısı ve yardımcılarının ataması valilikçe; doğrudan merkeze bağlı kurumların müdür başyardımcısı ve yardımcılarının atamaları Bakanlıkça yapılır. Müdür yardımcılarının atamalarında o okulda görev yapan öğretmenlerden okul müdürünce teklif edilenler arasından yapılması esastır. Okul içinden aday bulunmaması halinde, okul müdürünün o okulun bulunduğu belediye sınırları içindeki diğer okul ve kurum öğretmenlerinden teklif edecekleri arasından da atama yapılabilir. Bu durumda bir ildeki okul yöneticilerini seçme ve atama işlemleri iki ayrı kanaldan Bakanlık düzeyinde ve il düzeyinde yapılmaktadır.

Okul müdürlerinin seçiminde müdür yardımcılığı yapmış olmak artı bir puan olarak değerlendirilmektedir. Bu uygulama, müdür yardımcılığının okul müdürlüğünün bir bakıma hizmet öncesinde eğitimi olarak yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin seçimi ve atanmasında okul düzeylerinin prosedürleri değiştirdiğine yukarıda değinilmişti. Nitekim, A tipi ilköğretim okullarına müdür olarak atanacaklarda en az sekiz yıl hizmeti bulunmak ve bu hizmetin en az dört yılını okullarda yönetim kademelerinde geçirmiş olmak ve 80 puanı almış olmak, B tipi kurumlara müdür

olarak atanacaklarda en az altı yıl hizmeti bulunmak ve bu hizmetin en az iki yılını okul yönetim kademelerinde geçirmiş olmak, C tipi kurumlara müdür olarak atanacaklar için en az dört yıl hizmeti bulunmak, özel eğitim kurumlarına müdür olarak atanacaklar için de özel eğitim alanında en az üç yıl hizmet yapmış olmak koşulları da bir bakıma okul müdürlerinin hizmet öncesinde iş başında hazırlanma veya yetiştirilme biçimlerini açıklamaktadır.

Okul yöneticisi okula atamayla geldiğinden başlangıçta sadece bir üsttür veya baştır. Okul yöneticisinin formal üst imajından çıkıp örgüt bireyleri tarafından lider olarak benimsenmesi için, eğitimin temel değer ve ideallerini benimsemesi zorunluluğunun yanısıra ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmede bireyin değeri, işbirliğinin önemi, okulun verimi, öğrencinin gelişmesi gibi görevleri uygulamaya koymasıyla olanaklıdır. Bunlardan başka Bursalıoğlu(1994:39) lider bir okul yöneticisinin, okulun amaçları ile üyelerin gereksemelerini dengeleyebilecek kadar örgütçü ve yönetici olabilmesi, kurum liderliği de yapabilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Eğitim sisteminin yapı taşları olan okullarda da okul müdürleri için yönetmelikte “okulu müdür yönetir” denmektedir. Bu yönetmelik maddesinden hareketle okul müdürlerinin hizmet öncesi yöneticilik eğitimi almamış olmaları da dikkate alındığında, okul müdürlerinin özellikle informal boyutu ağırlıklı olan okulları yönetmede genellikle bürokratik yapıda ve kuralları uygulayıcı olmaktan öteye gidememeleri doğal hal almaktadır.

Okul yöneticileri, **personel hizmetleri** (stajyerlik ve adaylık işlemler, sicil ve disiplin işleri, personelin özlük haklarının sağlanması gibi); **öğrenci hizmetleri** (öğrencilerin okula kaydedilmesi, öğrenci devamının izlenmesi, öğrenci nakil, kayıt silme işlemlerinin yapılması gibi); **öğretim ile ilgili hizmetler** (yıllık öğretimin planlanması, öğretmenler kurulu toplantılarının yapılması, ders kitapları ve araçların sağlanması gibi); **eğitim ile ilgili hizmetler** (rehberlik hizmetlerinin yapılması, okulda nöbet işlerinin yürütülmesi, eğitici çalışmalar ve beden eğitimi yapılması, okul aile birliği ve okul koruma derneği kurulması, okul çevre ilişkilerinin düzenlenmesi gibi); **okul işletmesi** (bina, tesis, donanım, bakım ve onarım işlerinin yapılması, hesap işlerinin yapılması, kooperatif ve kantin çalıştırılması, ayniyat işlerinin yürütülmesi gibi) biçiminde bazıları sayılan bu görevleri yönetmelikler çerçevesinde yapmakla yükümlüdürler(MEB,1992/21308).

İlgili yönetmelik okul yöneticilerinin görevlerini, izlenecek yasa ve prosedürleri açıklamaktadır. 10. Milli Eğitim Şura'sında okulun örgüt yapısı ve işleyişi, okul yönetiminin görevleri, yetkileri ve işleyişi:

- a) Eğitim programları işleri,
- b) Öğrenci hizmetleri,
- c) Personel hizmetleri,
- d) Yapım,Onarım,Donatım ve Araç (YODA)işleri,
- e) Bütçeleme işleri, boyutlarında tanımlanmıştır.

Okul müdürleri ve müdür yardımcılarının çok amaçlı ve evrensel örgüt olma özelliği taşıyan okulu yönetmede, yalnızca mevzuatı uygulamak yönündeki yönetsel çabalarının iş görenlerinin doyumunu, örgütün iklimi ve olumlu ürün elde etme açılarından beklenenin çok altında kalabilir. Bu durumda okul yöneticilerinin mevzuatı uygularken verimi artırıcı olmak ve iyi ilişkiler kurabilmek yönünde işlerinin başında yetiştirilip geliştirilmeleri gereği açıkça görülebilir. Çünkü Aydın(1994:116)'ın da belirttiği gibi örgütsel iklim bir sosyal sistemin örgütsel ve bireysel boyutlarını dengelemeye çalışan grubun (yönetici, öğretmen ve öğrenci) oluşturduğu bir sonuçtur.

Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesi

Genel olarak bir meslek grubunun ya da bireyin yetiştirilmesinden söz edilirken, kapsayıcı nitelikte "eğitim" sözcüğü kullanılmaktadır. Eğitim, sınırlı bir etkinlik alanına ilişkin bir beceri ve bilgidir çok yaşamın tüm alanlarında gereken bilgi, beceri, ahlaki değerler ve anlayış geliştirmeyi amaçlayan etkinliklerdir(Armstrong,1993:415-417).

Eğitim dinamik bir süreçtir. Toplumdaki sürekli değişimler ve yenileşmeler, eğitimi sistem ve süreç olarak etkiler. Bu değişmelere ve gelişmelere uyum sağlamak zorunda bırakır. Dolayısıyla klasik, tek, geleneksel bir modelle eğitim yetersiz ya da yanlış olur.

Çağımızda teknolojik gelişmeler toplumların bilgi, beceri düzeylerini, ihtiyaçlarını farklılaştırdığından ve eğitim de topluma hizmet eden bir süreç olduğundan, eğitimde istenilen değişmeye, gelişmeye ve yenileşmeye açık olmak zorunluluğu vardır. Özden(1998:87) "eğitimin amacı potansiyellerini optimum düzeyde geliştirmiş insanlar yetiştirmektir" demektedir. Eğitim etkinliklerinin, genellikle birey ve toplum yaşamında çok

önemli yeri olan üç işlevi yerine getirmeyi amaçladığı söylenebilir. Altınışik(1997:5)'ın da belirttiği gibi bunlar:

1. Kişilerin doğal ve toplumsal çevresini tanımak ve bilinçli hareket etme olanağı kazandırmak yoluyla onların birey olarak refahını sağlamak amaçlı eğitimin bireysel işlevi,
2. Bireylerin toplumsal ve siyasal yaşamda yapıcı birer üye olarak görev almalarını sağlamak amaçlı eğitimin toplumsal işlevi,
3. Kalkınma çabalarını başarıyla gerçekleştirebilmesi için, kişilerin gerekli nitelik ve sayıda elemanlar olarak yetişmelerini sağlayarak toplumun yaratıcı gücünü ve verimini artırmak amaçlı eğitimin ekonomik işlevidir.

Bir mesleğe yönelmiş insanların, yetişme kaynaklarından öncelikli olanı, onlara hizmet öncesi eğitim veren kurumlardır. Ancak okul yöneticiliği alanında hizmet öncesi eğitimi veren belirgin kurumların olmayışı, okul yöneticilerinin öğretmenlikten geliyor olması, okul müdürlerinin yetiştirilmesinde bir darboğaz olarak yorumlanabilir. Türk Eğitim Sistemi'nde eğitim öngörülmesine karşın, hizmet içi yönetici eğitiminin bugüne kadar, yetiştirilip geliştirilmesi yönünde düzenlenmiş ve yürütülmüş olanlarının da genellikle yöneticiliğin formalite ve yazışma görevlerini içine aldığı söylenebilir.

Personelin alanında yenilenmesi, daha geniş sorumluluk ve üst görevler için hazırlanması için de eğitim gereklidir. Çünkü bir örgütün sürekliliği o örgütün personelini amaçlarına uygun olarak yetiştirip geliştirmesiyle mümkündür. Bu durumda personelin iş başında, işi yaparak, çırak, kalfa, usta hiyerarşisinde yetişmesi söz konusu edilebilir.

Ada(1997:23) Koontz' dan yaptığı alıntıda "Bir örgüt geleceğe bakıp hazırlanır. Bunu yapmanın en iyi yolu ise, yöneticilerin yetiştirilip geliştirilmesidir" demektedir. O halde, örgütün yaşamını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi, geleceğe güvenle bakabilmesi, ancak kendini sürekli yenileyen, geliştiren ve bunun için de eğitime gereken önemi verip uygulayan bir yönetimle olanaklıdır.

Bugünkü eğitim liderleri, her şeyden önce, bilgili ve çok yönlü olmak zorundadırlar. Ancak böyle liderler amaçlara dönük geniş politikaları saptayabilir ve bunları gerçekleştirebilecek araçlara el atabilirler. Eğitimde kalkınma bir liderlik sorunudur. Öyleyse

sorun, liderlik özellikleri olan veya olacak yöneticilerin yetiştirilmesi ve iş başına getirilmesidir. Eğitimde liderliğin sürmesi, bu yetiştirme sürecinin sürmesine ve böyle lider yöneticileri sistem içinde tutabilecek özendirme öğelerinin konulmasına bağlıdır. Bugün için, eğitimde yönetici sınıfı kabul edilsin veya edilmesin, uygulamada bu yöneticiler vardır. Şu halde problem sadece yenileri yetiştirmek değil, iş başındakileri de geliştirmek üzere iki yanlıdır (Bursalıoğlu, 1994:217).

Okul yöneticilerinin geliştirilmesi başlığı altında okul yöneticilerindeki üç beceri boyutunu geliştirmekten söz etmek istenmektedir. Bunlar yöneticilerin teknik, kavramsal ve insancıl becerileridir. Bursalıoğlu(1994:234), bu becerileri şöyle açıklamaktadır: Teknik beceriler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlilik anlamı verir. Bu beceriler genellikle yöneticinin hizmet öncesi eğitiminde verilir. Diğerlerine oranla daha kolay öğrenilir ve öğretilir. İnsancıl beceriler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lideri bulunduğu grup içinde işbirliği kurabilme yeteneğinin sağlamaktadır. Kavramsal beceriler, örgütü bir bütün olarak görebilme ve duyabilme yeteneğidir

İyi yetişmiş, yetkin, liderlik özelliklerine sahip yöneticiler, zamana hükmetme konusunda üst düzeyde yeterlikleri olan kişilerdir. Yetkin bir okul yöneticisi, yeterliliğine engel olarak nitelendirilebilecek özellikleri, olası en az düzeye indirmiş bir yöneticiyi simgelemektedir (Açıkalin,1994:115-155).

Okul yöneticilerinin yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleriyle, okulda öğrencilerin öğrenme süreleri kısalabilecek, verimlilik artabilecek, okula karşı olumlu tutumlar gelişebilecek, denetim ve gözetim azalarak okulun iklimi iyileşecek, sorunların çözümü daha bir kolaylaşacak, eğitimle ilgili eylemlerde süreklilik ve esneklik sağlanarak, okulun değişmelere ilişkin tutumu olumlu yönde gelişecek ve bireysel doyum böylece sağlanmış olacaktır.

Kişisel ya da birimlere ait ve kurumsal amaçları gerçekleştirmek için insanları güdülemenin en etkili yollarından biri örnek olmaktır. Bütün başarılı yöneticilerde belirli bazı özellikler ortaktır. Yaptıkları her işte düzenli devam, işe zamanında gelme, etkili çalışma, iş pratiği ve bunun gibi iç disipline sahiptirler. Nezle nedeniyle izin alıyorsanız, geç geliyorsanız, dağınık görünüyorsanız, elemanları yerli yerinde kullanmıyorsanız, sizin kötü

alışkanlıklarınız ve davranışlarınız etrafınızdakileri de etkileyecek, onlar da dağınık, düzensiz ve bozuk moral konumunda olacaklardır.(Maitland,1997:14).

Hangi yöntemle seçilirse seçilsin, meslek öncesinde eğitilsin veya eğitilmesin, yöneticilerin, özellikle okul yöneticilerinin yönetici yeterlikleri, çok çabuk buharlaşır, zaman içinde erozyona uğrar. Bu açıdan yöneticinin yetersizliği üç türdür.

Birincisi, başlangıçta atanırken yetersiz olma halidir. Yöneticinin böylesine yetersiz konumda gelmesinin nedeni, atama makamlarınca “başka seçeneğinin olmadığı”, “kötülerin iyisini seçme” zorunluluğu ile açıklanır. İkincisi o gün, o üst yönetim için geçerli olan yeterlikleri, yeterli bulunarak, “bizim adamımızdır”, “bize yararı dokunur” gibi ölçütlerle seçilip atananlardır. Üçüncü tür yetersizlik, değişim olgusunun kaçınılmaz sonucudur. Başlangıçta yeterli , performansı yüksek olan yöneticinin, zaman içindeki değişimlerden yeterlik düzeyi geçersiz hale gelebilir. Eğer okul, amaçlarıyla kurum, yöneticiye kurban edilmek istenmiyorsa, birinci grupta olanların yetiştirilmesi, ikinci grupta olanların değiştirilmesi, üçüncü grupta olanların geliştirilmesi kaçınılmazdır (Açıkalın,1994:153).

Dönmez(1998:509)’in de belirttiği gibi, iyi yönetim, iyi yetişmiş yöneticiler ister. Ne var ki eğitim yöneticileri genellikle yeni oluşumla birlikte ortaya çıkabilecek sorulara ve sorunlara cevap verebilecek nitelikte yetiştirilememektedir. Örneğin; okul yöneticisi, kitle örgütlerinden gelecek eğitim taleplerini nasıl karşılayacaktır? Değişen toplumsal çevredeki iş örgütleri ile işbirliğini nasıl gerçekleştirecektir? Rutin öğretme işlevlerinin bilgisayarlar aracılığı ile yapıldığı bir okul ortamında öğretmenlerle nasıl bir işbirliği yapacaktır? Gelişen teknoloji karşısında personeli eğitmek için nasıl bir liderlik sergileyecektir? Okulundaki çeşitli alanların uzmanları ile ilişki kurabilmek için ne tür bilgilere ihtiyacı olacaktır? Aile yapısında ve aile ilişkilerinde meydana gelen değişme okula ne tür görevler yükleyecektir? Ya da daha ileri giderek sanal sınıf ortamlarının düzenlenmesi ile ilgili olarak okul yöneticisinin rolü ne olacaktır? Sorular çoğaltılabilir. Belki bu türden soruların çoğu eğitim sisteminin bugün karşı karşıya olduğu sorunlarla pek ilgili görülmeyebilir Ama yaygın olarak bilindiği gibi, eğitim henüz ortaya çıkmamış talepler için şimdiden yatırım yapmayı gerektiren bir alandır. Öyleyse hızla değişen dünyada geleceğin sorunlarını şimdiden görebilecek eğitim yöneticilerini yetiştirmek eğitim sistemi açısından yaşamsal bir önem taşımaktadır.

Eğitim programları okul yöneticilerinin gereksinmesi olan yeterlikleri tek tek ele alarak bunlara gerekli bilişsel, devinimsel ve duyuşsal gücü kazandıracak biçimde düzenlenmelidir (Başaran,1994:187).

Eski programların çoğu eğitim yöneticilerinin nasıl daha duyarlı olması, daha iyi bir dinleyici olması, daha etkili iletişim kurabilmesi konularına odaklanmışlardır ve genel olarak da iyi insan ilişkilerinin önemi konusu, derslerin büyük kısmını kapsamaktadır. Ancak, programlar büyük bir titizlikle oluşturulurken, özünde bazı şeylerden yoksun olduğu görülmüştür. Bir hayli başarısızlıktan sonra şu sorulara yanıt arandı:

-İnsan ilişkilerini öğretme yönteminde mi bir sorun var?

-Eğer insanlar tenis oynamayı ya da keman çalmayı ders dinleyerek öğrenemeyeceklerse, insan ilişkileri becerilerini o yolla geliştirmeye çalışmanın gereği nedir? (Bolman & Deal, 1991:165).

Bu sorgulamalar deneyime dayalı ve yaparak öğrenme fikirlerinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Y yaparak öğrenme kuşkusuz etkili beceri kazanma yöntemlerinden biridir. Ancak, becerinin kazandırılması geleneksel bilginin kazandırılması sürecinden daha farklı yöntemleri ve uzun zamanı gerektirir. Uzun zaman ise, yetiştirilecek yöneticilerin bu zaman süresince görevlerinden uzak kalmamalarını gerektirecektir. Bu paradoksal durum okul yöneticilerini yetiştirmek konumunda olanların “iş başında geliştirme” eğitimi modeli ile daha çok ilgilenmelerine neden olmaktadır.

Bu bağlamda çalışmanın ilerleyen sayfalarında iş başında geliştirme, hizmet içi eğitim, hizmet içi eğitim türleri, yöntemleri, iş başında eğitim yöntemleri ve etkinlik türlerinin bu araştırmanın amacına hizmet etmesi için daha ayrıntılı olarak incelenmesinde yarar görülmüştür.

Bilimin yeni bulguları teknolojiyi hızla değiştirmektedir. Okulu bitirerek işe giren bir meslek adamı, bu hızlı değişme yüzünden okulda öğrendiklerinin kısa sürede eskidiğini görmektedir. Bireyin çalıştığı alanda başarılı olabilmesi için yeni teknolojiyi öğrenmesi gerekmektedir. Teknolojideki değişme kesintisiz sürdüğu için bu gereklilik, insan, mesleğinde kaldığı sürece sürüp gitmektedir.

Bu değişmelerden örgütler, ve dolayısıyla örgütlerin yapı taşları olan bireyler de çeşitli biçimlerde etkilenmekte, sosyal kurumların yapı ve işlevlerinde köklü değişiklikler olmaktadır. Kamu ve özel sektör kurumlarının ulaşmak istedikleri yeni yapı ve işleyişler hızlı değişim ve gelişmeler karşısında çoğalmakta ve karmaşıklaşmaktadır. Buna paralel olarak da kurumların insan kaynakları beklentileri değişmekte, çoğalmakta, karmaşıklaşmaktadır. Örneğin bilgisayarı kullanma önceleri bir artı değer iken günümüzde zorunlu bir bilgi durumuna gelmiştir. Yabancı dil bilmek önceleri tercih sebebi iken günümüzde zorunlu hale gelmiştir.

Kurumlar bu karmaşıklik karşısında şüphesiz araç, gereç, teknik ve kaynak kullanımını etkili ve yeni tutmak gereğini kavramışlardır. Bu kaynakların en önemlisi de kurumlarda çalışan insanlardır. Kurumların insan kaynağı olarak nitelendirdikleri bu örgütsel boyut, işletme literatüründe “entelektüel sermaye” olarak adlandırılmaktadır.

Verimliliğin artırılmasında teknoloji, hammadde, diğer sistemler başta olmak üzere birden çok faktör rol oynar. Ancak bunların en önemlisinin insan gücü olduğu söylenebilir(Başar,1999:18). Örgüt ve yönetim açısından insan, üretimin temel ögesidir. İnsan gücü verimliliğinin artırılmasının önemli bir yolu, işgörenlerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesidir. Bunun aracı da eğitimidir. Bu yüzden işyeri, kurum ve benzeri yerlerde hizmet içi eğitim yapmak, bu eğitimi sürekli kılmak bir zorunluluk olmaktadır. Bu amaçla yönetimler yapısal bütünlükleri içerisinde, hizmet içi eğitim etkinliklerini yürütecek birimlerini kurmak ve işletmek zorunluluğu ile karşı karşıyadırlar.

Kurumların etkili olabilmeleri için, kurum çalışanlarının seçimi, uygun ödeme, sağlıklarının korunması ve yetiştirilmelerine önem vermeleri gerekmektedir. Kurumlarda üst yöneticilerden alt birim çalışanlarına kadar tüm personelin yetiştirilmesi eğitim programları ile gerçekleştirilmektedir.

Bir ülkenin esas serveti her şeyden önce halkının sahip olduğu bilgi, maharet, yetenek, bir sözcük ile halkının genel ve mesleksel eğitim derecesi ile ölçülür. Bu yönden, belki de bir ülkenin gelişmiş niteliğinin ölçüsü bundan böyle toplam ulusal gelir ve adam başına düşen ulusal gelir değil, fakat halkının eğitim derecesi ve özellikle sahip olduğu stratejik beşeri sermaye olacaktır. Stratejik beşeri sermaye, ülkelerin yüksek düzeyde sahip oldukları insan gücüdür(Tortop,1996:239). Yazarın, Tutum’dan aktardığı üzere “Personelin yetiştirilmesi,

kamu kuruluşları için bir amaç değil, sorunlarına çözüm yolu bulmak için bir araçtır. Personel eğitiminin gerçek amacı, insan unsurunun değerlendirilmesidir”, demektedir.

Yetiştirme:

Bir etkinlik ve etkinlikler dizisinde etkili bir edime ulaşmak için öğrenme yaşantıları aracılığı ile tutum, bilgi ve beceri davranışlarında kasıtlı olarak değişiklik oluşturmaya yönelik planlı etkinliklere yetiştirme denir. Yetişmenin amacı iş ortamında bireyin yeteneklerini geliştirmek ve örgütün şimdiki ve gelecekteki insan gücü gereksinmelerini karşılamaktır.

Yetiştirme, belli alandaki uzmanların önceden hazırladıkları bir program doğrultusunda programa alınan insanların etkili bir başarı elde etmelerini sağlamak amacıyla bilgi ve beceri yeteneklerini geliştirme işidir. Yetiştirme örgütlerin ihtiyacı olan insanların niteliklerini daha üretken daha yaratıcı hale getirmeyi amaçlar.

Başar(1993:110-111) “yetiştirmenin amacı, zaman boyutu, kazandırılacak bilgi ve becerinin türü(teknik, insancıl, karar becerileri), yetiştirileceklerin sayıları (grup-birey), yetiştirileceklerin düzeylerindeki benzeşiklik, süre ve olanaklar açısından yetiştirilmelerinin maliyeti, yetiştirmede uygulanacak yöntem ve teknikleri seçme kararı açısından dikkate alınması gereken ölçütlerdir” demektedir.

Geliştirme

Bilinçli veya bilinçsiz öğrenmeler yoluyla bireyin yeteneğinin büyümesi (gelişmesi) ya da gerçekleştirilmesidir. Geliştirme programları, genellikle planlı çalışma ve yaşantı öğelerini içerir ve çoğu kez danışmanlık olanakları ile desteklenir.

Geliştirme işlevi örgütteki tüm bireyleri kapsar, bireyin tüm yaşantısı boyunca sürer ve çalışanların sadece iş konuları ile ilgili olarak değil, her boyutta geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Geliştirme işlevinde öncelikli amaç, bireyin performansının yükseltilmesi, verimliliğin artırılmasıdır. (Açıkalın, 1996:121).

Geliştirme, yöneticiyi örgütte değişim yapacak bir eleman olarak ele alarak, onun örgütün iç yapı ve işlemlerini, toplum içindeki yerini, kendi rolünü daha iyi görebilme ve yapabilmesi için yetiştirilme ve eğitilmesini ifade etmektedir(Ada,1997:24). Bu nedenle geliştirme, yöneticinin “doğru işler yapması” için değiştirilmesidir(Göncüler,1996:24).

Yetiştirme yeni yeteneklerin kazandırılması, geliştirilmesidir. Geliştirme ise mevcut kapasitelerin iyileştirilmesidir. Yetiştirme, daha çok işe yeni girmiş bir personeli kapsamına alır. Oysa geliştirme işte çalışan, deneyimleri olan, fakat tam ümit edilen derecede edimi olmayan kişilere yönelir. Amaç, en iyi verim, etki ve nitelik sağlamaktır.

Yetiştirme belli bir süre içinde yapılan, yeni gereksinmelere göre başlangıç tarihi saptanan ve belirli süre sonunda, sona eren bir eğitimidir. Geliştirme ise bitmeyen, devam eden, sınırsız bir çalışmadır.

Genel olarak yetiştirme, yeni düşünce, yeni hareket biçimleri veya yeni yargılama ilkeleri ile beliren (bilgi kazanma, davranış gibi) kişisel değişiklikleri anlatır.

Bu tanımların planlı yaşantılarla ilişkili olduğuna dikkat edilmelidir. Yaşantının (deneyimin) en iyi öğretmen olduğu söylenir, ancak herhangi bir etkin geliştirme ve yetiştirme programının temel özelliği, yetiştirilenlere doğru yaşantı dizisi (birbirini izleyen) sağlanır ve bu yaşantıdan öğrenme ve anlayış geliştirmelerine yardım edilir (Armstrong,1993:415-417).

Yetiştirme ve geliştirme programları, örgütün amaçlarını daha iyi başarmak için, personeli hazırlamayı amaçlamalıdır. Personel geliştirme programları, hem çalışanların hem de yöneticilerin geliştirilmesini içerir.

Yönetici geliştirme, yönetilenleri bireyler olarak yetiştiren, olgunlaştıran ve profesyonel yönetici olarak işlevlerini başarması için insancıl, teknik ve kavramsal becerilerini geliştiren tüm karmaşık süreci kapsar. Bu, her şeyden önce görev başında deneyim geçirerek öğrenmeyi içerir. Bu tür öğrenme süreci genel anlamda hizmet içi eğitim olarak adlandırılmaktadır.

Hizmet İçi Eğitim

Çalışanların, örgüt tarafından örgüt amaçları için yetiştirilmelerine yönelik eğitim programları yönetsel metinlerde genel olarak "Hizmet İçi Eğitim" (HİE) olarak nitelendirilmektedir.

1. TDK(1981)'nin tanımında "HİE, kişilerin hizmetteki verim ve etkililiklerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve tutumların zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen eğitimidir" denmektedir.
2. HİE, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz,1992:3).
3. Gündoğdu(1997:83-84)'nin Canman'dan aktardığı tanımda HİE, çalışanların işe yatkınlığını sağlamak, verimlilik düzeyini yükseltmek, gelecekteki görev ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirmelerini sağlamak için onların bilgi, deneyim ve becerilerini artırmayı ve teknolojik gelişmelere ayak uydurmalarını sağlamayı amaçlayan eğitim etkinlikleridir demektedir.
4. Hizmet içi eğitim, belirli bir mesleki etkinliğin sınırlı alanına ilişkin bilgi ve beceri vermekten çok, her dalda geçerli ilkeler konusunda bilgi vermeye, değer yargularını geliştirmeye ve bu ilkelerin kavranmasını sağlamaya yönelik etkinliklerdir(ILO, 1987).
5. En genel biçimde HİE, bireyin meslek hayatına atandığından emekli oluncaya kadar ihtiyaç duyduğu eğitim olarak tanımlanır.

Hemen tüm kurumlar tarafından benimsenen HİE çalışmalarının genel olarak özellikleri şu yönelimleri kendinde taşımaktadır:

1. HİE bir öğrenme deneyimidir.
2. Örgüt tarafından planlanır.
3. Birey örgüte katıldıktan sonra etkili olur.
4. Örgüt amaçlarını daha üst düzeye çıkarmaya yöneliktir.
5. HİE sürekli dir.
6. Beceri kazandırır.

7. Hem kuruma hem de bireye doyum sağlar.
8. HİE değişik düzeylerde yapılabilir.
10. Değişik öğretim araç ve yöntemleri için uygundur.

Hizmet içi eğitimde kişinin çalıştığı birimden başlayarak, kurum, ilçe, il, bölge ve ülke şeklinde bir sıra izleyerek geliştirme ve yetiştirme programları ele alınırsa geliştirme etkinlikleri daha ucuza ve daha yoğun yapılabilir.

Özel işletmeler de gereğini kavradıkları ölçüde HİE etkinliklerini uygulamaya koymaktadırlar. Bu amaçla özel kurumlar yapıları içinde eğitim bölümleri oluşturmuşlar ve bu bölümler HİE programlarını yürütmektedirler. Örneğin; ilaç firmalarının satış temsilcileri eğitimi, satış elemanları eğitimi, işçilerin iş başında eğitimi v.b.

Hizmet içi eğitim programının uygulanmasında, yetiştirilecek personelin seçimi, öğretici personelin seçimi, uygun yer ve ortam sağlanması, uygulanacak öğretim yönteminin seçilmesi, öğretim için ders planı hazırlanması öncelikli ve titizlikle izlenecek adımlardır.

Türkiye’de eğitim, amaçlarına ulaşamamanın gerginliğini yaşamaktadır. Bu gerginlik, üyeleri de gerilmelerine, morallerinin düşmesine ve verimliliğin azalmasına neden olmaktadır. Ancak son yıllarda örneğin ders programlarında yapılan yeni düzenlemeler sevindiricidir. Yeni programlarda hedefler ve hedef davranışlar açıkça ortaya konmakta ve örnek işleyişlerle desteklenmektedir. Uygulayıcı olan öğretmenlerin bu çalışmalarını birinci derecede denetleyen okul yöneticileridir. Dolayısıyla okul yöneticileri bu gelişmelerden haberdar olmalı ve bunun için de gelişmeye yönelmelidir. Eğitim sistemin tıkanma noktasına getiren olumsuzlukların ve gerginliklerin giderilmesi ancak sürekli değişimi yakından izlemek ve okul yöneticilerini de bu değişimden haberdar etmek, eğitmektir.

Eğitim alanında çalışanların hizmet içi eğitime gereksinimleri, diğer meslek alanlarına bakarak oldukça yüksek düzeydedir. Hem eğitimdeki bilimsel ve teknolojik yenilikler hem de toplumdaki hızlı değişme öğretmenlerin, eğitim yönetmenlerinin, eğitim uzmanlarının hizmet içinde sürekli eğitilmelerini gerektirmektedir (Başaran,1992:13).

Okul yöneticilerinin değişime açık olabilmeleri ve öğrenen organizasyonlar olabilmeleri ancak sürekli olarak yeni bilgilerle geliştirip değiştirme amaçlı eğitilmeleri ile mümkündür. Türkiye’de sayıları 100.000 olarak kestirilen okul yöneticilerinin (müdür ve

müdür yardımcısının) hizmet içinde/iş başında yetiştirilmesi vazgeçilmez bir eğitim yönetimi işlevidir.

Ondördüncü Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlardan biri eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesidir. Bu büyük ölçüde bakanlık- üniversite işbirliği ile hizmet içi eğitim yoluyla olacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 24.2.1999 tarihli Onaltıncı Milli Eğitim Şurasında alınan mesleki ve teknik okul yöneticilerinin geliştirilmeleri ile ilgili olarak sorunlar dile getirilmiş ve bir takım karar niteliğinde öneriler sunulmuştur. Bunların konu ile doğrudan ilgili olanları şunlardır.

1. Mesleki ve teknik eğitimde her düzeydeki ve her tür okuldaki yöneticilerin nitelikleri saptanmalı, görev ve iş tanımları yapılmalıdır.
2. Yöneticilerin üniversitelerle işbirliği yapılarak lisans üstü eğitim programlarına katılmaları sağlanmalıdır.
3. Yöneticilerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri üniversiteler ve diğer kuruluşlarla da işbirliği yapılarak planlı ve sürekli hale getirilmelidir.
4. Mesleki ve teknik eğitim okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim uygulamalarında yüz yüze eğitimin yanı sıra çağdaş iletişim teknolojilerine dayalı etkinlikler yoluyla gerçekleştirilmelidir.

Bu kararlar doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı okul yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerini bölge, il, ilçe ve okul düzeyine yayma girişimindedir. Konuyla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı HİE Dairesi Başkanlığı da yapan Bedük (1997:8) bir makalesinde Milli Eğitim Bakanlığı 1993 yılından bu yana her ildeki Milli Eğitim Müdürlüklerine HİE planı yapma ve uygulama yetkisini verdiğini ve bu yetki devrinden sonra da okul yöneticilerinin HİE'e katılımlarında artış olduğunu vurgulamaktadır.

Örneğin, 1997-1998 öğretim yılı yaz döneminde ilköğretim müfettişlerinin HİE faaliyetleri üniversitelerle işbirliği yapılarak gerçekleştirilmiştir. Bu noktada hizmet içi eğitim faaliyetlerinin uygulanmasında ilgili alandaki uzmanlardan yararlanılması olumlu bir adım olarak düşünülebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın HİE çabalarında özel sektör kadar yoğun ve sık olmadığı söylenebilir. Ekonomik koşullar, fiziki koşullar, eğitimi verecek yetişmiş eleman sınırlılığı, HİE'e katılımın özlük haklarına yansıtılmaması gibi bir takım engeller, Milli Eğitim Bakanlığı'nın HİE çabalarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın HİE etkinliklerini istenen nitelikte gerçekleştirebilme ve bu yolla gerginliği gidererek verimi artırabilmesi için eğitimin okuldan başlayacağı görüşü giderek daha çok kabul görmektedir. Açıklan(1997:10)'ın da belirttiği gibi bugüne değin sürdürülen, "öğretmen yetiştirme", "eğitim denetçisi yetiştirme" çabalarının yakın bir gelecekte "okul yöneticisi yetiştirme" alanına kaydırılması beklenmektedir.

Hizmet İçi Eğitim Türleri

Katılanların mesleki konumları, kurumun işin özellikleri HİE etkinliklerinin bir çok türünün uygulanmasını zorunlu kılmaktadır.

Taymaz(1992:8), personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve amaçlara ulaşmak üzere hazırlanan, kurum içi ve kurum dışı, iş başı ve iş dışı HİE programlarını uygulama evrelerine ve genel amaçlarına göre aşağıdaki şekilde sınıflandırmaktadır.

1. Oryantasyon eğitimi:

Kuruma yeni gelen personelin kurumun amaç ve politikasını, yapısını, kendi görev, yetki ve sorumluluklarını tanımaları için yapılan eğitimidir.

2. Temel eğitim:

Bir kurumda işe başlayacak olan personele, yapacağı işin gerektirdiği temel bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak üzere yapılan eğitimidir. Bu tür eğitim programlarına giriş, ön tanıtma, alıştırma, hazırlayıcı, eşik, yönlendirme adlarından biri verilir.

1. Geliştirme eğitimi:

Kurumda çalışmakta olan personelin moralini yükseltmek, kuruma bağlılığını artırmak, duyarlık kazanmasını sağlamak üzere de programlanır. Bu tür programlara tekamül, yeniliklere uyarılma, tekrarlama, tazeleme, yeniden eğitim gibi isimler verilir.

2. Tamamlama eğitimi:

Görev değişikliği yapması gereken personel için yeni görevinin gerektirdiği yeterlikleri kazanması için uygulanan programlardır. Personelin kurumda görev değiştirmesi gerekliliği, kadrolama, yaş durumu ve üretim süreçlerindeki değişikliklerden kaynaklanabilir. Kadro unvanının yükseltilmesini sağlamayı amaçlamayan, iş ve görev alanını değiştirmeyi sağlayan bu tür programlar ihtisas ve meslek eğitimi niteliğindedir.

3. Yükseltme eğitimi:

Kurum yapısındaki kadrolama ve personelin yükseltme ihtiyacını karşılamayı amaç edindiğinden program hazırlanırken, personelin yetiştirileceği alan ve kademenin gerektirdiği yeterlikler esas alınır. Bu tür programlara personelin yetiştirildiği alan düzeyini tanımlayan ilk, orta, üst kademe yöneticileri, şefler veya müdürler eğitimi gibi isimler verilebilir.

4. Özel alan eğitimi:

Personelin özel hizmetler için çeşitli alanlarda yetiştirilmek üzere uygulanan programlardır. Kurum içinde özel ihtisas kazandırmak veya yabancı dil öğretmek amacı ile hazırlandığı gibi diğer kurumlar tarafından yürütülen personelin katılması sağlanan yurt içinde veya dışında yapılan HİE'in tümüdür. İlk yardım, iş güvenliği eğitimleri, bilgisayar, yabancı dil, temel geliştirme ve tercüme kursları bu programlara birer örnektir.

HİE'e program açısından bakıldığında Kalkandelen(1979:24-44) eğitim türlerini aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

1. Hizmet öncesi eğitim-Hizmet içi eğitim,
2. Kurum içinde -Kurum dışında ,
3. Yetiştirme-Geliştirme,

Yazar bu türleri personel açısından da şöyle sıralamıştır.

- 1-Uyarılama (oryantasyon) eğitimi,
- 2-Adaylık eğitimi,
- 3-Bilgi tazeleme eğitimi,
- 4-Üst derecelere hazırlama eğitimi,

Byars & Rue(1991:238), HİE’i uygulama mekanlarına göre iş başında ve iş dışında eğitim olarak ikiye ayırmaktadırlar. Buna göre:

A-İş başında eğitim türünde:

- a)Yakın denetimli görevlendirme (understudy assignments),
- b)Kılavuzluk etme (coaching),
- c)Deneyim,
- d)İş rotasyonu(job rotation),
- e)Özel projeler,
- f)Komite görevleri,

B-İş dışında eğitim türüne ait yöntemler ise:

- a)Düz anlatım,
- b)Örnek olay,
- c)Rol oynama,
- d)Evrak sepeti veya sümen altı(in-basket),
- e)Programlı öğretim,
- f)İş oyunları(Business games)’ dir.

Bir başka bilimsel çalışmada ise HİE türlerini Altınışik(1997:19) uygulanan ve uygulayan bireylere göre şöyle ayırmaktadır:

A)Öğreticiye dayalı grupta eğitim,

Sınıf eğitimi en uygun eğitim şeklidir. Daha çok iş dışında gerçekleştirilir. Düz anlatım yöntemi, demonstrasyon, beceri çözümlemesine dayalı eğitim, örnek olay, rol oynama, duyarlık eğitimi, yönetim oyunları, transaksiyonel analiz, atılganlık eğitimi gibi çeşitli öğretim teknikleri kullanılır.

B)Öğreticiye dayalı bireysel eğitim,

Buna en uygun eğitim şekli iş başında eğitimidir. İş başı eğitimde kullanılacak yöntemler arasında iş öğretim tekniği, çaprazlama eğitim de denen rotasyon, yönetici ya da müfettiş yardımcılığı uygulamaları sayılabilir.

C)Materyale dayalı grupta eğitim,

Sınıf ortamında izlenecek bir video filmi, örnek olay incelemesi, ve sümen altı yöntemleridir.

D)Materyale dayalı bireysel eğitim,

Buna en uygun yöntem programlanmış öğretim tekniğidir. Heterojen yapıdaki eğitilecek grup olması halinde uygun ve etkilidir.

Hizmet içi eğitimin önemine ilişkin yazdığı bir makalesinde Halloran(1985:129) “Eğitimde kullanılan pek çok yöntem bugün iş dünyasında hayati önem taşımaktadır. Bunlar olmaksızın, zaman, para, emek, ve insan hislerinde kayıplarla sonuçlanan yanlış anlaşılmalara sebep olmaktadır” demektedir.

Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri

Eğitim öğretim planlı ve birden çok yöntemin işe koşulduğu bir etkinlik grubu olarak tanımlanabilir. Bu anlamda öğretimde yöntem, en çok tartışılan ve önemsenen bu boyuttur. HİE genel öğretim yöntemlerini kullanmakla birlikte, bazen HİE’ye özgü yöntemlerden söz edilebileceği gibi, bazen de genel öğretim yöntemlerinin farklı uygulamaları gözlenmektedir. Bu bakımdan HİE yöntemleri adı altında bir başlık açılması gereği duyulmuştur. Hizmet içi eğitim yöntemlerinin tanım ve sınıflandırılması yazarlara göre farklılık göstermektedir. Örneğin, Hizmet içi Eğitim yöntemlerini, **uygulandığı gruplara** göre sınıflandırılırken Kalkandelen,(1979:123).

1-Büyük gruplar için

a)Konferans, b)Panel,

2-Küçük gruplar

a)Tartışma grupları, b)Seminer, c)Komite, d)T-Grupları,

yöntemlerini belirlemiştir. Buna koşut, yöntemleri **bireylere göre** sayarken,

1-Zorunlu okuma,

2-Bireysel çalışmalar verme,

3-Açık öğretim,

4-Adaylık çalışmaları,

5-Programlı öğretim, türlerini saymıştır. Aynı yazar, yöntemlerin **hem gruplar, hem**

de bireylere uygulanmalarına göre,

1-Rol olay,

2-Bekleyen sorunlar (in-basket),

3-Örnek olay,

4-Gösteri (demonstration),

5-Geziler’i vermiştir.

Daha başka kaynaklarda da HİE yöntemleri, farklı başlıklarla verilmiştir. Örneğin Byars ve Taymaz'ın (1992,s: 113) saydıkları bu yöntemler onbir başlık altında toplanabilir:

- | | | |
|-----------------------------------|--------------------|---------------------------|
| 1- Düz anlatım- takrir, | 2-Tartışma- aktif, | 3-Gösteri- demonstrasyon, |
| 4-İş başında öğretim- dört safha, | 6-Grup tartışması, | 6-Örnek olay inceleme, |
| 7-Rol oynama, | 8-Benzeşim, | 9-Duyarlılık eğitimi, |
| 10-Sümen altı, | 11-Diğer yöntemler | |

Tanyeli(1970:75), hizmet içi eğitiminde gruplarda kullanılacak yöntemleri:

- | | | | |
|-----------------------|---------------|---------------------|---------------------|
| 1.Düz anlatım, | 2.Konferans, | 3.Seminer, | 4.Akademik kurslar, |
| 5.Dinleyici grupları, | 6.Örnek olay, | 7.Vızıltı grupları, | |

olarak vermiştir.

Özden(1997:137-145) öğretim yöntemlerini:

- 1)Tartışma,
- 2)Anlatım,
- 3)Problem çözme,
- 4)Proje çalışması, olarak dört başlık altında toplamaktadır.

Özyürek(1981:25) de hizmet içi eğitim sisteminde uygulanabilecek eğitim etkinliklerinden bazılarını şöyle sıralamaktadır:

- | | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|------------------|
| a)Kurslar, | b)Özel amaçlı serbest seminerler, | c) Konferanslar, |
| d)Bireysel çalışma programları, | e)Danışmanlık, vb. | |

Halloran(1985:139-152) HİE'de yöntemleri şöyle sınıflandırmaktadır.

1.Öğretime dayalı yöntemler:

a)İş başında eğitim, b)düz anlatım, c)programlı öğretim, d)kapalı devre televizyon veya video,

2. Benzeşim yöntemleri:

a)Evrak sepeti yöntemi (in-basket), b)örnek olay, c)yöneticilik oyunları,

3. Deneyime dayalı yöntemler:

a)Rol oynama, b)duyarlılık eğitimi, c)transaksiyonel analiz, d)atılganlık (Assertive-ness) eğitimi.

İçerikleri bir ölçüde farklı olmakla birlikte HİE öğretim yöntemlerinden başka alanyazında “HİE türleri” anlatımı da kullanılmaktadır. Nitekim HİE türleri olarak

1. *iş başında eğitim,*
2. *programlanmış eğitim,*
3. *nezaretçi eğitimi,*
4. *oryantasyon eğitimleri sayılmaktadır.*

Schuler & Huber(1990:380) Hizmet içi eğitimde üç ayrı türü ele almaktadırlar:

1. İş başında eğitim,
 - a)iş öğretimi eğitimi,
 - b)adaylık eğitimi,
 - c)intern veya yardımcılık eğitimi,
 - e)iş rotasyonu,
 - d)yönetici gözetiminde eğitim,
2. Yerinde fakat iş başında değil,
 - a)programlı öğretim,
 - b)video teypler,
 - c)video diskler,
 - d)karşılıklı(ikili iletişime dayalı),
 - e)tele iletişimli eğitim.
3. İş dışında eğitim,
 - a)formal dersler,
 - b)benzeşim yöntemleri,
 - c)rol oynama,
 - d)duyarlılık eğitimi.

Bir önceki alt başlıklarda konu edilen HİE yoluyla yetiştirme ve geliştirmenin kapsamlılığı ve çeşitliliği dikkati çekmektedir. Bu kapsamlılık ve çeşitlilik içinde eğitim uygulamalarında, yöntemlerinin ve türlerinin kesin sınırlarla belirlenip ayrılmadığı, aynı şekilde bir öğretim yöntemi ya da tekniğinin HİE içindeki farklı eğitim türleri için geçerli olduğu görülmektedir Bu yöntemlerden .en sık kullanılanlar aşağıda açıklanmıştır.

Düz anlatım

Eskilerin takrir adını verdikleri düz anlatım yöntemi genellikle büyük gruplara uygulanır ve eğitimcinin bir konuyla ilgili fikir vermek, bir durumu açıklamak ya da ortak bir anlayış ve kavrayışın oluşmasına olanak hazırlamak istediğinde uygulanması uygun olan bir yöntemdir. Bu yöntemde öğretmen bilgiyi pasif alıcı durumundaki öğrenciye aktarır. Bu yöntemde öğretmenin öğrencilerin ilgisini elinde tutmayı başarıyla sağlaması ve bunun için de bilgilerinin hep taze olması ve görsel işitsel araçların da yardımıyla yöntemi zenginleştirmesi gerekir.

HİE programında eğitim yöneticilerinin yaygın olarak kullandıkları yöntem olan düz anlatım okul yöneticilerinin iş başında geliştirilmesi uygulamalarında kolaylıkla kullanılacak bir yöntem olabilir. Örneğin, yeni uygulamaya konan bir yönetmelik farklı algılamalara fırsat verilmeden ve dolayısıyla yanlış uygulanmadan eğitim yöneticilerince okul yöneticilerine anlatılabilir. Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitiminde görevlerinin başındayken örneğin yeni yayınlanan Tebliğler Dergisi'ndeki bir yönetmeliği yorum ve uygulamalarında birlik ve bütünlük sağlamak amacıyla eğitim yöneticilerinin düz anlatım yöntemi ile bir iş başında eğitim gerçekleştirmeleri olasıdır.

Konferans

Eğitim sisteminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri her geçen gün değişmektedir. Ancak bilinen en eski ve daha çok politik amaçlarla uygulanan bir yöntem olan konferans yöntemi, belli bir konuda uzmanlaşmış bir ya da birkaç kişinin büyük gruplara bir konuyu sunmaları ve tartışmaya açmalarıdır. Taymaz(1993:99) konferansı şöyle tanımlamaktadır. Bir gruba belirli bir zamanda toplu olarak, açıklamalarda bulunmak üzere yapılan grup çalışmasıdır. Konferansta hazırlık yapan şahıs, belirli bir konuda açıklama yaparken, dinleyiciler anlayamadıkları hususları sorabilirler. Ancak tartışma yapılması ve bazı kararların alınması söz konusu değildir. Konferans yöntemin tek yönlü bir iletişimi kapsadığı için öğrencilerin sıkılması gibi olumsuz yönü vardır. Bir grup eğitim yöneticisinin bir konferans ile eğitimle ilgili bir soruna açıklık getirebilecekleri düşünülebilir. Çünkü özel bir probleme çözüm bulmanın en iyi yollarında biri konferans yöntemi olarak görülmektedir.

Okul yöneticilerinin görevlerinden uzun süreli ayrılmalarına gerek kalmadan belli bir yerde toplanmaları ve eğitim yöneticilerinin veya eğitim yöneticiliği konusunda yetişmiş

uzmanların belli konularda konferans vererek yapacakları bir uygulama iş başında eğitim uygulaması olarak ele alınabilir.

Tartışma

Bu yöntem eğitilen ile eğitimci arasında diyalog oluşmasına fırsat verir. Özdamar (1987:10)'ın da belirttiği gibi bu ikili iletişim, örgütün sorunlarını tartışmanın yanı sıra eğitilenlerin yeni düşüncelerinin, ilkelerin ve fikirlerin ortaya çıkmasına sebep olur; anında dönüt alınmaktadır. Dinleme, sorgulama, fikir alış-verişi ve bir konuyu değerlendirme gibi etkinlikleri içermektedir. Bu yöntemde hem öğretmen hem de öğrenci konuya önceden hazırlıklı olmak zorundadır. Öğrenciyi okuduklarını ve öğrendiklerini düşünerek anlamaya iter ve anlaşılmayan konular üzerinde sorular sorularak ve tartışılarak verimli bir öğrenme elde edilebilir.

Hizmet içi eğitim programı kapsamında okul yöneticilerini görevlerinin başından uzun süreli uzaklaştırmadan belli bir gün ve saatte bir araya toplayarak eğitimdeki yeni bir uygulama etraflıca sunularak tartışmaya fırsat verilebilir. Türkiye eğitim sisteminde yeni yeni uygulamalar çok rastlanan bir durumdur. Öyle ki eğitim adeta deneme tahtası haline getirilmiştir. Bunun sonucu doğal olarak okul yöneticilerinin yeni değişimleri uygulamakta bir takım yanlışlıklara ve karışıklıklara maruz kaldıkları bir gerçektir. Örneğin sınıf geçme sisteminin her yıl değiştirilmesi ve bu sebeple değişik sınavlar yapılması okul yöneticilerini zor duruma düşürmüştür.

Seminer

Tecrübeli bir liderin yönetiminde derinlemesine bir grup çalışması anlamına gelmektedir. Seminer çalışmalarının genel amacı bilgilendirme, bilgi alış-verişi sağlama veya yetiştirme değildir. Seminer amacına uygun konularda konuşmacılar bir başkanın yönetiminde açıklamalarda bulunur, dinleyicilerin soruları cevaplandırılır(Taymaz, 1993:94).

Okul yöneticilerinin işlerinden uzun süreli ayrılmalarına gerek kalmadan ya da yerlerine vekil bırakmadan yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri amacıyla tecrübeli bir eğitim yöneticisinin yapacağı seminer programı uygulaması iş başında eğitim yöntemi olarak ele alınabilir. Örneğin bütçe planlaması, eğitsel kollara daha çok etkililik kazandırmak için bu kollarla direkt ilgili kurum ve kuruluşlarla bağlantı kurmanın gereği ve önemi, rehberlik

servisinin önemi ve işlerliğini sağlamanın yolları gibi pek çok konuda seminer programı okul yöneticilerinin yetiştirilmeleri için hazırlanabilecek seminer programı konuları olabilir.

Bir ilköğretim okulundaki Yeşilay kolunun sigara ve uyuşturucuyla savaşma konusunda hazırlayacağı bir programda bununla ilgili vakıflarla işbirliğine girmesi, çevreye açık ve çevresinden okul yararına faydalanmayı bilen bir okul yöneticisinin yapması gereken girişimlerden biridir. Okul yöneticilerinin bunları hayata geçirmesi için bu etkinliklerden haberdar edilmesi, bilinçli, girişimci, yaratıcı olabilmelerini sağlamak amacıyla sıkça eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir. Bunda da tecrübeli eğitim yöneticilerine ihtiyaç vardır. Onların okul yöneticilerini bilinçlendirmeleri için bir seminer programı hazırlayıp sunmaları düşünülebilir.

Akademik kurslar

Okullarda, üniversitelerde veya kurum içerisinde profesyonel eğitimcilerle ve yetişkinlerin eğitimi alanında yetkin kişilerle işbirliği yapılarak açılan kurslardır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın üniversitelerle işbirliği yaparak, ilköğretim müfettişlerini ve okul müdürlerini yetiştirmek amacıyla 1994-1998 yılları arasında uyguladıkları etkinlikler buna örnek olarak verilebilir.

Örnek Olay

Daha çok yönetim eğitiminde kullanılan örnek olay yöntemi gerçek veya hayali bir olay üzerinde doğru karar verebilme ve uygun çözüm getirebilme yeteneğini geliştirebilmek amacıyla, bir grubun kararı etkileyen etkenleri gözden geçirmesi ve alternatifleri tartışmasından ibarettir. Örnek olay yönteminin belli bir yönetsel deneyimi olan kişilerde uygulanması uygun olabilir.

Bu yöntem hukuk profesörü C. Langdell tarafından geliştirilmiştir. Bir sorun ya da olay gruplara yazılı olarak sunulur. Grup üyeleri sorunla ilgili çalışır ve çözümler önerirler. Değişik fikirlere karşı tepkiler hemen gösterilebilmektedir(Halloran,1985:145).

Problem Çözme

Öğrencilerin karar verme ve çözüm üretme yeteneklerini geliştirmek için kullanılır. Öğrenci sorunu çözmek amacıyla vereceği kararı tüm hayatı boyunca kullanabilmeyi öğrenmek yönünde teşvik edilmelidir.

Okul yöneticilerinin sorun çözme yeterliğine sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü her örgüt gibi okullar da çatışmalar, uygulamaya ilişkin sorunlar yaşayabilmektedir. Böyle durumlarda da okul yöneticisinin objektif ve örgüt yararına çözüm getirmesi gerekir.

Duyarlık Eğitimi

Batı ülkelerinde çok yaygın ve sanayide beşeri ilişkileri düzenleyici ve olumlu yönde etkileyici bir rol oynamaktadır.-

Başarılı bir yönetici işinde ve iş dışında iyi ilişkiler kurmak için duygusal yönden duyarlık kazanması gerekir. Kendi davranışlarının başkası üzerinde ve başkalarının davranışlarının kendisi üzerinde ne gibi duygusal etkiler yapacağını bilmesi gerekir.

Duyarlık eğitimi yöneticilerin yetiştirilmesi yönünden büyük önem taşımaktadır. Yöneticilerin olumlu yönde değişmeleri, kişiliklerini geliştirmeleri ve üstün yetenekler kazanmaları için gerekli ortam yaratır. Görüş ve davranışlarını laboratuvar ortamında teste tabi tutarak kendileri, başkaları ve grup hakkında yeni şeyler öğrenirler. Yöneticileri düşünmeye, yenilikçi, samimi ve yaratıcı olmaya zorlar. Örgütlerle ilgili sorunlar için düzenlenirse, duyarlık eğitimi yöneticilerin örgütleri daha iyi tanımalarını, örgütün etkinlik ve verimliliğini artıracak bilgi ve yeteneğe sahip olmalarını sağlar(Tutum,1994:276).

İş Başında Eğitim

Çalışmada bu aşamaya değin, örgüt, yönetim, hizmet içi eğitime ilişkin kavramlar, yöntem ve teknikler araştırma problemi ile ilgisi boyutunda genel olarak verilmiştir. Bu alt başlıkta, insan kaynağının geliştirilmesinde sık başvurulan bir uygulama olarak “İş Başında Eğitim”(İBE) açıklanıp, çözümlenmeye ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.

Başlangıçta daha sonraki açıklamaların özünde yer alan bir hususun vurgulanması yararlı olabilir. İş başında eğitim, personelin hizmet içi eğitiminde kullanılan bir eğitim türüdür. En kısa ve en genel tanımıyla işin yaparken öğrenilmesidir. Bu eğitim türünün temel özelliği işin yapılarak öğretilmesindedir. İş başında eğitimin bu özelliği, genelde bu eğitim türü, işe ilişkin becerileri geliştirmeye yönelik algılanıp uygulanabilir olduğunu düşündürmektedir. Bu nedenle alanyazında iş başında eğitim ile ilgili tanım, açıklama ve örneklerde genel olarak fabrika üretim hattında çalışanların hedeflendiği söylenebilir.

İş başında eğitim, bilinen en eski eğitim türlerinden biridir. Örneğin, M.Ö 3000 yıllarında Mısır'da piramitlerin yapımında çalışan binlerce taş ustasının bir hizmet öncesi eğitim yoluyla yetiştirildiğini düşünmek pek kabul edilebilir görünmemektedir. Olası çözüm, bu işte yeterli beceriye sahip olanların, gereksinim olan yeni taş ustalarını yanlarında iş başında yetiştirmiş olmalarıdır.

İşyerinde ve işini yaptığı sırada kişilerin yetiştirilmesini amaçlayan planlı etkinliklere iş başında eğitim denir(Kalkandelen,1979:26). İş başı eğitiminde iş ile eğitim iç içedir. Tanyeli(1970,s:76) de iş başında eğitimi tanımlarken “Bir işçinin, bir memurun, iş başında, tezgahının yanında veya ofisinde eğitim görmesidir. İş başında eğitim özellikle sanayi içinde geliştirilen hizmet içi eğitimin önemli bir kolu haline gelmiştir” demektedir. Burada işinin başından ayrılmadan ofisinde yaklaşımının okul müdürleri için de farklı yorumlanmadan işlerinin başında kavramsal olduğu kadar daha çok teknik ve insancıl becerilerinin de geliştirilebileceği vurgulanmaktadır.

İş başında eğitim için yapılan bir diğer tanımda, Robbins (1982:207), “iş başında eğitim, personelin daha sonra da çalışacağı, fiziksel ve sosyal aynı çevrede işi öğrenmesi eğitimidir” demektedir.

Uygulamalar ve alınan olumlu sonuçları, iş başında eğitimi, personel geliştirme etkinliklerinin önemli bir türü haline getirmiştir. İşletmelerde, özellikle büyük işletmelerde yürütülen iş başında eğitim, personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için bir zorunluluk olarak kendini göstermektedir(Tanyeli, 1970:109). Örgütte personel sayısının, iş ve işlem türlerinin sayı olarak artması, birden çok birim ve ünitenin oluşması, iş başında eğitimi giderek daha bir zorunlu hale getirmektedir. Büyük işletmelerde iş başında eğitim daha küçük işletmelere göre öncelik taşır.

Geniş bir organizasyona ve dolayısıyla fonksiyonel nitelikleri bakımından değişik çalışma gruplarına sahip kuruluşların, hizmet içi eğitim faaliyetlerini iş dışında yoğunlaştırmaları oldukça pahalıya mal olmaktadır. Bu yüzden eğitim alanında ileri gitmiş ülkelerin çoğunda eğitimin, iş başında yapılması yönelimi gözlenmektedir. İş başında eğitim HİE' nin bir yorumu, farklı anlayışı ve yönelimi olarak yorumlanabilir.

Olian ve Durham (1998:25)'ın da belirttikleri gibi çoğu eğitim ve geliştirme etkinlikleri(% 65'i) işten uzak gerçekleştirilse de, işin kendi içinde öğrenilmesine dikkate değer bir yönelme vardır. İş ile eğitim çevresini en üst düzeyde denkleştirmenin en basit yolu iş başında eğitimidir. Bu bakımdan, geniş coğrafi alana yayılmış, çok sayıda okul yöneticisinin geliştirilmesi sürecinde iş başında eğitim yer, zaman ve madde ekonomisi, ulaşım kolaylığı sağlar, yerel sorunların merkeze alınmasına olanak verir.

İş başında eğitimde işi bilen, uzman veya öğretim konusu olan işi çalışanlardan daha uzun süreden beri yapmakta olan kıdemli bir personel ya da o kurumun/birimin yöneticisi eğitileni işinin başında üretim sırasında ya da mesleğin türüne göre daha önce kazanılmış bilgileri uygulayarak beceri haline gelmesine çalışmaktadır. Böylelikle, hem çalışan hem de öğretmenin işinden uzun süreli ayrılması gerekmeden ve ayrıca daha ucuza mal edilerek personelin geliştirilmesi gerçekleştirilmektedir.

İş başında eğitimin amacı, genelde diğer eğitimlerde olduğu gibi, personele gerekli olan bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını kazandırmaktır. İş başında eğitimin farklılığı bu etkinliğin gerçek iş ortamında ve yoğun olarak beceri kazandırmaya yönelik olmasıdır. İş başında eğitimin, bu özellikleri ile diğer eğitim türlerinden daha ekonomik, etkili ve kalıcı olduğu söylenebilir. Diğer taraftan hizmet içi eğitimin diğer türleri gibi geniş mekanlara ve sınırlı teknik donanıma gerek kalmadan iş yerinin olanakları içinde kolaylıkla uygulanabilir olmasıdır. İş başında eğitimin avantajları, hiçbir özel olanak gerektirmiyor olması ve yeni işgörenin öğrenme süreci boyunca da üretiyor olmasıdır. Olian ve Durham(1998:25)'a göre, iş başında eğitim zaman kaybını önler, seyahat maliyeti yoktur, içerikte uyum sağlar ve öğrenmenin rutin proseslerle meslektaşlar arasında etkileşim sağlaması olasılığını artırır. Ayrıca yönetim katılımcı olarak değil de gözlemci olarak öğrenme sürecini izler, ve istenen davranışların sürekliliğini destekler ve kolaylaştırır. Ancak eğitim üretim sürecini aksatacak, iş güvenliği açısından tehlikeli, personel arasındaki ilişkileri olumsuz yönde etkiliyorsa, eğitim iş başında yapılamaz(Taymaz,1992.9). Bu amaçla derslikler ve model araçlar kullanılabilir. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesinde kapsamında kullanılan eğitim ortamları ve iş güvenliği açısından yukarıda sözü edilen olumsuzlukların, diğer işletmelere oranlara daha az olduğu söylenebilir. Bu bakımdan eğitim örgütlerinde hizmet içi eğitim çalışmalarının iş başında yapılmasının daha kolay olabileceği düşünülebilir.

Yukarıda değinilen iş başında eğitimin genelde bir kıdemli çalışan ya da yönetici tarafından verileceği yoğun olarak vurgulanmaktadır (Taymaz, 1992; Byars&Rue, 1991). Ancak bu sav bazı yönlerden eleştiriye açıktır. Örneğin, yapılan işi yurt içinde ya da yurt dışında öğrenimini görerek yetişmiş genç bir uzman tarafından verilmesi de olasıdır. Bu durumda öğreticinin “kıdemli” olma özelliğinden söz edilemez. Bu tür bir yaklaşım, geleneksel bilgi+beceri=kıdem düşüncesinden kaynaklanmış olabilir. Bir kişinin bir başkasına bir beceriyi kazandırması için onun, ondan daha yaşlı veya kıdemli olması bir koşul olarak konulmamalıdır.

İş başında eğitim programlarının başarılı olabilmesi, öğretici konumundaki kişinin işi iyi bilmesi, öğretme yeteneği ve istekli olması ve eğitime ayıracak yeterli zamanının bulunması gerekir (Üskül,1995:292). Eğer örgüt iş başında eğitimi bir insan kaynağını geliştirme politikası olarak benimsemiş ise, öğretici olarak görev alacaklar için yeterli zamanı ayırmayı da planlamış olması gerekir. Bu nedenle iş başında eğitim kurumda informal bir süreç olmaktan öte planlı bir eğitim etkinliği olarak algılanmalıdır.

İş başında geliştirme, genellikle istendik(güzel) davranışları söylemek için en iyi yoldur ve bu çabanın başarısı hemen hemen tümüyle eğitmenlerin davranışlarına bağlıdır. Eğer onlar yeterince ilgili, olgun, ısrarlı ve müşterilere hizmete meraklı ise, eğitilenler bu özellikleri elde etme yönünde çaba göstereceklerdir. Tam aksine eğitimcilerin olumsuz davranışları direkt olarak eğitilenlere geçecektir. Dolayısıyla eğitimciler etkili olmaları dikkatle seçilmiş ve iyi eğitilmiş olmalarını gerektirir(Peterson,1996:12).

Özellikle 21. Yüzyılın başında bilişim alanı başta olmak üzere tüm alanlarda yaşanan hızlı ve yoğun teknoloji, iş başında eğitimi iki boyutta ilgilendirmektedir. Birincisi, hızlı değişimler bireyin sahip olduğu bilgi ve becerilerin geçerliklerini kısa sürede yitirmesine neden olmaktadır. İkincisi teknolojik alanda özellikle iletişim teknolojisindeki gelişmeler de iş başında eğitim açısından yeni olanaklar sağlamaktadır. Örneğin, Türkiye koşullarında yaklaşık 20 yıl önce kentlerin sosyoekonomik düzeyi yüksek yörelerindeki okullar için bile lüks olan bir kısım teknolojiler, faks, telefon telesekreter, video, bilgisayar v.b. araçlar 1999 yılında hemen her çevredeki okullar için sıradan bir nitelik kazanmaya başlamıştır. Yeni eğitim teknolojilerinin en belirgin özelliği, eğitimin kitleleştirilmesi ve bireyselleştirilmesine olanak sağlamasıdır (Baloğlu, 1995:33).

İş dışında ya da hizmet öncesinde gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinde “öğretim ortamları” kapsamında derslikler, atölyeler, laboratuvarlar, ofisler düşünülebilir. İş başında eğitim açısından eğitim ortamlarını bir öğrenme çevresi olarak düşünmek daha uygun olabilir.

Yıllarca popüler felsefenin amacı çalışanları eğitmek olmuştur. Eğitim iş dışında yapılırsa, eğitilenler tekrar işe döndüğünde performanslarında düşüş olabileceği kabul edilmektedir. İşgörenler çalışmalarını sürdürürken aynı zamanda eğitime tabi tutulurlarsa, ekonomik anlamda, iş başında eğitimin daha iyi olacağı önerilmektedir (Ivanchevich,1990:627).

İş başında eğitim ekonomik, sürekli, etkili ve kalıcıdır. Eğitilenin bu tür bir geliştirme programı için işinden uzağa gitmeden ve işini aksatmadan kendini yetiştirip geliştirmesi olanaklıdır. İş başında eğitim ucuz, zaman kaybı en az olan bir eğitim biçimi olduğu için gerek kurum, gerekse çalışanlar tarafında diğer eğitimlere nazaran daha çok tercih edilmektedir. Kalkandelen(1979:27)'in de belirttiği gibi bu eğitimde öğrenme konuları gerçek ortamda yaşanmakta ve hemen kullanıp sınıma ve geliştirme olanağı vermektedir. Birey işiyle başbaşa kaldığında karşılaşılabileceği sorunları da öğrenebilmekte ve bunlara çözüm yolları bulmakta olası hata ve yanlışları alışkanlık haline getirmeden ve zarara dönüştürmeden düzeltebilmektedir(Beach,1975:8).

Bireyi güdüleyecek önemli bir etken, bireyin kendine güven duygusudur. İş başında eğitimin yararlarından biri de bireyin eğitimi gerçek iş ortamında yapılmasından kaynaklanan “Ben bu işi öğrendim; yapıyorum” duygusu kazandırmış olmasıdır. Bu yolla çalışanlar işlerinde, problem çözme, karar verme ve etkililikte bulunmayı öğrenir(Taymaz,1992:128). Öğrenmenin hayat boyu bir süreç olduğu bir gerçektir. Bu deyiş, pek farkında olmasak da iş yerinde, iş başında öğrenmeye devam ettiğimiz anlamına gelir.

Mumford(1997:35),İşyerinde işinin başında öğrenme ile ilgili olarak “İşyerinde yaptığınız her iş öğrenme potansiyeli taşır ama bu fırsatlar ya tanınmaz ve kullanılmazlar ya da bilinseler bile verimli ölçüde kullanılmazlar” demektedir. Bu fırsatların neler olduklarına yönelik olarak da şu örnekleri sıralamıştır:

-Nasihat almak, iş rotasyonu, özel projeler, komiteler, görev grupları, kurum içi kurslar, okuma, dış etkinlikler, gibi resmi fırsatlar; yanlışları incelemek, konferans ve

seminerlere katılmak, yönlendirilmek, bütçe yapmak, yenilikleri savunmak, tatillerde iş arkadaşlarıyla görüşmek, astlarla görüşmelerde bulunmak, sunuş yapmak, söyleşi yapmak, yeni bir görev için iş değiştirmek, karar almak, anlaşma sağlamak, toplantılar, işbirliği, başarıyı ödüllendirmek, planlama, proje çalışması, ek sorumluluklarla aynı işi yapmak, sorun çözme, grup halinde çalışmak, danışmanlarla çalışmak.

Bu fırsatlardan okul yöneticilerinin istenilen düzeyde yararlandıklarını söylemek güçtür. Bunun nedeni, okul yöneticilerinin yetiştirilme biçimleri, alışkanlıkları olabileceği gibi, üst yönetimin etkisi de olabilir. Yöneticiler yeterince güdülenebilir, katıldıkları eğitimle bu bilinç kazandırılabilirse, bu öğrenme fırsatlarını değerlendirebilirler.

İş başında eğitimin olumlu yönlerini Özdamar (1987:6) şöyle sıralamaktadır.

1. Eğitilenler bildikleri insanlarla birlikte oldukları informal ortamda yapıldığı için sosyal ilişkiler yönünden sıkıntı yaşamazlar ve böylelikle öğrenme daha kolay gerçekleşir.
2. Eğitilen çalıştığı işi yapmaktadır.
3. Eğitilenler işi daha önce başarıyla gerçekleştirmiş olanlardan öğrenmektedirler.
4. Eğitim gerçek iş ortamında ve gerçek iş koşullarında gerçekleştiğinden herhangi bir özel eğitim olanağı gerektirmez.
5. Eğitim maliyeti azdır.
6. Eğitim programı süresince eğiten ve eğitilen etkili iletişim kurabilir.
7. İş başında eğitim çok yoğun bir özen gerektirmez.
8. Ekstra bir donanım gerektirmez.
9. Eğitilen öğrenirken aynı zamanda üretmektedir.

İş başında eğitimin yukarıda verilen özelliklerinin diğer boyutunda birtakım yetersizlikleri vardır. Birincisi, işgöreni işinin başında yetiştirecek kişinin zamanı ya da isteği olmayabilir. Bu da başlangıçta işle ilgili olumsuzluklarla sonuçlanabilir. İkincisi, işgörenlerin eğitildiği mekan eğitim talebinin çokluğu nedeniyle yetersiz kalıp çoğunlukla tıkanabilir. Ayrıca işgörenleri iş başında yetiştirecek kişinin öğretim becerisi büyük rol oynamaktadır. Çünkü işi bilmekle öğretmeyi bilmek ayrı uzmanlık alanlarıdır. Öğrencilere gerçek iş ortamında yetiştirilmesi için uygulanan bir yöntem olan iş başında eğitim, öğrencinin gerçek iş ortamında yetiştirilmesinin üretim sürecini aksatmayacağı ve önemli sakıncalar doğurmayacağı durumlarda uygulanır.

Sonuç olarak, eğer eğitilenler işi iyi bilen ve öğretme konusunda eğitim almış elemanlarla gerçek iş ortamında işi üretirken öğreniyorlarsa, işgörenin performansında artış ve iş örgütünde verim alınabilir. Dikkat edilecek bir diğer nokta da eğitimcinin, eğitilenlerin performansını sürekli takip etmesi gerektiğidir. Özdamar(1987:6), iş başında eğitimin olumsuz yönlerini ise şöyle sıralamaktadır:

1. Eğitimci öğretmeye motive olmayabilir, öğretme sorumluluğunu kabul etmeyebilir veya buna zamanı olmayabilir.
2. Eğitimci işi iyi yapıyor olabilir ama öğretme becerisi olmayabilir.
3. Eğitimci, zaman sınırlılığından eğitimde önemli unsurları göremeyebilir.
4. Pahalı donanım malzemeleri zarar görebilir.
5. İş başında eğitimde kaza oranı yüksektir.
6. Bazı etkinliklerde, işin karışıklığından dolayı öğrenme zor olabilmektedir.
7. Eğitilenin öğrenme sürecinde üretimde düşüş olabilir.
8. İş ortamında etkili öğrenme için gereken zaman olmayabilir.

İncelenen kaynaklarda iş başında eğitim etkinliği genel olarak işi yapanın yanındaki bir yetişkin ya da yetiştirici ile birebir bir etkileşim süreci olarak düşünülmektedir. Diğer yandan iş başında eğitimi inceleyen yazarlar, bu eğitimi salt el becerilerinin geliştirilmesi “yapmak” eylemine dayalı olarak açıklamak eğilimindedirler. Gelişen teknoloji ve işin niteliği gereği zaman zaman çalışanın yanına kadar bizzat gitmeden, sadece teknik, psikomotor becerilerden öte uygulamaya temel teşkil edecek bilgilerin ulaştırılması, kazandırılması da iş başı eğitimi kapsamında görülebilir.

Bu tür bir girişimin bazı çevreler tarafından “uzaktan öğretim” olarak nitelendirilmesi olasıdır. İş başında eğitimi uzaktan öğretim olarak değil, uzaktan öğretim yöntem ve tekniklerinin iş başında eğitimde kullanılması olarak değerlendirmek daha doğrudur. Aynı şekilde iş başında eğitim tanımlamalarında ya da açıklamalarında iş başında eğitim yapılmadan önce konuya ilişkin bilgilerin varolduğu sayılı konulmaktadır. Akgemci (1997:57), bu konuda “Programlı bir iş başında eğitimde başlangıç bilgilerinin de uygun yöntem, teknik ve araçlarla iş başında bireye ilk kez kazandırılacağı düşünülebilir. Hiç kuşkusuz görevi ya da işi ile ilgili temel bilgileri olmayan bir işgörenin iş başında eğitimi sakıncalı görülebilir”, demektedir. Yukarıda açıklandığı gibi bu tür temel eğitimlere ilişkin

hiçbir iş başında eğitimin yapılamayacağı anlamı çıkarılmamalıdır. Her zaman bir becerinin gerektirdiği temel bilgilerin de iş başında kazandırılması olanaklıdır. İş başında eğitim, olanaklarının genişliği ve uygulamasının etkililiği, örgütün havası ve yapısı ile yakından ilgilidir. Çatışmaların, kişisel ve gruplar arası sürtüşmelerin yoğun olduğu, ast üst ilişkilerinin katı ve hiyerarşik kurallara göre yürütüldüğü, kıdem ile bilgi ve uzmanlık arasında kesin bir ilişkinin kurulduğu örgütlerde iş başında eğitim önemli engellerle karşılaşabilir. Örneğin eğitim süresince çalışanlar kendi müfettişlerinden, amirlerinden bir şey öğrenmek girişiminde bulunurken genelde sakıngan hareket ederler, ayrıca anlayamadıkları hususları sormakta, tekrar yapıp göstermelerini istemek hususunda çekingen davranabilirler. Eğer örgüt, yapısı itibariyle çok geniş bir alana, çok parçalı yerleşme biçimine sahip ise uzman, bilen kişilerin başkalarına ulaşmalarında önemli zorluklar olabilir.

İş başında öğrenmede bir takım engeller vardır. Öğrenci ile öğretmen arasında duygusal engeller bulunmaktadır. Öğretmenin bu engelleri fark ederek ortadan kaldırması gerekmektedir. Öğrenciler bilmedikleri ortaya çıkmaması için soru sormaktan çekinebilirler. Oysa benzer nitelik ve türdeki sorular her öğrencide olabilir. Bunların sorulmasına olanak vermek grup/grupların soru sorma cesaretini artırarak etkili öğrenmeyi sağlayabilir. Bundan başka öğretmen bütünüyle yeterli hale gelecek bir öğrencinin kendi yerini alabileceği veya kendi değerini azaltabileceği korkusu ile işin bütün inceliklerini vermek istemeyebilir. Tecrübeli bir işgörenden yeni bir elemanı yetiştirmesi istendiğinde, işgören arkadaşça davranıştan, açık bir düşmanlığa varan değişik tutumlar gösterebilir(Beach,1975:9-11). İş başında eğitimin etkili olması için eğitilenlerin, öğrenmeye istekli olmalarını sağlayacak düzenekler kurulmalı, araçlar sağlanmalıdır. Örneğin bu tür eğitimlerin sonuçları da yükselme, atanma,vb. işlemlere yansımalıdır.

İş başında eğitimin olumsuzlukları uygun bir yöntemle en aza indirgenebilir. Örneğin, öğrenilenlerin anında uygulanması, beceri geliştirme konusunda etkililiği, anında dönüt sağlanması, eğitilenle eğitimci arasında iyi bir iletişim sağlanması gibi olumlu yönleri en üst düzeye çıkarılabilir.

İş başında öğrenen okul yöneticisini, sadece okul müdür ya da müdür yardımcısı odasında masası başında bir kişi olarak tasarlamak eksik bir tanıma neden olabilir. İş başında öğrenim ortamları, okul yöneticilerinin büroları, okulun tümü, yaşam mekanları ile okuldaki yönetim görevlerinden ulaşamayacakları kadar uzaklıklar dışındaki çevreyi de içerir. Gelişen

teknoloji söz konusu olan bu iş başında eğitim ortamlarını ya da çevresini giderek daha da genişletmektedir. Örneğin bir cep telefonu okul yöneticisinin yönetime olan etkisini ortadan kaldırmadan daha uzak bir ortamda bir şeyleri öğrenmesini olanaklı kılmaktadır.

Okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilmesi konusunda, eğitim yöneticiliğine ilişkin seminerler, mesleki toplantılar, okul müdürlerinin vekil bırakarak ayrılmalarını gerektirmeyecek günü birlik ya da kısa süreli mesleki geliştirme etkinliklerine katılmaları iş başında eğitime örnekler olarak verilebilir. Örneğin halihazırda ilköğretim müfettişleri tarafından sürdürülmekte olan “kurum denetimleri” ve “rehberlik “ çalışmaları sınırlı ve bir anlamda gelenekselleşmiş, iş başında okul yöneticisi yetiştirme etkinlikleri olarak tanımlanabilir. Buna ek olarak mektuplar, doküman ve yayın ulaştırma, belirli konularda hazırlanan projelerden dilimler dağıtmak, mesleki problemlere ilişkin inceleme ve araştırma yazıları hazırlamak, en yakın üniversitelerin etkinliklerine katılmak ve eğitim konularında işbirliği yapmak, il ve ilçe düzeyinde paneller, seminerler, okul yöneticilerinin işbirliği yaptığı kurum yöneticileri ile ortak etkinlikler düzenlemek sayılabilir.

Okulların, milli eğitim müdürlüklerinin ve denetim gruplarının artan teknolojik olanakları da iş başında eğitimleri tür ve kapsam olarak genişletecek gelişmelerdir. Belgegeçer (faks), e-mail, v.b. olanaklar eğitim dokümanlarının okul yöneticilerine iş başında ulaştırılmasını, bir yeni anlayış olarak “iş başında uzaktan eğitim”denemelerine uygun ortamlar oluşturabilir.

İl düzeyinde okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla değişik kaynakların işe koşulması ve bugüne kadar uygulanan yöntemlere yenilerinin eklenmesi olanaklıdır. Her il hatta ilçe düzeyinde iş başında okul müdürü yetiştirme etkinliklerinin belirlenmesi ve bu etkinliklerin uygulanma olanakları ölçüsünde sınanıp geliştirilmesi eğitim yönetimi alanında bir sorun olarak görülmektedir.

HİE’in etkili ve sürekli olabilecek bir türü olan iş başında eğitimde okul yöneticilerini geliştirme ve yetiştirme programı çerçevesinde yeni teknolojiden faydalanmak tartışmasız bu işi kolaylaştırmaktadır. Nitekim bilgisayarlardan faydalanılarak okulların mevzuat uygulamaları kolaylaşmıştır. İnternet okullar arasında ve dünya üzerinde bilgi transferi için en büyük gelişmelerden biridir. Elektronik posta, CD’li bilgisayar, telefon, fax, video, slaytlar,

tepegöz, film makineleri v.s. okul yöneticilerini yetiştirme amaçlı iş başında eğitim programı çerçevesinde eğitim yöneticilerinin yararlanacağı yardımcı araçlardır.

İş başında eğitim uygulamalarında kullanılan tür ve yöntemlerin ya da eğitim olanaklarının hangi sıklıkta kullanıldığı araştırılmıştır. Milkovich & Boudreau, bu konuyla ilgili olarak 1991 tarihli Human Resource Management Dergisinin 433. Sayısında yayınladıkları makalede, çalıştırdıkları personel sayısı yüz ve daha fazla olan işletmelerde iş başında eğitimde uygulanan tür, yöntem ya da olanakların, kullanılma sıklığını belirlemişlerdir. Anılan makalede verilen bulgular aşağıya aktarılmıştır.

<u>Uygulanan yöntemler</u>	<u>Sıklık yüzdesi*</u>
Video teypler	89.3%
Düz anlatım	87.9%
Bire bir öğretim	70.3%
Rol oynama	58.1%
Slaytlar	55.1%
Filmler	47.2%
Bilgisayara dayalı öğretim	44.0%
Oyunlar/benzetişim yöntemleri	43.9%
Örnek olaylar	41.6%
Kendi kendini denetleme	40.3%
Özel çalışma	32.4%
Video konferansı	10.6%
Tele konferans(sadece duyma)	8.9%
Bilgisayar konferansı	4.1%

*Bu yöntemleri kullanan yüzden fazla işgöreni olan firmaların yüzdeleridir.

İş Başında Eğitim Yöntemleri ve Etkinlik Türleri

HİE'in hizmet öncesi eğitimden farklılığı HİE yöntemlerinin farklılığını yaratmaktadır. Aynı şekilde iş başında eğitimin HİE' den farklılıklarının da iş başında eğitim yöntemlerinde fark yaratması beklenir. Ne var ki HİE Yöntemleri ve iş başında eğitim yöntemlerini çok kesin çizgilerle birbirinden ayrı çoğu kez olanaklı değildir. Çünkü iş başında eğitim, genelde HİE'in bir türüdür. Aşağıdaki açıklamaların bu çizgide izlenmesi gerekir. Bu

nedenle bu alt başlık sadece “yöntemler” olarak değil, bir anlamda yöntem gibi değerlendirilecek etkinlik türlerini de kapsamaktadır.

Özyurt(1997:25)çalışmasında, iş başında eğitim etkinliklerini, bir anlamda eğitim türleri ve yöntemleri olarak belirlemiştir.

Usta-Çırak Uygulaması

İş başında eğitimi tanımlayan beceri eğitiminde kullanılan en geleneksel yöntem olup yeni işgörenin, deneyimli bir işgörenin yanına verilerek onu izlemesi ve ondan gördüklerini tekrar etmesini sağlamaktır.

Yöntemde veya etkinlik türünde önemli olan öğretmenin öğretme becerisinin düzeyi ve gözleyerek öğrenilmesine elverişli yönü çok hızlı ve karmaşık olmamasıdır. Okullarda bu tür bir uygulama sıkça başvurulabilecek bir iş başında eğitim etkinliği olabilir. Örneğin, yeni göreve atanmış bir müdür yardımcısına, başka bir okula nakleden öğrenci için yapılacak işlemleri kıdemli bir müdür yardımcısının bir örnek olması bakımından anlatarak kendisiyle birlikte düzenlemesi yararlı ve iyi bir uygulama olabilir. Ya da örneğin, okul müdürlerinin personeli ilgili düşüncelerini açıklamak zorunda oldukları personel sicil formlarının müdür yardımcılarında okul müdürü tarafından doldurulmasının öğretilmesi usta çırak uygulaması türünde bir öğrenme olarak ele alınabilir. Uygulamadaki usta-çırak yöntemi ile bir üst yönetici ya da denetici gözetiminde eğitim aynı etkinlikleri anlatmak üzere kullanılmaktadır.

Beceri Çözümlemesi

Daha çok el becerisi, vücut kıvraklığı ve duyum koordinasyonu gerektiren işler için geliştirilmiş bir yöntemdir. İşteki önemli noktaların açıkça gözlemlenebildiği, göreceli olarak zihinsel sürecin ikinci derecede önemli olduğu varsayılan rutin işlerin öğretilmesinde etkili bir yöntem olarak değerlendirilmektedir.

Bu yöntemde üzerinde durulan becerinin daha çok madde üretimi sürecinde görev alanlar için öngörüldüğü açıktır. Ancak okul yöneticileri için daktilo yazmak, telefon kullanmak gibi çok etkin olmayan görevler için düşünülebilir.

Buluş Yoluyla Öğrenme

Bu etkinliğe katılan bireyin işe ilişkin ilke ve yapılış yöntemlerini kendi kendine keşfetmesi esastır. Eğitilenlerin kendi başlarına bir sonuca ulaşmaları bir doyum ve güven sağladığından etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir. Bu yöntemde uzman bir işgörenin model olarak alınmasından çok, henüz beceri sahibi olmayan bir işgörenin sorunlara bakış açısıyla yaklaşıldığından alışılmamışın dışında çözüm geliştirilmesi de mümkün olabilecektir. Bu tür bir etkinlik, okul yöneticileri düzeyinde tasarlanırken, yöneticinin kendi öğrenmesiyle temel sorumlulukları üstlenmesi ve bunun için bireysel çaba göstermesi kendi kendini geliştirmesi düşünülebilir.

Buluş yoluyla öğrenme yöntemi, iş başında eğitim yöntemleri arasında verilen özel projeler ve okuma parçaları türü etkinlik ile bağlamak olasıdır.

Araştırma –İnceleme:

Önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde işgörenin, ilgili kişilerle görüşerek ya da kurumun belgeliğindeki (arşivindeki) kaynakları tarayarak işi ile ilgili bilgileri derleyip bir rapor hazırlamasını gerektiren bir anlamda bireysel çalışmaya dayalı bir eğitim yöntemidir. Okulda çalışanlar ya da üst yönetim ile birlikte hazırlanmış bir program çerçevesinde, okul yöneticilerinin, görüşme, belge tarama yöntemiyle inceleme araştırma yapması ve bu çalışmalarını bir rapora bağlaması çalışmaları olarak düşünülebilir.

Rotasyon programları

“Çaprazlama eğitim”olarak da tanımlanan iş rotasyonlarında işgörenler bir birimde yapılan birkaç farklı işte belli sürelerde çalıştırılarak farklı işleri öğrenmeleri sağlanır. Bu uygulamanın en önemli yararı söz konusu işi yapan kişinin yokluğunda o işi bir başkasının yapmasına olanak sağlamasıdır ki bu birim içinde esneklik sağlamaktadır(Rue-Byars, 1991:209). Bu yöntem okul yöneticileri için düşünüldüğünde okul yöneticisinin ilçe-belde ya da ilde bir başka tür okulda, değişik yönetim işlem ve işlevlerini tanınması ve öğrenmesi için yapılan geçici bir yer değiştirme olabileceği gibi, okul içinde müdür yardımcıları arasında görev dağılımlarının da değiştirilmesi biçiminde uygulanabilir. Örneğin: Bir ilköğretim okulu müdürünün, yatılı bölge ilköğretim okulunda görevlendirilmesi gibi. Bir başka örnek bir okulda birden çok müdür yardımcısının “iş bölümlerinin” zaman zaman değiştirilmesi olabilir.

İş Başında Geliştirme Yöntemleri

Hizmet içi eğitimin bir türü olan iş başında eğitimin kendine özgü olmasa bile, hizmet içi eğitimden farklılaşmış eğitim yöntemleri ve ilkeleri olabileceğine yukarıda değinilmiştir. Demirci (1989:59), iş başında geliştirme yöntemlerini,

1. Bir üst yönetici gözetiminde,
2. Yöneticiye yardımcılık,
3. İş rotasyonu yoluyla,
4. Özel projeler ve seçilmiş okuma parçalarıyla,
5. Komiteler yoluyla geliştirme, olmak üzere beş maddede toplamıştır.

Buna karşılık Ada (1997:26) okul yöneticilerinin eğitimine ilişkin araştırmasında kullanılabilir iş başında eğitim yöntemlerini :

1. Bir amirin gözetiminde yetiştirme,
2. Gelen evrak,
3. Yöneticiye yardımcı atama,
4. İş değiştirme (rotasyon) yöntemi,
5. Seçme okuma parçalarıyla geliştirme
6. Özel projelerde görevlendirme
7. Komiteler yoluyla eğitim başlıkları ile vermiştir.

Bu iki ayrı grupta arasında binişik maddelerin olması, bu konuda yapılacak sınıflandırmaları ve tanımlamaları da kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle aşağıda, önce geliştirme yöntemleri, daha sonra da iş başında geliştirme ilkeleri örneklenerek açıklanmaya çalışılmıştır.

Bir üst yönetici ya da denetici gözetiminde eğitim: Yetiştirilecek yönetici; bulunduğu görevi, en iyi yetki devri ve yol göstermenin isabetli şekilde birlikte kullanılması sonucunda öğrenebilir (Demirci,1989:59). Üst yönetici gözetiminde eğitim yöntemi, yöneticilerin astlarına eylemlerinde yol göstererek, yardımcı olmaları gerektiği düşüncesinden hareket eder.

Bu yöntemde önemli olan öğretmenin öğretme becerisi ve işin gözlem yoluyla öğrenmeye uygun, yani çok hızlı ve karmaşık olmamasıdır. Okullarda bu tür bir uygulama sıkça başvurulabilecek bir iş başında eğitim program türü olabilir. Örneğin, yeni göreve atanmış bir müdür yardımcısına bir öğrencinin okuldan ilişkisinin kesilmesi için gereken bir tasdikname kesilmesini kıdemli bir müdür yardımcısının, bir örnek tasdiknameyi birlikte doldurması yararlı ve iyi bir uygulama olabilir.

Bir başka örnek, ilköğretim müfettişleri tarafından sürdürülmekte olan “kurum denetimleri” ve “rehberlik” çalışmaları sınırlı ve bir anlamda gelenekselleşmiş, iş başında okul yöneticisi yetiştirmenin bir üst denetici gözetiminde eğitim örneği olarak tanımlanabilir.

Bu tür eğitimde üstün ya da deneticinin bazı becerilere sahip olması gerekir. Bunlar:

1. Problemleri gözlemleyebilme
2. Yerinde soru sorabilme
3. İletişim kurabilme
4. Açıklama yapma yetenekleridir.

Bu yöntemle yetiştirilen okul yöneticilerinin, üstünü körü körüne taklit etmeden inisiyatif çerçevesinde üstüyle ilişkilerini geliştirmek, görüş açılarını genişletmek, güven ve anlayış içerisinde sorunları yöneticilik açısından ele alma alışkanlıklarını kazanmaları beklenir.

Bu eğitim yoluyla, okul yöneticilerine mesleki beceriler kapsamında ast-üst arasındaki informal iletişimin, düşünceye karşı anlayış ve saygının oluşması da geliştirilebilir. Bu yöntemin kuruma maliyeti düşüktür. Yönetici, işi yerinde öğrenir, öğrendiklerini hemen uygulama olanağı bulur.

Bu yöntemde, yöneticinin :

- a) zaman yetersizliği sorunu,
- b) bilgi yetersizliği,
- c) birlikte çalışmaya istekle yönelmemek,
- d) eleştiriden korkmak gibi engeller vardır.

Okul yöneticilerinin göstermeleri gereken davranışlara ilişkin bilgilendirilmeleri ve becerilerinin geliştirilmesi konusunda, denetici grup olarak ilköğretim müfettişlerinden yararlanılabilir. Çünkü müfettişler bölgelerindeki okulların öğretmen ve yöneticilerinin eğitim görevlerini yerine getirmeleri konusunda rehberlik eden, denetleyen ve değerlendiren eğitim yöneticileridirler. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı'nın 21 Ocak 1991 tarihli 2329 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği'nde müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev ve yetkileri tanımlanırken, beş görev alanından biri olarak Rehberlik ve İş Başında Yetiştirme, görevini de tanımlamıştır.

Buna göre müfettiş ve yardımcılarının her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde yıl içinde okul yöneticileriyle düzenledikleri toplantılar yoluyla, eğitim-öğretim ve yönetim ile ilgili ortak problemlerin tespit ve çözümünde yetiştirici roller oynamaları bu tür bir iş başında eğitime örnek olabilir. Ders ve kurum teftişlerinden sonra yöneticilerle aynı şekilde ortak sorunları belirlemek ve ortaklaşa çözüm yolları bulmak, mesleğe yeni başlayan stajyer öğretmenlerin mesleğe hazırlanmaları konusunda yardımcı olmak, meslekle ilgili gelişmeleri yakından izleyerek bu konudaki ve yeni mevzuatla ilgili bilgilerinden yöneticileri haberdar ederek rehberlik etmek yönetmelikte belirlenmiş, iş başında eğitim görevleri arasındadır.

Okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri nasıl okul örgütünün dirik ve sürekli olması için gerekli ise ilköğretim müfettişlerinin de mesleki yenilikleri yakından izlemeleri ve bunları okul yöneticileri ile birlikte uygulamaları o derece gereklidir. Ayrıca müfettişler okullara kadar gidip rehberlik ve değerlendirme yaptıklarından okul yöneticilerinin görevlerinin başından kısa süreli de olsa ayrılmasına gerek kalmadan yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri konusunda etkili katkıları olan elemanlar olarak değerlendirilebilir. Örneğin, okul yöneticilerini yetiştirme ve geliştirme programında eğitimci olarak yer alan bir müfettiş, bu amaçla hazırlanmış video kasetleri denetimine gittiği bir okulun yönetici grubuna izletebilir ve hatta bu izlemeye bizzat açıklamaları ile katılabilir. Bu kaset önemli bir günün programını veya hazırlanmış projesini gösterebilir. Ya da bir okulun spor takımının aldığı bir dereceyi okul yönetiminin ödüllendirilmesi töreni olabilir. Bunları izleyen yönetici orada göreceği öğrencilerin aldığı hazzı, öğretmenlerin ve tüm okulun gururunu kendi okulunda da gerçekleştirmek isteyebilecek ve bunun için harekete geçebilecektir.

Yöneticiye yardımcı yöntemiyle: Bu yöntemde yetiştirilecek yönetici çeşitli yönetim uygulamaları ile ilgili konularda üstüne yardım etmekte ve böylece de kendisinin kurum problemlerini bir bütün olarak görebilme yeteneğini geliştirebilme olanağı bulabilmektedir.

Özyurt(1997:25), bu yöntemi “yönetici asistanlığı” ya da “gözetmenlik programları” başlığı ile vererek işgörenlerin işlerini nasıl yaptığını ve örgütle nasıl bir uyum içinde olduklarına yönelik danışmanlık ve gözetmenlik yapılmasını sağlamak üzere informal olarak yürütülen bir iş başında eğitim etkinliği türü olarak açıklamıştır.

Yöneticiye yardımcı olarak yetiştirilen yönetici adaylarının kurumda işlevsel-yasal bir yetkisi yoktur. Yani yönetici yardımcısı gibi kendisine yetki devredilip sorumluluk yüklenmemiştir. Yöneticiye yardımcı aday öğretim üyelerinin üst yöneticiye, özellikle araştırma, inceleme ve haberleşme işlerinde yardımcı olur. Ancak bu süreçte yönetici adayı başarısına göre değerlendirilme olanağı da bulur.

Bu tür eğitime güzel ve açık bir örnek, üniversitelerdeki araştırma görevlileridir. Araştırma görevlileri kendilerine yardımcı oldukları öğretim üyelerinin ders ve sınav hazırlıklarına yardımcı olarak, tecrübe yoluyla öğrenmektedirler.

İlköğretim kurumlarında da bu eğitim yöntemine uygun örnek bulmak olasıdır. Stajyer öğretmenlerin adaylık dönemlerinde idari işlerde yöneticilere yardımcı olmaları ve bu yolla idari ve mevzuata dayalı evrak işlerini yöneticiye yardımcı olurken öğrenmeleri buna bir örnektir. Ayrıca öğretim yöntemi iki boyutta yorumlanabilir. Hem yönetici adaya bunları anlatırken kendini yenilemiş olur hem de adayda ileride üstleneceği yöneticilik işleri ile ilgili önceden bir aşinalık elde eder.

İş rotasyonu eğitimi: İş rotasyonu yöneticilerin karşılaşacakları yeni sorun ve durumları halletmelerini sağlamak amacıyla çeşitli düzey ve yerlerde rotasyona tabi tutularak çalıştırılmalarıdır.

İlköğretim okullarında yöneticilerin değişik tür ve tipteki okul sorunlarını halletmede farklı çözüm yolları üretebilmelerini sağlamak amacıyla ve bu sorunlarla baş başa kalınarak üretilecek değişik çözüm yollarından diğerlerinin de faydalanmalarını sağlamak amacı taşıdığından yararlı olabileceği öne sürülebilir.

Okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilmeleri amacıyla bu sayılan yöntemlerden örneğin gözlem gezileri yöntemi ile farklı tür ve tipteki okullara gitmeleri veya özel okullara gidip yönetimin işleyişini görmeleri sağlanabilir. Okul yöneticilerinin değişik yönetim biçimleri görerek gittiği yerdeki veya kendi uygulamalarındaki eksikleri fark etmeleri, değiştirmeleri sağlanabilir.

Aynı şekilde bir öğretim kurumunda yöneticilik alanları farklılık göstermektedir. Örneğin, bir müdür yardımcısı son sınıf diplomaları ile uğraşmakta, bir diğeri ara sınıfların sınavlarıyla ve bir başkası okulun ders programlarını düzenlemektedir. Bu yöneticilerin görev alanları rotasyona tabi tutularak farklı görevlerde çalışmaları sağlanabilir.

Özel projeler ve okuma parçaları: Eğitim ve geliştirme amacı ile yöneticilere, etüt etmeleri için çeşitli projeler hazırlanmaktadır. Bu yöntemin uygulanmasındaki amaç, yetiştirilmek istenen kişiye kurumun çeşitli konularıyla ilgili özel projeler hazırlattırılmasıdır. Böylece birey sadece kurumun çeşitli konularını analiz etmekle kalmayacak, aynı zamanda da kendisi için çok gerekli olabilecek bilgileri derinlemesine öğrenme olanağına kavuşacaktır. Örneğin, 'okullarda özel bir günün (Cumhuriyet Bayramı) anlam ve önemi doğrultusunda hazırlanması istenen bir oratoryo gibi proje için okul yöneticileri, öğretmenlere ne kadar, ne tür yardımlarda bulunur ve hangi olanakları sağlayabilir' şeklinde okul yöneticilerinden kendi yönetsel ve kavramsal becerilerinin araştırmaları istenebilir. Böylelikle yönetici hem yönetmelikleri hem de kendisinin bunun için neler yapabileceğini araştırması bu konuda onun bilgilenmesini sağlayacaktır. Ayrıca hazırlanan bu projeler veya öneriler, metinlerle, faxlarla, video kasetlerle diğer okulların da aynı şekilde yararlanmasına yardımcı olabilir.

Komiteler yoluyla eğitim yöntemi: Belli görevleri yerine getirmek üzere az sayıda kişiden oluşturulan küçük çalışma gruplarıdır. Komite tarafından yerine getirilecek görevler, seçilmiş bazı belgelerin incelenmesi, belli bir konuda rapor hazırlanması ya da ortaklaşa bir araştırma yapılması gibi çalışmaları içerir. Örneğin 10 Kasım Atatürk'ü Anma Günü Programı hazırlama komitesi gibi.

Yöneticileri yetiştirme amacı ile kurulmuş komitelerde adaylar komiteye program süresince sürekli katılırlar. Burada kendisine, kurumla ilgili tartışmalar yapıldığı gibi çeşitli araştırma ve inceleme görevleri verilir. Ayrıca bu çalışmalar sonucunda da rapor

düzenlenmesi istenir. Böylece bu incelenmesi istenen konularda yeteneklerinin geliştirilmesi amaçlanır. Örneğin ücret yönetimi,yönetici değerlendirme programı geliştirme gibi konularda çalışan komitede görevlendirilen yönetici, kendi bölümündeki görevine döndüğünde bölümler arası haberleşme ve işbirliği yeteneklerinin geliştiğini fark edecektir.

Özetle iş başında eğitim yöntemleri tecrübe kazandırarak yetiştirilmeyi amaçlar, bazı tecrübeler ötekilerinden daha değerlidir. Demirci(1989:65)'nin belirttiği gibi eğer birinci derecede iş başında eğitime dayanılacaksa, bu işin etkin bir şekilde yapılması gerekir. Bir kişinin bir işi en iyi, yaparak öğrenebileceğini savunan tecrübe sahibi yöneticilerin bu düşüncesi, ancak görevin yerine getirileceği ortam şartlarının öğrenmeye elverişli olduğu hallerde, pratik bir değer taşır.

İş Başında Geliştirme Uygulamalarında İlkeler:

1. *Eğitiminin hazırlanması:* Eğitimci öğreteceği işin ne olduğunu ve nasıl olduğunu iyi bilmelidir.
2. *Yetiştirilecek yöneticilerin hazırlanması:* Eğitimde yöneticinin eğitim faaliyetlerini rahatlıkla izleyebileceği bir havanın yaratılmasıdır.
3. *Öğretim materyallerinin hazırlanıp açıklanması:* Yapılacak işin çeşitli şekillerde açıklanması, örneğin bizzat yapma, resimler gösterme, materyallerden faydalanma gibi eğitilenlerin işi iyi kavraması için fevkalade önemlidir.
4. *İşin adaya uygulanması*
5. *Kontrol:* Eğitimde öğrenilenler ne ölçüde ve ne derece başarılı olarak kullanılabileceğini izlemek ve kontrol etmek gerekir(Demirci,1989:57).

Okul Yöneticilerinin İş Başında Geliştirilmesi

Okul yöneticilerinin, öğretmen olarak yetişenler arasından meslekte kıdemlilerin ve yönetici olmak için girişimlerde bulunanların arasından seçiliyor olması tartışılması gereken noktadır. Bu konuda atılan adımlar(müdürlük için sınav sistemi, yüksek lisans yapmış olmak) henüz çok yeni olmakla birlikte sevindiricidir. Ayrıca yönetici seçilenlerin de okul yöneticiliği konusunda hizmet içi eğitime alınması olumlu bir gelişmedir. Çünkü okul yöneticiliğinin hizmet öncesi okulunun olmayışı, hizmet öncesinde alınan bilgilerin hızla unutulması veya eskimesi okul yöneticilerinin hizmet içi eğitimde yetiştirilip geliştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Eğitimde yeniden yapılanma için de eğitimin üretim alt

sistemi olan okullardan ve okulları yeniden yapılandırırken de okul yöneticilerine yeniden yapılanma bilinci kazandırmak amacıyla yetiştirilmesi ve geliştirilmesi ile başlamak geçerli bir çözüm olabilir.

Bugünkü okul yöneticileri, geleneksel hizmet öncesinde yetiştirme, seçme ve iş başında geliştirme modelinin ürünleridir. Bu yöneticiler emek yoğun çabaları ile görevlerini başarmaya gayret etmektedirler. Okul yöneticiliğinin bir meslek olarak ele alınıp, hizmet öncesinde hazırlanması, iş başında geliştirilmesi bilimsel yöntemlerle hazırlanmış modellere oturtulmadan yetkilerin okul yöneticilerine devredilmesi, eğitimin yerinden yönetim girişimleri için başarısız bir başlangıç ve olumsuz örnekler oluşturabilir.

Eğitimi iyileştirmeye okullardan başlamak gerekmektedir. Yetkin okul yöneticileri sistemin tümünü iyileştirmede ve geliştirmede etkili olacaklardır. Eğitim sisteminin sorunlarının çözümünde okulu ilk hareket noktası olarak kullanabilmek için, okul müdürlerinin yetkinleştirilmesi ile başlamak somut ve geçerli bir yaklaşım olarak görülmektedir(Açıklan,1994:5-6).

Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı1997-1998 öğretim yılında hizmet içi eğitim faaliyetleri uygulama yönergesi hazırlamış ve bu yönergeleri Milli eğitim müdürlüklerine göndererek uygulamaya koymuştur. Bu yönergede 1997-1998 Yılı Hizmet İçi Eğitim Planının uygulanabilmesi için, valiliklerce, her ilde bir milli eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürü Hizmet İçi Eğitim faaliyetleri ile ilgili olarak görevlendirileceği, Hizmet İçi Eğitim faaliyetine katılacak olan personele başvuru formu verileceği ve sonra da bu formların il milli eğitim müdürlüklerince Bakanlığa gönderileceği bildirilmiştir. Bu doğrultuda Kocaeli'nde 3 kurs düzenlenmiştir. Bunlar Endüstriyel Mekanik Kursu, Büro Hizmetleri Semineri ve Uygulamalı Bilgisayarlı Nümerik Kontrol Kursu'dur. İlköğretim okul yöneticilerini geliştirme programı kapsamında 1998 yılında planlanan eğitim faaliyetlerinin eğitim yönetimi ile ilgili olanları ise şöyledir. Eğitim İhtiyacını Belirleme, Eğitim Teknolojisi, Eğitim Programlarını Geliştirme ve Tanıtım, Eğitim Yapıları, Eğitim Yönetimi. Bunlar toplam 83 kurs ve seminerden oluşmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı okul yöneticilerinin eğitim ihtiyacını belirlemek için bir anket uygulamıştır Bu doğrultuda eğitim ve okul yöneticilerini yukarıda sözü edilen kurs ve seminerlere göndermiştir.

1998-1999 yılı için hazırlanan hizmet içi eğitim planı da bu çerçevede olup iki tanesi Kocaeli’nde bulunmaktadır. Eğitim yönetimi alanında 26 faaliyet planlanmıştır. Bunlar arasında kurs, seminer, konferans, projeli eğitim faaliyeti, lisans tamamlama programı ve yüksek lisans programından oluşan toplam 380 eğitim faaliyeti yer almaktadır.

Okul yöneticilerinin yetişmeleri ve gelişmeleri konusunun istenen düzeyde gerçekleştirilebilmesi, okul yöneticilerinin buna inanmalarının, gereğine ve yararına inanmalarının yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığının da bu konuya duyarlılık ve destek vermesi zorunludur. Açıklan(1994:7), bu konuda “Okul yöneticilerine sağlanacak zaman ve maddi katkı, geliştirmeye yönelik hizmetlerin, Bakanlığın kontrolü altında sağlanması olası görülmektedir. Daha somut bir anlatımla, Bakanlığın kendini geliştirmek isteyen okul yöneticilerine, görevlerinden makul bir süre için ayrılmaları ve satın alacakları eğitim hizmetlerini ödeyebilmeleri için destek sağlaması yeterli olacaktır” demektedir.

Bu öneriyi izleyerek, il eğitim yöneticilerinin, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda duyarlı olmaları, var olan olanakları bir program çerçevesinde bu amaçla kullanmaları, okul yöneticilerinin yetersizliklerinin azaltılmasında önemli katkılar sağlayabilir.

Yöneticilerin kendilerini geliştirme gereğini hissetmeleri anlama, kendini tamamlama, kendini planlama ve kendini yönetme gibi gereksinim kavramlarına dayanmaktadır. Yöneticilerin kendilerini geliştirmeye ve yetiştirmeye kendilerinin gereksinim hissetmelerinin yanı sıra yöneticilerin yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri ile ilgili temel gerekler vardır. Torun (1996:65)’un sıraladığı gibi bu gerekler:

1. Yönetici eskimesi,
2. Örgütsel hareketlilik,
3. Yönetimsel etkinlik ihtiyacı,
4. Öğrenen örgütler, dir.

Bu gerekler, bilimdeki ve teknolojideki değişimler, toplumdaki değişimler, okullardaki değişimler, yöneticilerin kendilerini değiştirmeleri, öğretim süreçlerindeki değişimler, yöneticilerin hizmet-öncesi eğitimlerinden doğan eksiklikleri giderme gerekliliği, iletişimdeki boşlukların doldurulması zorunluluğunun sonucu olarak, yöneticilerin hizmet içinde yetiştirilmelerini zorunlu kılmaktadır.

Okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilmesi konusunda, eğitim yöneticiliğine ilişkin seminerler, meslek toplantıları okul müdürlerinin vekil bırakarak ayrılmalarını gerektirmeyecek, günü birlik, ya da kısa süreli mesleki geliştirme etkinliklerine katılmaları “iş başında eğitime” örnekler olarak verilebilir. Örneğin: halen ilköğretim müfettişleri tarafından sürdürülmekte olan “kurum denetimleri ve rehberlik” çalışmaları da sınırlı bir anlamda gelenekselleşmiş, iş başında okul yöneticisi yetiştirme etkinlikleri olarak tanımlanabilir. Buna ek olarak mektuplar, doküman ve yayın ulaştırma belirli konularda hazırlanan projelerden dilimler dağıtmak ve bu dilimlere katılımlarını sağlamak, mesleki problemlere ilişkin inceleme ve araştırma yazıları hazırlamak en yakın üniversitelerin etkinliklerine katılmak ve eğitim konularında işbirliği yapmak, il ve ilçeler düzeyinde paneller, seminerler, okul yöneticilerinin işbirliği yaptığı kurum yöneticileri ile ortak etkinliklerin düzenlenmesi de bu tür eğitimler için örnek olarak sayılabilir.

Burada vurgulanması gereken okul müdürlerinin mesleki becerilerinin geliştirilmesi, okulda yetkisinin yanı sıra etkisini de kullanabilmesi, personeli ile olumlu iletişim kurabilmesi yönüyle insancıl becerilerinin geliştirilmesi için işlerinin başından ayrılmalarına gerek kalmadan, mevcut teknolojik olanaklarını ve okulun diğer fiziki olanaklarını da kullanarak geliştirilmelerinin sağlanmasıdır.

Her okulda müdüre ait bir müdür odası bulunmaktadır. Genelde okulun orta katlarında bulunan müdür odası okul imkanlarına göre değişen konforlara sahip olabilmektedir. Örneğin müdür odalarında genellikle, televizyon, gelen konukların oturabileceği koltuklar, ayrıca bir masa sandalye grubu, buna karşın bir fax ya da bir video bulmak daha zordur. Bu teknolojik ve konfora dayalı olanaklara sahip olabilmek okul ve çevresinin sosyo-ekonomik çevre olanaklarıyla doğrudan orantılı olabildiği gibi okul müdürünün bunlara sahip olma konusundaki bilinçliliği, girişkenliği ve çevresindeki olanaklardan yararlanabilme becerisiyle de yakından ilgilidir.

Okul yöneticileri görevlerinin başında iken onların eğitim yöneticileri tarafından iş başında geliştirilmeleri çerçevesinde neler yapılabileceğini açıklarken hangi tür teknolojik gelişmelerden nasıl yararlanılabileceğini tartışmak uygun olabilir. Bugün her alanda bilgisayar olmasına karşın eğitim örgütlerine bilgisayarın girmesi yavaş olmaktadır. Nitekim araştırmanın ön uygulamasında ilköğretim okullarının %38'inin henüz bilgisayara sahip

olmadığı, % 21.5'inin da bilgisayarı olduğu fakat çalışmadığı, yalnızca % 47.6'sının bilgisayarı olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin teknolojiye ait bazı kavramları (internet, e-mail, CD'li bilgisayar vb. bilmedikleri görülmüştür. Bundan hareketle okul yöneticilerine bu kavramları tanıtıcı bir seçme okuma parçaları yöntemi ile yetiştirip geliştirmek amaçlı iş başında eğitim uygulaması düşünülmesinde fayda görülmektedir.

Bu şekilde giderek yaygınlaşan ve artan teknolojiyen yararlanılabilir. Örneğin fakslar, telefonlar, video kasetler, tepegöz, teypler, bilgisayar, internet kullanılarak okul yöneticilerine görevlerinin başındayken yetiştirmeleri ve gelişmeleri için gerekli bilgiler iletilebilir.

Okul yöneticilerinin iş başında geliştirilmeleri dikkate alınarak örneğin okul yöneticilerin örnek olay yöntemi kullanılarak bir sorunu yorumlayıp her birinin getireceği çözüm önerileri birbirleri arasında tartışmaya açılabilir.

Okul yöneticileri farklı statüdeki okullara grupça götürülerek yönetsel açıdan farklılıkları görmeleri sağlanabilir. Örneğin: Özel okullara, yabancı dil ağırlıklı okullara vb.

Belli periyotlarla eğitim yöneticiliği konusunda sınava tabi tutulabilirler. Yurt dışından eğitim yöneticileri ile irtibat kurulabilir. Onların okulları gezilip önerileri alınabilir.

Hafta sonlarında okul yöneticilerinin bir araya geldikleri ortamlarda örnek olay türü sorunlar ellerine verilerek görüşleri alınabilir. Bunların daha sonra elden ele geçmesi sağlanabilir.

Araştırmanın buraya kadar alanyazın taramasında iş başında eğitimde etkinlik türleri, kurum olarak okul, görev olarak okul yöneticisi düzeyinde uyarlanma, uygulanabilirlik yönünden uzman görüşü de alınarak incelenmiş ve aşağıdaki başlıklarda açıklanmıştır. Böylece, okul yöneticileri için öngörülen iş başında eğitim etkinliklerinin bu araştırma için kullanılacak bir tanımlamasının yapılmasına çalışılmıştır.

İş Rotasyonu:

Okul müdürünün ilçe-belde ya da ilde bir başka tür okulda, değişik yönetim işlem ve işlevlerini tanıması ve öğrenmesi için yapılan geçici bir yer değıştirmedir. Örneğin, bir ilköğretim okulu müdürünün, yatılı bölge ilköğretim okulunda görevlendirilmesi gibi.

Yakın denetimli görevlendirme:

Konu ile ilgili olarak bilgili yetişmiş bir üst amirin (ilçe milli eğitim müdür ya da şube müdürleri veya ilköğretim müfettişleri olabilir) gözetiminde, o kişinin izlenmesi yoluyla bireyin belirli görevlere ilişkin becerilerinin geliştirilmesine dayanır. Üst görevinin belli bir bölümünü, sorumluluğuyla birlikte astına devreder. Karşılaşılan sorunların çözümünde amir açıklama ve bilgi verir; astın , karar verme ve edim (üstesinden gelme, başarıma) düzeyi değerlendirilir. Örneğin: İlçe milli eğitim şube müdürlüğü bir süre için bir okul müdürüne verilip, ilçe milli eğitim müdürü tarafından yakından izlenerek okul müdürünün bu konuda yetişmesi sağlanabilir.

Usta- çırak uygulaması:

Beceri eğitiminde kullanılan en geleneksel yöntem olup yeni göreve başlayan birinin, deneyimli bir çalışanın yanına verilerek onu izlemesi ve ondan gördüklerini yapmasıdır. Okul müdürlerinin müdür yardımcılığında yetiştirilmesi bu tür bir iş başı eğitimidir.

Araştırma- inceleme:

Önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde çalışanın, ilgili kişilerle görüşerek ya da kurumun arşivindeki dosyaları tarayarak işle ilgili bilgileri derleyip bir rapor hazırlamasına dayalı bir bireysel eğitimidir. Örneğin, öğretmenlik mesleğinde çok kullanılan “çevre incelemesi” bu tür bir iş başı eğitimidir. Okul müdürleri için verilecek bir inceleme çalışması, örnekte öğrenci devamsızlığının nedenlerini araştıran bir çalışma bu tür bir iş başı eğitim olarak verilebilir.

Bireysel(özel) projelerde görevlendirme:

Eğitim ve geliştirme amacı ile yöneticilere, etüt etmeleri için çeşitli projeler olarak hazırlanmaktadır. Bu bir bakıma bireylerin geliştirilmeleri için özel düzenlemeler olarak görülebilir. Birey ya bağımsız bir üye olarak veya bir üstle birlikte yer alabileceği komite ve projelerde de, diğer katılanlarla etkileşerek, komite ve projenin iş alanında yetişebileceği gibi, grup içinde çalışacağı için, insan ilişkileri, birlikte çalışma becerileri de gelişebilecektir. Örneğin üst makamlarca alınacak kararlar için yapılan grup çalışmalarına (ilköğretimde öğrenci başarısının değerlendirilmesi) okul yöneticisinin de katılımı gibi.

Grupla öğretim:

Belli görevleri yerine getirtmek üzere az sayıda kişiden oluşturulan küçük çalışma gruplarıdır. Bu tür geliştirme, bireyin katılım, liderlik, birlikte çalışabilme açılarından değerlendirilmesini sağlar. Örneğin bir okul müdürünün çevresinde oluşturulan bir çalışma grubunu yönetmesi, öğretmenleri verilen bir konuda geliştirmesi gibi.

Seçme okuma parçalarıyla geliştirme:

Bu tür işbaşı eğitimlerde okul yöneticisine özel olarak seçilmiş hazır ya da özel olarak hazırlanmış dokümanlar, okuma parçaları gönderilerek bu parçaları işlemesi istenebilir. Örneğin yeni bir eğitim görüşünü tartışan bir makale gönderilip, kendi görüşleri ya da okuldaki uygulamalarını içeren karşı bir yazı istenebilir.

Kendi kendini geliştirme:

Bu eğitim, bireysel gelişmeyle ilgili yöneticinin kendi öğrenmesiyle temel sorumlulukları üstlenmesi ve bunu sağlamak için çaba göstermesidir. Özellikle sürekli geliştirmeye gereksinme duyan okul yöneticilerine “kendini geliştirme” bilinci kazandırılması hedeflenmeli, diğer gelişme yöntemleriyle bu husus vurgulanmalıdır. Bu amaçla okul yöneticisine yeni yayınların tanıtımı, başka kurum veya okullardaki başarılı uygulamaların duyurulması ile güdülenme yaratılabilir. Bunu izleyerek okul yöneticisinin kendini nasıl hangi yönlerde yetiştirebileceğine rehberlik edilebilir.

Denetim:

Denetim, yönetimde personel geliştirmenin bir aracıdır. Eğitimde il düzeyinde ilköğretim müfettişlerinin okulda yaptıkları denetimler, özellikle kurum denetimleri eksik aramak amacından öte, okul yöneticisini yetiştirmeye yöneliktir. Örneğin, yeni bir uygulamanın denetici-yönetici birlikte okulda uygulanarak gerçekleştirilmesi okul yöneticisinin o konuda yetiştirilmesini sağlayabilir.

Okulların, milli eğitim müdürlüklerinin ve denetim gruplarının artan teknolojik olanakları da iş başında eğitimlerini tür ve kapsam olarak genişletecek gelişmelerdir. Belgegeçer (faks) elektronik posta (e-mail) v.b olanaklar, eğitim dokümanlarının okul yöneticilerine iş başında ulaştırılmasını, bir yeni anlayış olarak (iş başında uzaktan eğitim) denemelerine uygun ortamlar oluşturabilir.

İl düzeyinde okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla değişen kaynakların işe koşulması ve bugüne kadar uygulanan yöntemlere yenilerinin eklenmesi olanaklıdır. Her il hatta ilçe düzeyinde iş başında okul yöneticileri yetiştirme etkinliklerinin planlanması ve bu etkinliklerin uygulanma olanakları ölçüsünde sınıp geliştirilmesi eğitim yönetimi alanında bir sorun olarak görülmektedir.

Araştırmanın başında açıklandığı gibi Kocaeli'nde yaklaşık 165.000 öğrenciye yönelik eğitim faaliyetlerinin amaçlara ulaşması ve kaliteli eğitim hizmetinin sunumundan birinci derecede sorumlu okul yöneticilerinin iş başında yetiştirilip geliştirilmeleri bir eğitim sorunu olarak görülüp ele alınmasında yarar olacağı düşünülmüştür.

Teknolojik olanakların ve daha önce uygulanmış olabileceği düşünülen iş başında eğitim türlerinin belirlenmeye çalışıldığı ön uygulamada okullarda kasetçalar(teyp) olduğunun görülmesi üzerine örnek sunu için "seçme okuma parçaları ile geliştirme" olarak tanımlanan iş başında geliştirme türü yazılı ve görsel olarak iki yönlü ele alınarak sununun gerçekleştirilebileceği olasılığı üzerinde durulmuş ve araştırma bu noktadan hareketle sürdürülmüştür.

İş başında geliştirme eğitimi uygulaması için bir örnek konunun seçilmesi, bununla ilgili görsel ve işitsel öğrenme materyalinin hazırlanması sırasında meydana gelen 17 Ağustos Marmara Depremi, araştırmacıyı doğrudan deprem konusunda okul yöneticilerinin bilmesi gereken ve yapabilecekleri asgari konulara yöneltti. Maalesef ulusça yaşanan resmi kayıtlara göre (Eylül 1999:62) yaklaşık 16 000 kişinin öldüğü deprem felaketi, böyle bir konuyu güncelleştirdiği, araştırmacının ilgi alanına giren toplumsal bir gereksinme haline getirdiği gibi, araştırmacının bu anlamda araştırma bulguları sayesinde küçük de olsa topluma katkı, ilköğretim okulları yönetimi ile deprem sırasında okullarda yaşanabilecek sıkıntıların bir bölümüne ışık tutacağı beklentisi, örnek konunun deprem eğitimi olarak belirlenmesine sebep olmuştur. Bu sorunu çalışma konusu alan bu araştırmanın problem cümlesi, Kocaeli ili (örneği) kapsamında, aşağıdaki biçimde ifade edilmiştir.

Problem Cümlesi

Kocaeli ili ilköğretim okulu yöneticilerinin iş başında geliştirilmeleri için var olan olanaklar ve yapılan etkinlikler nelerdir? Bu amaçla gerçekleştirilen “deprem eğitimi” konulu örnek bir eğitimin etkililik ve benimsenme durumu nedir?

Alt Problemler

1. Kocaeli B tipi ilköğretim okullarında, okul yöneticilerinin iş başında eğitim için var olan olanakları nelerdir?
2. Kocaeli ilinde 1998-1999 yılında, okul yöneticilerinin geliştirilmeleri amacıyla gerçekleştirilen iş başında eğitim uygulamaları nelerdir?
3. İş başında eğitim için tasarlanan etkinliklerin Kocaeli ili için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?
4. Okul yöneticilerine bir örnek olarak uygulanan deprem konusunda yöneticileri
a)becerileri,
b)bilgileri,
yönünden iş başında geliştirme eğitiminin etkililik durumu nedir?
5. Okul yöneticilerinin kendilerine sunulan iş başında geliştirme uygulamasını değerlendirmeleri nasıldır?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma giderek sayıları artan ve yöneticilik rolleri karmaşıklaşan ilköğretim okulları yöneticilerinin yetiştirilip geliştirilmeleri konusunda yeni bir yaklaşımı belirlemek ve sınamak amacıyla yapılmıştır. Bu anlamda araştırma sonuçları, okul yöneticilerini yetiştirmek konumunda olan özel okul ve Bakanlık merkez-taşra örgütü yöneticilerine ipuçları verebilir.

Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığınca ve üniversitelerde gerçekleştirilen okul yöneticileri yetiştirme programları ile tekniklerine yeni boyutlar kazandırabileceklerdir. Daha ucuz ve teknoloji yoğun iş başı eğitimleri olanakları ile ilköğretim müfettişlerinin mesleki rehberlik, personel yetiştirme işlevleri zenginleşebileceği umulmaktadır.

Bu çalışmada, iş başında eğitimin hedef kitlesi okul müdürleri ve müdür yardımcılardır. Okul yöneticilerini fabrika işçisinden ayrı düşünmek gerekmektedir. Bir fabrika işçisinin iş başında eğitimi ile okul yöneticisinin iş başında eğitimi birbirinden farklıdır. Fabrikada verilen iş başında eğitim daha çok teknik olup el becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Ancak okul yöneticilerine uygulanan iş başında eğitim daha sosyal ve davranış geliştirmeye yönelik olacaktır. Ayrıca okul müdürlerinin iş başında eğitimi için gerekli ortam ve araçlar farklılık göstermektedir. Okul müdürlerine teknolojiyi kullanarak mesleki ve insancıl becerilerini geliştirme eğitimi verilmesi söz konusudur. Okul yöneticileri belli düzeyde eğitilmiş ve bir ölçüde de seçilmiş kişilerdir.

Diğer taraftan bu araştırma ile ortaya konulacak iş başında okul yöneticilerinin yetiştirilme yöntem ve teknikleri, bu amaçla yapılan HİE yöntem ve tekniklerinden daha ucuza mal olacağı için, Milli eğitim Bakanlığı'na ve özel okul yöneticilerine parasal kaynaklarda tasarruf sağlayacaktır. Örnek konunun güncel ve etkisi bakımından kapsamlılığı nedeniyle, yöneticilerin işlerinde bilgilerini artıracakları, görevlerini yapmada geliştirecekleri yeterlilikleri sayesinde hizmet sunumlarında etkililik sağlayacakları beklentisi ise ayrı bir önemdedir.

Sayıtlar

Bu çalışmada geçerli olabilecek sayıtlı niteliğindeki hareket noktası, veri toplama kaynakları içinde "canlı kaynakların" araştırmacıya tam ve doğru dokümanları sağladıkları, veri toplama araçlarını yanıtlarken bildiklerini ve düşündüklerini tam olarak ve aynen yansıtmaya çalıştıkları olmuştur.

Okul yöneticilerinin iş başında geliştirilmesine ilişkin olarak uzman görüşü alınarak hazırlanan araç araştırmanın sınırlı amacı açısından uygundur.

Sınırlılıklar

Bu araştırma Kocaeli B tipi ilköğretim okul yöneticileri ile sınırlıdır. Bu sınırlılığın gerekçesi, ilköğretim okulları için uygulanan A, B, C tipi tanımlamaları, bu okulların bir anlamda gelişmişlik düzeylerine göre belirlenmiştir. Araştırmada A ya da C tipi okullar alındığında gelişmişlik bakımından iki farklı ucun değerlendirileceği, bunun ise evreni

yansıtma yeterliliğinin sınırlı kalacağıdır. Bu anlamda Kocaeli’nde bulunan 292 ilköğretim okulundan 74 tanesi (% 25) B tipi, 17 tanesi C tipindedir. Bu anlamda bulguların genellenmesi ve uygulanabilirliği, Kocaeli ili 1998-1999 yılı ilköğretim okulları sınıflandırmasına göre evrenin % 25 ‘ini temsil eder nitelikte görülerek B tipi ilköğretim okulları sınırlandırılması getirilmiştir.

Araştırmanın ikinci sınırlılığı, iş başında eğitim uygulamalarına ilişkin olup, salt yazılı metin ve sesli kaset kullanımı ile sınırlıdır. Bu sınırlılık, B tipi okulların varolan iletişim teknolojilerinden kaynaklanmıştır.

Araştırma çalıştığı alan bakımından, bir program geliştirme çalışması değildir. Yönetimsel uygulama ve etkileşimleri izlediğinden, kullanılan geliştirme aracı iki özelliği ile 1- yöneticileri etkileme, 2- anlaşılır olması ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Bu çalışmada genel kullanımından farklı bir içerikle kullanılan terimlerin tanımları aşağıda verilmiştir.

Eğitim yöneticisi: Okul yöneticilerinin iş başında geliştirilmelerinin plan ve programlarını hazırlayıp uygulayabilecek konumda olan il-ilçe milli eğitim müdür ve yardımcılarını ile ilköğretim müfettişleridir.

İş başında eğitim: Okul yöneticilerinin görevlerinden ayrılmadan veya yerlerine vekil bırakmalarını gerektirmeyecek kadar kısa süreli biçimde ayrılarak katılabilecekleri bir hizmet içi eğitim türüdür.

İş başında geliştirme: Okul yöneticilerinin öğrenme materyalini görevlerinde zaman buldukça kullanarak kendi yeterliliklerini geliştirmeleridir.

Okul Yöneticisi: Kocaeli B tipi ilköğretim okullarında yöneticilik yapmakta olan okul müdür ve müdür yardımcılarıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Kasım 1998 Tarih ve 2494 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan Yönetmelikte ilköğretim kurumlarını tiplere ayırma ölçüleri belirlenmiştir. Buna göre:

A tipi okullar: Öğrenci sayıları, öğretmen sayıları, personel, derslik-atölye, laboratuvar sayıları, lojman olup olmadığı, öğretim şekli vb. bakımında 30 ve üstü puan alabilen okullar.

B tipi okullar: A'daki ölçüler doğrultusunda 20-29 puan arasındaki okullar,

C tipi okullar: A'daki ölçüler doğrultusunda puanı 20'de az olan okullar, olarak tanımlanmaktadır.

Kısaltmalar

HİE: Hizmet İçi Eğitim

İBE: İş Başında Eğitim

İBG: İş Başında Geliştirme

İÖM :İlköğretim Müfettişleri

EY: Eğitim Yöneticisi

İKY:İnsan Kaynakları Yönetimi

TKY: Toplam Kalite Yönetimi

ILO: International Labour Organization

YODA: Yapım, Onarım, Donatım ve Araç

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu araştırma iki boyutlu tasarlanmıştır. Bir yönüyle varolan bir durumu betimlemeye çalıştığı için betimsel nitelikli bir “alan araştırması (survey)”, diğer bir yönüyle alanda uygulamalı bir boyutu içerdiği için de “yarı deneysel” bir araştırma olarak tanımlanabilir. .

Evren-Örneklem

Araştırmada alt problem olarak konulan sorulara cevap teşkil edecek verilerin toplandığı veri toplama kaynakları aynı zamanda araştırmanın evreni olarak tanımlanmıştır. Bu uygulamaya göre, araştırmanın, birinci, dördüncü ve beşinci alt problemine ilişkin veriler,

Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticilerinden
ikinci ve üçüncü alt probleme ilişkin veriler,

- a) okul yöneticileri,
- b) İlköğretim müfettişleri,
- c) il eğitim yöneticilerinden,

elde edilmiştir.

Böylece araştırmanın evreninin Kocaeli ilinde görevli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri (müdür- müdür yardımcıları), ilde görevli ilköğretim müfettişleri ile il ve ilçe milli eğitim müdür, müdür yardımcısı ve şube müdüründen oluşmaktadır.

Araştırmanın veri toplama sürecinin başladığı 1999 yılı mayıs ayı itibarı ile evreni oluşturan öğelerin sayısı aşağıdaki gibidir.

B tipi ilköğretim okulu müdürü : 70 (4 okul taşınmalı sistem gereği kapanmış).

B tipi ilköğretim okulu müdür yardımcısı: 65

İlköğretim müfettişleri : 48

İl-ilçe milli eğitim müdürü : 5

Milli eğitim müdür yardımcısı ve şube müdürleri :11

Yukarıda tanımlanan ve sayımı verilen evrenden örneklem alınmamış, bu kapsamı ile evrenin tümüne gidilmiştir.

Araştırmada tasarlanan iş başında eğitim uygulamasında okulun teknolojik olanaklarının kullanılması öngörülmüştür. Araştırmanın ilk aşamasında yapılan incelemelerde bu olanakların göreceli olarak C tipi ilköğretim okullarında çok sınırlı, A tipi okullarda çok geniş olduğu belirlenmişti. Bu iki uç durumun araştırmanın öngördüğü, “uygulanabilirlik” düzeyinin belirlenmesinde istatistiksel bir sakınca yaratacağından her iki tip (A-C) okul özelliklerini dengeleyen B tipi ilköğretim okulları sınırlı, seçkili bir örneklem olarak değerlendirilebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin verilerin toplanması için ardışık beş araç kullanılmıştır.

Durum Saptama Aracı: Bu araç okulların ve okul müdürlerinin iş başında eğitime ilişkin durumlarını saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Aracın ilk üç maddesi, iş başında eğitim için gerekli olan, okulun a) yazışma adresini b) varolan iletişim kanallarını (telefon, fax, e-mail, telex, teletext olup olmadığı; varolanların çalışıp çalışmadığı) c) varolan iletişim teknolojilerini (televizyon, kasetçalar (teyp), video, bilgisayar, printer, CD’li bilgisayar, tepegöz, slayt, video kamera, sinema film gösterici olup olmadığı; varolanların çalışıp çalışmadığı) belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Aracın 4. Maddesi, okul yöneticilerinin il düzeyinde katıldıkları eğitimleri saptamaya yöneliktir. Bu amaçla İş başında eğitimin dokuz türü kısaca tanımlanmış ve bu tür eğitimlere katılıp katılmadıkları sorulmuştur (Ek-1).

İş Başında Eğitim Tarama Aracı: Bu araç, Kocaeli ilinde 1998-1999 eğitim öğretim yılındaki iş başında eğitim uygulamaları ile uygulanabilecek eğitim türlerini belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Araçta, eğitim yöneticilerine, dokuz maddede dokuz iş başında eğitim türü verilmiş ve a) belirlenen eğitim öğretim yılında bunların hangilerinin ne ölçüde uygulandığı ; b) verilen iş başında eğitim türlerinin Kocaeli’nde uygulanabilirlik düzeyleri aranmıştır.

Araçta her iş başında eğitim türü kısaca açıklandıktan sonra, bu tür bir eğitimin uygulama düzeyi “yapıldı”, “kısmen yapıldı”, “yapılmadı” seçenekleri ile değerlendirmeye

sunulmuştur. Aynı eğitim türü için, ikinci bir madde düzenlenerek bu eğitim türünün uygulanabilirlik olasılığı, “kolaylıkla uygulanabilir”, “kısmen uygulanabilir, “uygulanması zordur” seçenekleri ile aranmıştır (Ek-2).

Uygulama Aracı : Bu araç, yukarıda sözü edilen araçların ön çalışmaları ve uygulamaları sürecinde araştırmacının okullardaki gözlemleri, okul ve eğitim yöneticileri ile görüşmeleri sonucundaki veriler, **Durum Saptama ve İş Başında Eğitim Tarama Araçlarının** istatistiksel sonuçları ile birlikte yorumlanıp yöneticilerine uygulanacak iş başında eğitimin türü ve yöntemi belirlenmiştir. Belirlenen iş başında eğitim konusu, program uzmanlarının da katılımı ile yazılı ve sesli iki doküman-aracı haline getirilmiştir. Hazırlanan araçların bir örneği iki C, iki A tipi okulun müdür ve yardımcılara okutulmuş, dinletilmiş ve değerlendirmeleri alınmıştır. Bu değerlendirmeler doğrultusunda içerik ve biçim-dil düzenlemeleri yapılmıştır.

Veri toplama aracı : Uygulama aracının iş başında geliştirme olarak etkisini belirlemek amacıyla, ölçme değerlendirme ve program uzmanlarının katılımı ile kısa cevaplı ve yapılandırılmış “evet/hayır” ya da 5’li likert tipi maddelerden oluşan bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçek, 24 A tipi ilköğretim okulu yöneticisine uygulanarak geçerlik ve anlam bakımından uygunluk sınaması yapılmıştır. Bu ön uygulamadan elde edilen veriler değerlendirilerek, alan uzmanlarının ve araştırmacıların da görüş ve önerileri doğrultusunda ölçek yeniden düzenlenmiştir. Öntest için hazırlanan ölçek beceri ölçen 12 ve bilgi ölçen 16 maddeden oluşmaktadır (Ek-3).

Test formatının ikinci uygulamasında, sontest olarak hazırlanan ölçekte, ek 12 madde ile okul yöneticilerinin uygulamaya ilişkin benimseme, isteklilik düzeyleri ile gelecek uygulamalar için önerileri alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve İşlenmesi

Durum Saptama aracı, sunu mektubu ve geri dönüş zarfları da eklenerek APS sistemiyle 60 okul müdürüne ulaştırılmıştır. Diğer 10 zarf, ilgili okullara araştırmacı tarafından elden ulaştırılmıştır.

Yaklaşık 25 gün içinde 42 (% 60) cevaplanmış araç geri alınmıştır. Geri alınan durum saptama araçları doldurulma özürleri yönünden incelendiğinde doğrudan değerlendirmeye engel bir durum saptanmamıştır. Cevapların frekansları seçeneklere göre işlenmiş ve yüzde oranları hesaplanmıştır.

İş Başında Eğitim Tarama Aracı, Evren başlığında açıklanan 48 ilköğretim müfettişi ile 25 eğitim yöneticisine uygulanmıştır. Bu araçlar araştırmacı tarafından elden verilmiş sonuçta 20 eğitim yöneticisi, 30 ilköğretim müfettişinin görüşüne ulaşılmıştır. Bu aracın madde seçeneklerinin işaretleri de sayılarak yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Çalışmanın amacı gereği, eğitim yöneticileri ile ilköğretim müfettişleri arasında bir fark olup olmadığına bakılmamıştır.

Öntest: Ölçme ve program uzmanlarının katılımı ile hazırlanan 28 maddelik araç durum saptama aracına(EK-3A) cevap veren 42 okul yöneticilerine elden, posta ya da özel ulakla ulaştırılmıştır. Burada okul yöneticilerinin ön testi cevaplandırırken birbirlerinden ya da çevrelerinde yararlanacakları savı (iddiası) ortaya çıkabilir. Bu savın iş başında geliştirme açısından önemli bir sakıncası yoktur. Çünkü bu tür bir etkinlikte önemli olan katılımcının öğrenme sürecine girebilmesidir.

Öntest uygulandıktan sonra her yöneticinin ilk 12 beceri maddesine ilişkin dağılımları ile son 16 maddelik bilgi ölçeğine ilişkin ortalama puanı her olasılığa karşın müdürün, müdür yardımcılarının olmak üzere ayrı ayrı alınmıştır. Daha sonra tüm grubun ortalaması hesaplanmıştır.

Uygulama: Hazırlanan metin(EK-4) ve ses bandı(EK-5) birlikte okullara elden teslim edilmiş ve 10-15 günlük süre içerisinde kendi kendilerine öğrenmeleri istenmiştir. Uygulama araçlarının sunu yazısı (mektubu) güdüleyici ve katılmaya yönlendirici olması için renkli kağıtlara, kısa, öz ve sade olarak yazılmıştır. Programcıların önerdiği 10-15 günlük süre sonuna kadar okulların her birine telefonla ulaşılarak bir sorun olup olmadığı yönünde destek sağlanmaya çalışılmıştır.

Sontest Program uygulaması için öngörülen süre sonunda öntest kanalları ile sontest (EK-3B)okul yöneticilerine ulaştırılmış ve olanaklar ölçüsünde hızlı biçimde geri toplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde yöneticilerin deprem sonrasında neler yapabileceklerine ilişkin sorulara verilen cevapların çözümlemesinde öntest cevapları ile sontest cevapları arasındaki fark; cevapların nitel olması nedeniyle kay-kare testi kullanılarak test edilmiştir.

Bilgi sorularına verilen cevaplar puanlanarak; puanların öntest-sontest arası farklılığı, müdürlerin puanları ile müdür yardımcılarının puanları arası farklılığı ve öntest-sontest puanlarının müdür-müdür yardımcısı konumuna göre değişip değişmediği çift yönlü varyans analizi uygulanarak test edilmiştir. Burada, öntest-sontest ve müdür-müdür yardımcılarının puanları arasındaki farklılığın test edilmesinde ikili karşılaştırmalar olmasına karşın, öntest-sontest puanlarının müdür-müdür yardımcısı konumuna göre farklılığının da test edilecek olması nedeniyle çift yönlü varyans analizi kullanılması tercih edilmiştir.

Sontestle birlikte verilen ek 12 maddelik değerlendirme aracına verilen cevaplar frekans ve yüzde hesaplamaları ile değerlendirilmiştir. Tüm istatistiksel işlemlerde fark 0.05 düzeyinde aranmıştır.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın problemine uygun olarak geliştirilen araçlarla alt problemler başlığı altında ve yöntemde belirtilen kaynaklardan toplanan veriler işlendikten sonra ulaşılan bulgular düzenlenerek verilmiş ve yorumlanmıştır. İzlemeyi kolaylaştırmak amacıyla, bulgular alt problemlerin sırasında verilmiştir.

Birinci Alt Probleme ilişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yanıt aradığı sorulardan birisi, “Kocaeli B tipi ilköğretim okullarında, okul yöneticilerinin iş başında eğitim için varolan olanaklar nedir?” biçiminde alt problem olarak ifade edilmişti. Yapılan alanyazın taraması, alandaki gözlem ve görüşmeler sonunda B tipi bir ilköğretim okulunda okul yöneticilerinin iş başında eğitimi için kullanılabilir olanaklar :

1. İletişim kanallarına ilişkin olanaklar,
2. İletişim Teknolojisine ilişkin olanaklar, olmak üzere iki başlıkta toplanmıştır.

Birinci madde kapsamında okul yöneticisine mesaj ulaştırmak için kullanabilecek kanallar (araç ve gereçler) aranırken, ikinci maddede ulaştırılan mesajın açılması, okunması, dinlenmesi, izlenmesi için kullanılabilir teknik olanaklar araç ve gereçler aranmıştır. Bu amaçla okul yöneticilerine verilen Durum Saptama Aracında iletişim teknolojilerinin adları sayılmış, bu araçların varlığı yokluğu, çalışma durumu sorulmuştur.

Kocaeli ilköğretim Okullarında, iş başında eğitim için kullanılabilir iletişim teknolojisinin düzeyi, olası araçların adları verilmiş, ve var olup olmadığı, varolanların çalışıp çalışmadığı sorulmuştur. Bu konulara ilişkin veriler çizelge 1’de sunulmaktadır.

ÇİZELGE 1

İletişim Kanallarına İlişkin Olanaklar

İletişim Kanalları	Var	Yok	Cevapsız	İletişime Uygun	İletişime Uygun Değil
Telefon	41		1	39	
Fax	4	28	9	4	1
e-mail		31	9	1	
Telesekreter		30	10		

Çizelge 1'deki veriler incelendiğinde ilk bulgu, araştırma kapsamında bilgisine başvuru alan 70 okul müdüründen sadece 42 sinin (% 60) cevap vermiş olduğudur. Bu sonuç, araştırma istatistiği bakımından yorum yapmaya yeterli olmakla beraber kendilerine mesaj ulaştırılan okul yöneticilerinin % 40' nın cevap vermeyişleri, iletişim ortamına girmek istemeyişleri araştırmanın konusu bakımından bir bulgu olarak yorumlanmaya değer.

Yetmiş ilköğretim okulu müdürünün % 40'nın cevap vermemelerinin nedenlerini iki şekilde yorumlamak olasıdır. Bunlardan birisi okul yöneticilerinin her zaman "çok işleri" olduğunu öne sürerek bu tür çalışmalara olan ilgisizliği olabilirse de esas sorunun araştırmacının anketleri hızla ulaşması amacıyla APS yoluyla yollamasına rağmen, gecikmeden kaynaklanmış olması ihtimalidir.

Nitekim, kırsal alandaki B tipi ilköğretim okullarından gelen bazı mektupların postaya verilmiş tarihleri incelendiğinde dikkati çeken bir nokta hızlı haberleşmeyi sağlayan APS sisteminin hızlı ulaştırılması istenen bir zarfı bile 4-5 gün bekletebildiğidir. Bu bulgu, bilimsel araştırmaları etkileyecek kurumsal koşulların ne denli çok boyutlu olduğunu açıklar niteliktedir.

Cevap veren okul yöneticilerinden 41'i okullarının telefonu olduğunu belirtmiştir. Bu maddeyi hiç işaretlemeyen bir okulun ise telefonu olduğu, telefon rehberlerinin taranmasından anlaşılmıştır. Fax, okulların sadece 4 tanesinde mevcut olup üçü çalışır durumdadır. Telesekreter ve e-mail haberleşme aracı olarak hiçbir okul için söz konusu değildir.

Sonuç olarak Kocaeli B tipi ilköğretim okulları açısından **telefon**, iş başında eğitim etkinlikleri için uygun bir iletişim kanalı olarak görülmektedir. Yirmi birinci yüzyılın başında ortalama 600-800 çocuğun 30-40 öğretmenin çalıştığı bir kurumun, dünyada yüzyıldan beri kullanılan, fakat Türkiye’de sadece 15-20 yıl önce yaygınlaşan tek iletişim aracı, telefona bağımlı olması eğitim örgütlerinin iletişim yeterliklerini yansıtması bakımından ilginçtir.

ÇİZELGE 2

İletişim Teknolojisi Düzeyi

<i>Teknolojik Olanaklar</i>	Var	Çalışıyor	Çalışmıyor	Yok	Cevapsız
Televizyon	26	26	1	12	2
Kasetçalar(teyp)	28	25	1	10	3
Video:	20	17	2	16	6
Bilgisayar:	20	16	3	16	6
Printer	13	13		22	7
Cdli Bilgisayar	4	4	1	27	12
Tepegöz:	13	12		23	6
Slayt:	5	4	1	29	8
Video kamera:	1	1		31	10
Sinemafilmgösterici	1		1	30	11

İş başında eğitim uygulaması amacıyla, okulun teknolojik olanaklarını ve düzeyini arayan maddelere, B tipi ilköğretim okul müdürlerinin yanıtları Çizelge 2 de düzenlenmiştir. Okullarda bulunan teknolojik olanaklara yönelik maddelere okul müdürlerinin bir kısmının hiç bir işaret koymamış olmaları, “yok” şikkını işaretlemek gereğini bile duymamaları, bu olanağın ne olduğunu bilmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Olasıdır ki, okul yöneticileri teknolojik yoksunluklarının, araştırmacılar tarafından bile bilinmesini istemiyorlar,

Televizyon, teyp, video, bilgisayar okullarda mesaj üretme ve açma, çoğaltma açısından en yoğun biçimde bulunan araçlardır. Bunlardan ilk ikisi (televizyon-teyp) okulların yaklaşık % 60-65 inde, video ve bilgisayar da yaklaşık % 47 sinde mevcuttur. Ayrıca bu araçların çalışır olma düzeyleri de % 38-60 arasında değişmektedir. Bu durumda okul yöneticileri için yapılacak bir iş başında eğitim uygulamasında ses bantlarının, video bantların kullanılma olanağı diğer araçlardan yüksektir.

Okul yöneticilerine verilen birinci alt probleme ilişkin iş başında eğitim etkinlik türlerinden hangisine/hangilerine katıldıklarına veya katılmadıklarına yönelik maddelerden alınan sonuçlar Çizelge 3 'de yer almaktadır.

ÇİZELGE 3

Okul Müdürlerinin Katıldıkları İş Başında Eğitim Türleri

<i>B tipi okul yöneticileri</i> <i>Eğitim türleri</i>	Katıldım	Katılmadım
İş rotasyonu	4	38
Yakın denetimli görevlendirme	2	40
Usta çırak uygulaması	14	27
Araştırma-inceleme	14	28
Bireyse(özel)projelerde görevlendirme	20	19
Grupla öğretim	20	22
Seçme okuma parçalarıyla geliştirme	10	32
Kendi kendini geliştirme	18	22
Denetim	16	26
Toplam:	118	254
%:	% 32	% 68

Çizelge 3'teki veriler incelendiğinde, Okul Müdürleri, katıldıkları iş başında eğitim türlerini belirlerken, aynı zamanda katılmadıklarını da belirlemiş olmaktadır. İş başında eğitim türü bir programa katılanların oranının % 5 ile %50 arasında değiştiği saptanmıştır. “Yakın denetimli görevlendirme” ve “iş rotasyonu” türü eğitimler, katılımın en düşük düzeyde olduğu eğitimlerdir. Buna karşın, okul yöneticilerinin en yüksek yüzdeyle katıldıklarını belirttikleri “grupla öğretim” ve “bireysel projelerde görevlendirme” de yaklaşık %50’yi geçmemesi Kocaeli B tipi ilköğretim okullarında görev yapan okul

yöneticilerinin iş başında eğitim uygulamalarına yeterince yakın olmadıkları izlenimini vermektedir.

“Bireysel projelerde görevlendirme” ve “kendi kendini geliştirme” uygulamalarını işaretlemeyen okul yöneticilerinin bu tür eğitim biçimlerini yeterince anlayamadıkları ya da katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerinden hangilerinin bu türe denk düştüğünü belirlemede zorluk çektikleri şeklinde düşünülebilir.

Okul müdürleri iş başında eğitim türlerine ilişkin olarak katılıp katılmadıklarını belirlemek için kullandıkları 372 işaretlemenin % 32 sini “katıldım” seçeneğine kullanmışlardır. Bu görünümüyle okul müdürlerinin işaretlemelerinin yaklaşık üçte ikisi “katılmadım” seçeneklerinde yığılmıştır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Kocaeli İli’nde 1998-1999 yılında okul yöneticilerinin geliştirilmeleri amacıyla gerçekleştirilen iş başında eğitim uygulamaları nelerdir?” şeklinde ifade edilmişti. İkinci alt probleme ilişkin veriler Kocaeli’ndeki ilköğretim okul yöneticilerinden, ilköğretim müfettişlerinden (İÖM) ve eğitim yöneticilerinden (EY) elde edilmiştir. Bu alt grupların okul yöneticileri için örnekleri verilen iş başında eğitim etkinliklerinin düzenlenip düzenlenmediğine ilişkin yanıtlarından elde edilen veriler çizelge 4’te gösterilmiştir:

ÇİZELGE 4

Okul Yöneticilerine Yapılan İş Başında Eğitim Türleri

İş Başında eğitim türleri	Yapıldı		Kısmen yapıldı		Yapılmadı	
	İÖM	EY	İÖM	EY	İÖM	EY
İş rotasyonu	0	0	4	3	26	16
Yakın denefimli görevlendirme	2	1	1	2	27	15
Usta çırak uygulaması	1	7	5	2	24	9
Araştırma-inceleme	0	3	5	4	25	12
Bireyse(özel)projelerde görevlendirme	1	2	2	6	27	10
Grupla öğretim	1	5	5	7	24	7
Seçme-okuma parçalarıyla geliştirme	2	2	3	2	25	15
Kendi kendini geliştirme	1	2	4	3	25	14
Denetim	5	3	4	4	20	11
Toplam Frekans:	13	25	33	33	223	109
%:	5	15	12	20	83	65

Çizelge 4 incelendiğinde, gerçekte incelenmeden sadece bakıldığında bile görüldüğü gibi, Kocaeli B tipi Okul müdürlerinin katılıp katılmadıkları sorulan iş başında eğitim uygulamaları aynı zamanda ilköğretim müfettişlerine de yöneltilmiştir. Sonuçların verildiği Çizelge 4, incelendiğinde ilköğretim müfettişlerinin yargılarına göre, bu tür eğitimlerin “yapılma” ve “kısmen yapılma” yüzdeler toplamı % 17 – 35 oranındadır. “Yapıldı” kısmına verilen cevaplar “usta çırak uygulaması”(7), “denetim”(5) ve “grupla öğretim”(5) frekansları ile ilk üç sırada yer almaktadır.

Bu sonuçlara göre Kocaeli ilköğretim müfettişlerinin ve eğitim yöneticilerinin, okul yöneticilerinin geliştirilmesi anlamında önemli bir yeri olan iş başında eğitim uygulamalarına yapılmadığı için katılmadıkları, bu anlamda gelişmeden, yeniliklerden bir ölçüde uzak kaldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumları

Araştırmada “İş başında eğitim için tasarlanan etkinliklerin Kocaeli ili için uygulanabilirlik düzeyi nedir?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt probleme ilişkin iş başında eğitim için tasarlanan etkinliklerinin Kocaeli ili için uygulanabilirlik düzeyine ilişkin düşünceleri alanı, en iyi bildiği varsayılan ilköğretim müfettişlerinden ve alanda okul yöneticilerinin amiri konumundaki eğitim yöneticilerinden sorulmuştur. Anılan iki alt grubun bu konuda görüşleri Çizelge 5 de düzenlenmiştir.

ÇİZELGE 5

İş Başında Eğitim Türlerinin Uygulanabilirlik Düzeyleri

İş Başında eğitim türleri	Kolaylıkla uygulanabilir		Kısmen uygulanabilir		Uygulanması zor	
	İÖM	EY	İÖM	EY	İÖM	EY
İş rotasyonu	3	4	24	12	3	3
Yakın denetimli görevlendirme	3	4	25	6	2	9
Usta çırak uygulaması	8	11	20	8	2	0
Araştırma-inceleme	10	11	20	7	0	1
Bireysel(özel)projelerde görevlendirme	5	11	22	6	1	2
Grupla öğretim	8	11	21	8	1	0
Seçme-okuma parçalarıyla geliştirme	9	14	20	5	1	0
Kendi kendini geliştirme	8	13	21	6	1	0
Denetim	9	15	17	3	3	0
Toplam Frekans:	63	94	190	61	14	15
%:	23	55	71	35	6	10

Bu araştırma kapsamında tasarlanan dokuz tür iş başında eğitimin kısa açıklamaları uygulanan araçta eğitim yöneticilerine ve ilköğretim müfettişlerine verilip açıklanmıştır. Kapsam ve içeriği verilen bu iş başında eğitim türlerinden “araştırma-inceleme” türünü iki alt grup birbirlerine yakın frekanslarla “kolaylıkla uygulanabilir” bulmuşlardır. Buna paralel, eğitim yöneticilerinin yargılarını belirten işaretlemelerinin % 55 i kolaylıkla uygulanabilir, ilköğretim müfettişlerinin işaretlemelerinin % 71 i “kısmen uygulanabilir yargılarında toplanmıştır.

Bu görünümü ile, ilköğretim müfettişleri, öngörülen iş başında eğitim türlerinin Kocaeli’nde uygulanabilirliğini eğitim yöneticilerinden daha temkinli bir tutumla değerlendirmektedirler. Alanı çok iyi bilen ve sürekli tarayan ilköğretim müfettişlerinin bu görüşleri, araştırmacının gözlemleri ile de çakışmaktadır. Doğal olarak eğitim yöneticileri, kendi yönetim sorumluluğundaki alanlarda bu tür etkinliklerin daha kolay uygulanabileceğini düşünürken, kendi yönetsel etkililiklerini de değerlendirmiş olmaktadır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Bu araştırmada dördüncü alt problem “okul yöneticilerine bir örnek olarak uygulanan deprem konusunda, yöneticileri a) becerileri, b) bilgileri yönünden iş başında geliştirme eğitiminin etkililik durumu nedir?” biçiminde belirlenmiştir.

Alt problemin (a) şikkının çözümüne ilişkin olarak ölçeğin ilk 12 maddesinden elde edilen ve nitel olan verilerden kay-kare çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular aşağıda çizelge 6’da çizelge 17’ye kadar verilmekte ve yorumlanmaktadır.

ÇİZELGE 6

Yöneticilerin Bir Öğretmenler Toplantısında Depremden Söz Etmek İstediklerinde Vurgulamak İstedikleri Konulara İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümü

Madde 1	DEPREMİ VE DEPREMLE YAŞAMAYI ÖĞRENME		SAĞLAM RAPORU		DERSLERDE DEPREM		ÇOCUKLARI KORKUTMA YALIM		Toplam		X ²
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öntest	68	90.67	4	5.33	2	2.67	1	1.33	75	100	2.184
Sontest	75	93.75	1	1.25	3	3.75	1	1.25	80	100	p>0.05

Çizelge 6’da sunulan verilere göre, madde 1 için öntest yanıtları ile sontest yanıtlarının dağılımlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öntestte yöneticilerin (müdür+müdür yardımcısı) % 90.67’si sontestte %93.75’i “Depremi ve depremle yaşamayı öğrenelim” seçeneğini en çok vurgulayacaklarını belirtmişlerdir.

Bu durum yöneticilerin toplumun bu konudaki gereksinmesinin farkında oldukları anlamına gelebilir.

ÇİZELGE 7

Yöneticilerin, Öğrencilerinin Bilimsel Olmayan İnanışlarının Var Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi

Madde 2	Evet		Hayır		Fikrim Yok		Toplam		X ²
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öntest	42	51.85	25	30.86	14	17.28	81	100	2.103 p>0.05
Sontest	43	53.09	30	37.04	8	9.88	81	100	

Çizelge 7’de görüldüğü gibi, öntestte, yöneticilerin yarıdan az fazlası (%51.85’i) öğrencilerinin bilimsel olmayan inanışlarının olduğunu, yaklaşık üçte biri (%30.86’sı) olmadığını ve beşte birinden azı (%17.26’sı) da bu konuda fikirlerinin bulunmadığını söylemişlerdir. Sontestte aynı konudaki oranlar sırasıyla %53.09’a ve %37.04’e çıkarken, fikrim yok diyenlerin oranı %9.88’e düşmüştür. Ancak öntest-sontest frekans dağılımları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir

Buna göre yöneticilerin beşte dördünden fazlasının (evet ve hayırlar toplamı öntestte de 67, sontestte 73 kişi) öğrencilerinin deprem konusundaki inanışlarının farkında oldukları; ve yöneticilerin yarıdan fazlasının ifadesine göre öğrencilerin deprem konusunda bilimsel olmayan inanışlarının bulunduğu söylenebilir.

ÇİZELGE 8

Yöneticilerin, Öğretmenlerinin Depremle İlgili Bilimsel Olmayan İnanışlarının Var Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi

Madde3	Evet		Hayır		Fikrim yok		Toplam		X ²
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öntest	12	15.19	62	78.48	5	6.33	79	100	2.460 p>0.05
Sontest	6	7.41	70	86.42	5	6.17	81	100	

Çizelge 8 incelendiğinde madde 3 için öntest yanıtları ile sontest yanıtlarının dağılımlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Buna göre her iki testte de yöneticilerin büyük çoğunluğunun (öntestte %93.67'sinin; sontestte %93.83'ünün)öğretmenlerin deprem konusundaki inanışlarının farkında oldukları; ve yöneticilerin beşte dördü civarındaki oranının yanıtlarına göre öğretmenlerin deprem konusunda bilimsel olmayan inanışlarının bulunmadığı rahatlıkla savlanabilir.

ÇİZELGE 9

Yöneticilerin, Okullarında Depremle İlgili Bir Köşe Oluşturmayı Düşünüp Düşünmeyeceklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımları Ve Kay-Kare Çözümlemesi

Madde 4	Evet		Hayır		Toplam		χ^2
	f	%	f	%	f	%	
Öntest	69	85.19	12	14.81	81	100	2.332
Sontest	76	92.68	6	7.32	82	100	p>0.05

Çizelge 9'da görüldüğü üzere, okullarında depremle ilgili bir köşe oluşturmayı yöneticilerin öntestte %85.19'u gibi bir çoğunluğu düşünürken sontestte bu oran %92.68 gibi daha büyük bir orana çıkmıştır. Ancak yapılan kay-kare çözümlemesinde öntest-sontest dağılımları, arasında anlamlı bir fark kanıtlanamamıştır.

ÇİZELGE 10

Yöneticilerin Okullarında Oluşturacakları Depremle İlgili Bir Köşenin Eğitime Katkısı Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay-Kare Çözümlemesi

Madde 5	Hiç		Az		Fikrim Yok		Kısmen		Çok		Toplam		χ^2
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öntest	3	3.75	3	3.75			49	61.25	25	31.25	80	100	7.435
Sontest			6	7.32			39	47.56	37	45.12	82	100	p>0.05

Çizelge 10'da sunulan bulgular incelendiğinde 5. Madde için "Okulumuzda oluşturulacak bir köşenin eğitime katkısının düzeyi ne olabilir?" sorusu için öntest cevapları ile sontest cevaplarının dağılımlarının istatistiksel olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Öntestte yöneticilerin (müdür+müdür yardımcısı) %61.25'inin bu maddeye verilen ifadeye kısmen katıldıkları, %31.25'inin ise çok düzeyinde katıldığı görülmektedir. Sontestte ise bu oran

“kısmen” seçeneği için %47.56, “çok” seçeneği için de %45.12 olarak hesaplanmıştır. Burada kısmen seçeneğine verilen cevapların oranının azaldığı, çok seçeneğine verilen cevapların oranının ise bir artış gösterdiği gözlenmekle birlikte, cevaplardaki değişme istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Buradan yöneticilerin %85 gibi bir çoğunluğunun madde dörtte oluşturmayı düşündüklerini söyledikleri deprem köşesinin eğitime “çok” ve “kısmen” düzeyinde katkı bekledikleri her iki test için de ifade edilebilir.

ÇİZELGE 11

Yöneticilerin Okulun Duvarlarında Depremle İlgili Dokümanları Sergilemelerinin Ne Ölçüde Yaralı Olacağı Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay-Kare Çözümlemesi

Madde11	Hiç		Az		Fikrim Yok		Kısmen		Çok		Toplam		X ²
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öntest	2	2.47	5	6.17	1	1.23	42	51.85	31	38.27	81	100	3.336 p>0.05
Sontest			9	10.98	1	1.22	44	53.66	28	34.15	82	100	

Çizelge 11’de görüldüğü gibi, her iki testte de yöneticilerin yarıdan fazlası (yaklaşık %52’si ve yaklaşık %54’ü)”kısmen”; üçte bir civarındaki kısmı (yuvarlak olarak %38 ve %34’ü) “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir.

İstatistiksel olarak anlamlı farkın gözlenmediği dağılımlara bakarak, yöneticilerin depremle ilgili dokümanları sergilemekten büyük yarar umdukları düşünülebilir.

ÇİZELGE 12

Müdür ve Müdür yardımcılarının, velilerin deprem eğitimi işbirliğine ne derece duyarlı olduklarına ilişkin Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay-Kare Çözümlemesi

Madde 6	Hiç		Az		Fikrim Yok		Kısmen		Çok		Toplam		X ²
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öntest	3	3.75	27	33.75	4	5.00	36	45.00	10	12.50	80	100	3.512 p>0.05
Sontest	4	5.00	18	22.50	8	10.00	38	47.50	12	15.00	80	100	

Çizelge 12’de verilen bulgular incelendiğinde madde 6 için öntest yanıtları ile sontest yanıtları dağılımlarının anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Öntestte yöneticilerin %45’inin madde 6’da verilen ifadeye “kısmen” düzeyinde, %12.50’ sinin ise “çok” düzeyinde, katıldıkları görülmektedir. Sontestte ise bu oranlar “kısmen” seçeneği için % 47.50’ye “çok” seçeneği için %15’e çıkmıştır.

Burada her iki seçeneğe verilen yanıtların oranının artmış olduğu gözlenmekle birlikte, yanıtlardaki değişme istatistiksel olarak anlamlı bir farka yol açmamıştır. Çizelge 12’deki verilerde dikkati çakan bir önemli bulgu da öntestte yöneticilerin yaklaşık üçte birinin (%33.75), velilerin deprem eğitimi işbirliğine “az” düzeyinde duyarlı olduklarını belirtmiş olmalarıdır. Sontestte bu oran her ne kadar düşüş gösterip yaklaşık dörtte bire (%22.50) inmişse de, “hiç” seçeneği işaretlemeleri de göz önüne alınınca küçümsenemeyecek bir yönetici grubunun bu konuda velilerden yakındığı düşünülebilir.

ÇİZELGE 13

Yöneticilerin Deprem Eğitimi Konusunda Bir Uzman Veya Kurumla İşbirliğine Girme İsteklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde 7	Evet		Hayır		Toplam		X ²
	f	%	f	%	f	%	
Öntest	80	98.77	1	1.23	81	100	1.019
Sontest	82	100			82	100	p>0.05

Çizelge 13’te sunulan bulgulara göre, öntestte yöneticilerden sadece biri (%1.23’ü) madde 7’de verilen ifadeye “hayır” yanıtını vermiştir. Sontestte ise tüm yöneticiler deprem eğitimi konusunda ilgililerle işbirliği yapmak istediklerini “evet” seçeneğini işaretleyerek belirtmişlerdir. Bu bulguya göre yöneticilerin tümünün deprem eğitimi için ilgililerle işbirliğine ihtiyacı, istekli ve bu konuda tam bir görüş birliği ile duyarlı oldukları anlaşılıp takdir edilebilir.

ÇİZELGE 14

Deprem Eğitimi Konusunda İşbirliğine Girmek İsteyecekleri Uzman Veya Kurumların Bu İşbirliğine Ne Derece Duyarlı Davranacaklarına İlişkin Yöneticilerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kay-Kare Çözümlemesi

Madde 8	Hiç		Az		Fikrim Yok		Kısmen		Çok		Toplam		χ^2
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öntest	2	2.50	7	8.75	21	26.25	31	38.75	19	23.75	80	100	1.538
Sontest	1	1.23	10	12.35	22	27.16	26	32.10	22	27.16	81	100	p>0.05

Çizelge 14’te sunulan frekans dağılımlarına göre, öntestteki yanıtlar ile sontestteki yanıtlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öntestte yöneticilerin yaklaşık onda biri (9 kişi; %11.25’i) “hiç” ve “az” seçeneklerini işaretleyerek kendilerine deprem eğitiminde uzman ve kurumların duyarlı olmayacakları bu konudan “umutsuz” oldukları yönünde, dörtte birinden az fazlası (21 kişi; %26.25’i) fikirlerinin olmadığı yönünde ve yarıdan epeyce fazlası da (%62.5’i; 50 kişisi) kendilerine uzman ve kurumlar tarafından “kısmen” ve “çok” düzeyinde olumlu, duyarlı davranılacağına inandıklarını belirtmişlerdir. Sontestte ise istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte; “hiç” ve “az” seçeneklerini işaretleyen yöneticilerin oranı %13.58’i; “fikrim yok” diyenlerin oranı %27.16’ya yükselmiş, buna karşın “kısmen” ve “çok” seçeneklerinde işaretleyenlerin oranı %59.26’ya düşmüştür.

Buna göre, her iki testte de yöneticilerin yarıdan bir hayli fazlasının (öntestte %62.5’inin; sontestte %59.26’sının) deprem eğitimi konusunda işbirliği yapacakları uzman ve kurumların, kendilerine duyarlı davranacaklarına inanmaları taraflar için olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Diğer taraftan istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da, sontestte de olumsuz ve nötre algıların artmış; olumlu algıların azalmış olması, yaşanan büyük deprem felaketinden dolayı deprem eğitimi verebilen uzman kişi ve kurumların iş yoğunluğunun aşırı ölçüde artmasından kaynaklandığına bağlanabilir.

ÇİZELGE 15

Deprem Eğitimi Kapsamında Yapabilecekleri Arasında, Halka Deprem Bilgilerini İletme Konusunun Yer Alıp Alamamasına İlişkin Olarak, Yöneticilerin Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay-Kare Çözümlemesi

Madde 9	Evet		Hayır		Fikrim Yok		Toplam		X ²
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öntest	69	87.34	7	8.86	3	3.80	79	100	1.363
Sontest	65	81.25	9	11.25	6	7.50	80	100	p>0.05

Çizelge 15'te görüldüğü gibi, madde 9'da öntest yanıtlarının dağılımı ile sontest yanıtlarının dağılımları arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmamıştır.

Her iki testte de yöneticilerin beşte dördünden fazlası (öntestte % 87.34'ü; sontestte % 81.25'i) halka deprem bilgilerinin iletme işinin kendi yapabilecekleri arasında yer almasını benimsemektedirler.

Bu bulgu, yöneticilerin topluma karşı özverili, duyarlı olduklarının bir göstergesi olarak yorumlanabileceği gibi; felaketler sırasında toplumu her türlü şarlatanlardan korumak için yetkin yöneticilerin önemli bir güç ve aydınlatıcı değer olduklarının kanıtı olarak düşünülebileceğini gösterebilir.

ÇİZELGE 16

İlköğretim Okulu Binalarının Depreme Dayanıklılığı Konusunda Bir Çalışmanın Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Yöneticilerin Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay-Kare Çözümlemesi

Madde 10	Evet		Hayır		Toplam		X ²
	f	%	f	%	f	%	
Öntest	49	61.25	31	38.75	80	100	0.303
Sontest	53	65.43	28	34.57	81	100	p>0.05

Çizelge 16'nın incelenmesinden madde 10'da öntest yanıtlarının dağılımı ile sontest yanıtlarının dağılımları arasında istatistiksel bir farklılık olmadığı sonucu çıkarılabilir. Önteste yöneticilerden %61.25'inin okul binalarının depreme dayanıklılığı konusunda bir çalışmanın yapıldığını söylerken; üçte birden fazlası (%38.75'i-31 kişisi) yapılmadığını söylemiştir. Sontestte çalışma yapıldı diyen yöneticilerin oranı %4.18'lik az bir artışla % 61.25'ten, % 65.43'lük bir orana ulaşmış; yapılmadı diyenlerin oranı %34.57 olmuştur.

Bu bulguya göre sontestin uygulandığı tarihte, yöneticilerin yaklaşık üçte birinin depreme dayanıklılığı, test edilmemiş okullar da eğitim- öğretim ve yönetim görevini sürdürdükleri; ve bu belirsiz ortamda öğrenci bulundurulduğu olumsuz bir vurgu olarak ifade edilebilir.

ÇİZELGE 17

Yöneticilerin Okullarının Yerini Seçmede En Önemli Gördükleri Üç Konuya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı Ve Kay-Kare Çözümlemesi

		1		2		3		Toplam		X ²
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Madde12A	Öntest	5	45.45		18.18	4	36.36	11	100	5.538 p>0.05
	Sontest	1	8.33	1	8.33	10	83.33	12	100	
Madde 12B	Öntest	16	25.00	34	53.13	14	21.88	64	100	5.205 p>0.05
	Sontest	10	15.15	30	45.45	26	39.39	66	100	
Madde 12C	Öntest	4	22.22	6	33.33	8	44.44	18	100	3.682 p>0.05
	Sontest			6	66.67	3	33.33	9	100	
Madde 12D	Öntest	1	3.45	12	41.38	16	55.17	29	100	3.226 p>0.05
	Sontest	3	11.11	15	55.56	9	33.33	27	100	
Madde 12E	Öntest	50	65.79	14	18.42	12	15.79	76	100	12.807 p<0.05
	Sontest	67	89.33	6	8.00	2	2.67	75	100	
Madde 12F	Öntest	5	16.67	9	30.00	16	53.33	30	100	5.031 p>0.05
	Sontest	1	2.44	18	43.90	22	53.66	41	100	
Madde 12G	Öntest			1	10.00	9	90.00	10	100	0.532 p>0.05
	Sontest			2	22.22	7	77.78	9	100	

Sd=2 için $x^2 = 5.991 < 12.807$

Çizelge 17'de sunulan bulgulara göre, yöneticiler; okullarının yeri değiştirilmesi halinde yeni yer tercihleri konusunda en önemli gördükleri üç konuya verdikleri yanıtlarda, öntest yanıtları dağılımları ile sontest yanıtları dağılımları arasında sadece 12 E maddesindeki dağılımlardan istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedirler. 12 E maddesi, okulların sağlam zemin üzerinde kurulmasının gerekliliğini yöneticilerin ne ölçüde ilk üç

tercihleri arasında görüp görmediklerini test etmek için soruldu. Çizelgeden 12 E maddesi için verilen yanıtlar incelendiğinde, öntestte yöneticilerden 76'sının bu maddeyi işaretlediği; bunlardan 50 kişinin (%65.79'unun) **birinci** tercihte; 14 kişinin (%18.42) **ikinci** tercihte; 12 kişinin (%15.79) **üçüncü** tercihte önemseddiği anlaşılmaktadır. Sontestte ise, okulların sağlam zemin üzerinde olmasını önerenlerin oranı % 89.33 (75 kişide 67 kişiyle) gibi tüm seçenekler içinde en yüksek tercih oranına ulaşmaktadır.

Çizelge 17 bir bütün olarak incelendiğinde, okulların yerleri saptanırken yöneticilerin tercihlerinin en önemliden başlamak üzere aşağıdaki gibi sıralandığı anlaşılmaktadır:

1. Okullar sağlam zemin üzerine kurulmalı,
2. Okullar yoğun trafikten uzak, ulaşımı kolay olan yerlere kurulmalı,
3. Okullar bilim yapan kurumlara yakın yerlere kurulmalı,

Diğer yandan yöneticilerin en az tercih ettiği okul yeri özelliğinin ise; okulların kamu kurum ve kuruluşlarına yakın olmasıdır. Bu seçenek hem öntestte hem de sontestte hiç kimse tarafından birinci tercihte seçilmemiştir. Bu seçeneği öntestte 9 kişi, sontestte 7 kişi **üçüncü** sırada tercih etmişlerdir.

Okul yerinin yöneticilerin bu tercihlerinin seçiminde özellikle göz önüne alınması gereği; can ve mal kaybını en aza indirme, eğitim- öğretim ortamlarını yoğun trafik gürültüsünden kurtarma, insanlara trafik, ulaşım stresinden uzaklaştırma ve okulların kendilerine benzer amaçlarla çalışan kurumlara daha rahat etkileşimini sağlamak adına vurgulamaya değer görülmelidir.

Bu araştırmada dördüncü alt problemin (b) şikkı “okul yöneticilerine bir örnek olarak uygulanan deprem konusunda yöneticileri, bilgileri yönünden iş başında geliştirme eğitiminin etkililik durumu nedir?” biçiminde sorulmuştu.

Problemin bu şikkının çözümüne ilişkin veriler çizelge 18'den-çizelge 37'ye kadar aşağıda sunulmakta ve yorumlanmaktadır.

Bilgi sorularına ilişkin öntest-sontest ve müdür-müdür yardımcısı puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları çizelge 18'de sunulmaktadır.

ÇİZELGE 18

Bilgi Maddelerine İlişkin Öntest-Sontest Ve Müdür-Müdür Yardımcısı Puanlarının Ortalamaları Ve Standart Sapmaları

		Konum						Toplam		
		1			2					
		N	Ortalama	S	N	Ortalama	S	N	Ortalama	S
Bilgi1	Öntest	42	0.79	0.42	40	0.73	0.51	82	0.76	0.46
	Sontest	42	2.36	1.76	40	1.20	0.82	82	1.79	1.50
Bilgi2	Öntest	42	1.81	0.67	40	1.85	0.86	82	1.83	0.77
	Sontest	42	3.07	1.45	40	2.48	1.11	82	2.78	1.32
Bilgi3	Öntest	42	2.17	0.88	40	2.13	0.88	82	2.15	0.88
	Sontest	42	2.74	1.56	40	2.30	1.18	82	2.52	1.40
Bilgi4	Öntest	42	0.29	0.46	40	0.40	0.50	82	0.34	0.48
	Sontest	42	0.79	0.42	40	0.65	0.48	82	0.72	0.45
Bilgi5	Öntest	42	0.55	0.50	40	0.63	0.49	82	0.59	0.50
	Sontest	42	0.90	0.30	40	0.70	0.46	82	0.80	0.40
Bilgi6	Öntest	42	0.19	0.40	40	0.18	0.38	82	0.18	0.39
	Sontest	42	0.76	0.43	40	0.65	0.48	82	0.71	0.46
Bilgi7	Öntest	42	0.74	0.45	40	0.63	0.49	82	0.68	0.47
	Sontest	42	0.93	0.26	40	0.78	0.42	82	0.85	0.36
Bilgi8	Öntest	42	0.52	0.51	40	0.53	0.51	82	0.52	0.50
	Sontest	42	0.93	0.26	40	0.88	0.33	82	0.90	0.30
Bilgi9A	Öntest	42	0.52	0.51	40	0.48	0.51	82	0.50	0.50
	Sontest	42	0.83	0.38	40	0.70	0.46	82	0.77	0.42
Bilgi9B	Öntest	42	0.31	0.47	40	0.33	0.47	82	0.32	0.47
	Sontest	42	0.76	0.43	40	0.55	0.50	82	0.66	0.48
Bilgi10	Öntest	42	0.10	0.30	40	0.20	0.41	82	0.15	0.36
	Sontest	42	0.69	0.47	40	0.48	0.51	82	0.59	0.50
Bilgi11	Öntest	42	0.83	0.38	40	0.83	0.38	82	0.83	0.38
	Sontest	42	0.93	0.26	40	0.93	0.27	82	0.93	0.26
Bilgi12	Öntest	42	0.38	0.49	40	0.60	0.50	82	0.49	0.50
	Sontest	42	0.88	0.33	40	0.80	0.41	82	0.84	0.37
Bilgi13	Öntest	42	0.67	0.48	40	0.68	0.47	82	0.67	0.47
	Sontest	42	0.95	0.22	40	0.88	0.33	82	0.91	0.28
Bilgi14	Öntest	42	0.86	0.35	40	0.83	0.38	82	0.84	0.37
	Sontest	42	0.95	0.22	40	0.95	0.22	82	0.95	0.22
Bilgi15	Öntest	42	0.43	0.50	40	0.35	0.48	82	0.39	0.49
	Sontest	42	0.79	0.42	40	0.80	0.41	82	0.79	0.41
Bilgi16A	Öntest	42	0.64	0.48	40	0.48	0.51	82	0.56	0.50
	Sontest	42	0.93	0.26	40	0.68	0.47	82	0.80	0.40
Bilgi16B	Öntest	42	0.36	0.48	40	0.25	0.44	82	0.30	0.46
	Sontest	42	0.83	0.38	40	0.58	0.50	82	0.71	0.46
Toplam	Öntest	42	12.14	3.94	40	12.05	4.06	82	12.10	3.98
	Sontest	42	21.02	6.16	40	16.95	5.42	82	19.04	6.13

Çizelge 18'de Bilgi maddelerine verilen cevapların öntest-sontest ve müdür-müdür yardımcısı için aritmetik ortalama, N ve standart sapma değerleri görülmektedir. Çizelge

19'dan çizelge 37'ye kadar verilen çift yönlü varyans analizi sonuçlarının yorumlanmasında Çizelge 18'de verilen bu değerler kullanılarak çözümler ve yorumlamalar yapılmıştır.

ÇİZELGE 19

Bir Deprem Sonrasında Okulun Kullanılıp Kullanılmayacağına Karar Verecek Yetkili Kurum Veya Kurumlar Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	59.248	2	29.624	27.704	0.000
TEST	44.055	1	44.055	41.199	0.000
KONUM	15.194	1	15.194	14.209	0.000
TEST * KONUM	12.315	1	12.315	11.517	0.001
Açıklanan	71.563	3	23.854	22.308	0.000
Hata	171.089	160	1.069		
Toplam	242.652	163	1.489		

Çizelge 19'da sunulan bulgular incelendiğinde, "Bir deprem sonrasında okulumuzun kullanılıp kullanılmayacağına ilişkin karar verecek yetkili kurum veya kurumlar.....dır." maddesi için öntest ($\bar{x} = 0.76$) ile sontest ($\bar{x} = 1.79$) uygulaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.01$). Öntestte müdürlerin puanları ($\bar{x} = 0.79$) ile müdür yardımcılarının puanları ($\bar{x} = 0.73$) oldukça yakın değerler olmakla birlikte, sontestte müdürlerin puanları ($\bar{x} = 2.36$) ile müdür yardımcılarının puanları ($\bar{x} = 1.20$) arasında farkın arttığı ve bu nedenle genel değerlendirmede müdürlerle müdür yardımcıları arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmektedir ($p \leq 0.01$). Genel olarak öntest-sontest puanlarında anlamlı farkın konuma göre değiştiği anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile, öntest-sontest puanlarındaki artışın müdür-müdür yardımcısı konumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Müdürler müdür yardımcılara göre konu ile ilgili olarak okulda birinci dereceden sorumlu yönetici olma yönünde çaba göstermiş olabilirler. Çünkü müdürler araştırmanın yapıldığı dönemde deprem konusu ile ilgili olarak çeşitli işlem ve eylemleri gerçekleştirmek zorunda oldukları ve yazışmalar yaptıklarından konu hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları olasıdır.

ÇİZELGE 20

Yeni Yerleşim Alanlarının Tespitinde Ön Çalışma Yapacak Olan Kurum Ya Da Kurumlara İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	40.264	2	20.132	17.666	0.000
TEST	37.098	1	37.098	32.553	0.000
KONUM	3.166	1	3.166	2.778	0.098
TEST * KONUM	4.155	1	4.155	3.646	0.058
Açıklanan	44.419	3	14.806	12.993	0.000
Hata	182.337	160	1.140		
Toplam	226.756	163	1.391		

Çizelge 20'de sunulan bulgular, "Yeni yerleşim alanlarının tespitinde ön çalışma, hangi kurum ya da kurumlar tarafından yapılır?" maddesi için öntest puanları ($\bar{x}=1.83$) sontest puanları ($\bar{x}=2.78$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p \leq 0.01$). Müdürlerin puanları ile müdür yardımcılarının puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Müdürlerin öntest puanları ($\bar{x} = 1.81$) ile sontest puanları ($\bar{x}=3.07$) arasındaki fark, müdür yardımcılarının öntest puanları ($\bar{x} = 1.85$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 2.48$) arasındaki farka göre daha yüksek olmasına karşın, bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Öntest-sontest puanlarının farklılığı müdür-müdür yardımcısı konumuna göre değişmemiştir.

ÇİZELGE 21

Ön Çalışmada Yerleşim Alanının Bakılacak Olan Özelliklerine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	40.264	2	20.132	17.666	0.000
TEST	37.098	1	37.098	32.553	0.000
KONUM	3.166	1	3.166	2.778	0.098
TEST * KONUM	4.155	1	4.155	3.646	0.058
Açıklanan	44.419	3	14.806	12.993	0.000
Hata	182.337	160	1.140		
Toplam	226.756	163	1.391		

Çizelge 21’de sunulan bulgular değerlendirildiğinde, “ön çalışmada yerleşim alanının aşağıdaki hangi özelliklerine bakılır?” maddesi için öntest puanları ($\bar{x}=2.15$) ile sontest puanları ($\bar{x}=2.52$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.05$). Ancak, müdür yardımcıları ile müdürlerin puanları arasında anlamlı bir fark görülmediği gibi, öntest-sontest puanlarının farklılığı müdür-müdür yardımcısı konumuna göre de değişmemiştir.

ÇİZELGE 22

Depremleri İnceleyen Kişilere Ne Dendiği Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	5.864	2	2.932	13.661	0.000
TEST	5.860	1	5.860	27.300	0.000
KONUM	0.005	1	0.005	0.022	0.883
TEST * KONUM	0.640	1	0.640	2.983	0.086
Açıklanan	6.505	3	2.168	10.102	0.000
Hata	34.343	160	0.215		
Toplam	40.848	163	0.251		

Çizelge 22’de sunulan bulgular, “*Depremleri inceleyen kişilere.....denir*” maddesi için öntest puanları ($\bar{x} = 0.34$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.72$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.05$). Müdürlerin sontest puanlarında artışın müdür yardımcılarının son test puanlarındaki artışa göre daha yüksek olduğu, ancak müdürlerle müdür yardımcıları arasında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Ayrıca, öntest-sontest puanları arasındaki farklılık, müdür-müdür yardımcısı konumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

ÇİZELGE 23

“Kurumlarda Depremde Yapılması Gereken Eylemleri Gösteren Plana *Deprem Senaryosu*” Denir” Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	2.142	2	1.071	5.388	0.005
TEST	1.976	1	1.976	9.941	0.002
KONUM	0.166	1	0.166	0.836	0.362
TEST * KONUM	0.815	1	0.815	4.103	0.044
Açıklanan	2.957	3	0.986	4.960	0.003
Hata	31.799	160	0.199		
Toplam	34.756	163	0.213		

Çizelge 23’de “*Kurumlarda depremde yapılması gereken eylemleri gösteren plana “deprem senaryosu” denir*” maddesine verilen cevaplar çözümlenmesinden öntest puanları ($\bar{x} = 0.59$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.80$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.01$). Müdür yardımcılarının puanları ile müdürlerin puanları arasında anlamlı bir fark görülmemekle birlikte, öntest-sontest puanları arasında gözlenen farkın müdür-müdür yardımcısı konumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, yani konumla öntest-sontest etkileşiminin anlamlı olduğu anlaşılmaktadır.

ÇİZELGE 24

Fayların Hareketli Olduğu Bölgelere Ne Dendiğine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	11.441	2	5.720	31.593	0.000
TEST	11.274	1	11.274	62.267	0.000
KONUM	0.166	1	0.166	0.918	0.339
TEST * KONUM	0.095	1	0.095	0.526	0.469
Açıklanan	11.536	3	3.845	21.237	0.000
Hata	28.970	160	0.181		
Toplam	40.506	163	0.249		

Çizelge 24'te sunulan bulgular "Fayların Hareketli olduğu bölgelere denir" için öntest puanları ($\bar{x}=0.18$) ile sontest puanları ($\bar{x} = -0.71$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.05$). Müdürlerin puanları ile müdür yardımcılarının puanları arasında istatistiksel olarak farklılaşmadığı gibi, öntest-sontest puanları arasındaki farklılık, müdür-müdür yardımcısı konumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

ÇİZELGE 25

Depremi Kaydeden Alete Ne Dendiğine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	1.924	2	0.962	5.646	0.004
TEST	1.195	1	1.195	7.016	0.009
KONUM	0.728	1	0.728	4.276	0.040
TEST * KONUM	0.017	1	0.017	0.099	0.754
Açıklanan	1.940	3	0.647	3.797	0.012
Hata	27.255	160	0.170		
Toplam	29.195	163	0.179		

Çizelge 25'te "Depremi kaydeden alete.....denir." maddesi için öntest puanları ($\bar{x}=0.68$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.85$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.05$). Müdürlerin puanları ile müdür yardımcılarının puanları arasında

istatistiksel olarak farklılık gösterdiği, müdürlerin puanlarının müdür yardımcılarının puanlarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, öntest-sontest puanları arasındaki farklılık, müdür-müdür yardımcısı konumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

ÇİZELGE 26

İzmit'te Yaşanan Deprem Hangi Tür Bir Depremdir Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	5.888	2	2.944	17.059	0.000
TEST	5.860	1	5.860	33.955	0.000
KONUM	0.028	1	0.028	0.163	0.687
TEST * KONUM	0.031	1	0.031	0.178	0.674
Açıklanan	5.919	3	1.973	11.432	0.000
Hata	27.612	160	0.173		
Toplam	33.530	163	0.206		

ÇİZELGE 27

Deprem Araştırma Merkezinin Yapabileceği İşlerden İki Tanesini Yazabilir Misiniz? Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	3.291	2	1.646	7.591	0.001
TEST	2.951	1	2.951	13.614	0.000
KONUM	0.340	1	0.340	1.568	0.212
TEST * KONUM	0.073	1	0.073	0.338	0.562
Açıklanan	3.364	3	1.121	5.173	0.002
Hata	34.685	160	0.217		
Toplam	38.049	163	0.233		

ÇİZELGE 28

**Deprem Araştırma Merkezinin Yapabileceği İşlerden İki Tanesini Yazabilir Misiniz?
Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı
Konumlarına Göre Karşılaştırılması**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	5.176	2	2.588	11.740	0.000
TEST	4.780	1	4.780	21.686	0.000
KONUM	0.395	1	0.395	1.793	0.182
TEST * KONUM	0.530	1	0.530	2.403	0.123
Açıklanan	5.705	3	1.902	8.627	0.000
Hata	35.270	160	0.220		
Toplam	40.976	163	0.251		

Çizelge 26’de sunulan “İzmit’te yaşanan deprem hangi tür bir depremdir” ; Çizelge 27’de sunulan “Deprem araştırma merkezinin yapabileceği işlerden iki tanesini yazabilir misiniz? Maddesinin A şıkkı ve Çizelge 28’de sunulan aynı sorunun B şıkkı için öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu maddeler için müdürlerin puanları ile müdür yardımcılarının puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca, her üç madde için de öntest-sontest puanları arasındaki farklılık, müdür-müdür yardımcısı konumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

ÇİZELGE 29

**Yer Hareketleri Bilimine Ne Dendiğine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve
Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	8.028	2	4.014	22.169	0.000
TEST	7.902	1	7.902	43.644	0.000
KONUM	0.126	1	0.126	0.693	0.406
TEST * KONUM	1.051	1	1.051	5.802	0.017
Açıklanan	9.079	3	3.026	16.713	0.000
Hata	28.970	160	0.181		
Toplam	38.049	163	0.233		

Çizelge 29’da sunulan bulgular “*Yer hareketleri biliminedenir*” maddesi için öntest puanları ($\bar{x} = 0.15$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.59$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.05$). Müdürlerin puanları ile müdür yardımcılarının puanları arasında anlamlı bir fark görülmemekle birlikte, müdürlerin öntest puanları ($\bar{x} = 0.10$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.69$) arasındaki fark, müdür yardımcılarının öntest puanları ($\bar{x} = 0.20$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.48$) arasındaki farka göre daha yüksek olduğu ve öntest-sontest puanlarında gözlenen farklılığın müdür-müdür yardımcısı konumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ($p \leq 0.05$).

ÇİZELGE 30

Türkiye’nin Kaçınıcı Derece Deprem Kuşağı Üzerinde Olduğu Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	0.392	2	0.196	1.825	0.165
TEST	0.390	1	0.390	3.637	0.058
KONUM	0.001	1	0.001	0.014	0.908
TEST * KONUM	0.000	1	0.000	0.002	0.963
Açıklanan	0.392	3	0.131	1.217	0.305
Hata	17.169	160	0.107		
Toplam	17.561	163	0.108		

Çizelge 30’da verilen bulgular “*Türkiyederece deprem kuşağı üzerindedir*” maddesi için öntest-sontest puanları arasında ve müdür-müdür yardımcılarının puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu madde için her iki grubun da öntest puanlarının 0.83’lük bir ortalama ile oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

ÇİZELGE 31

Yeni Yapılaşmayla İlgili 2 Eylül 1999 Tarihli Yönetmelikte Ek Bir Maddeyle Jeolojik ve JeofizikEtüdü Yaptırmanın Zorunlu Kılınması Kararı Eklenmiştir Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	5.323	2	2.662	14.051	0.000
TEST	5.128	1	5.128	27.070	0.000
KONUM	0.195	1	0.195	1.031	0.311
TEST * KONUM	0.922	1	0.922	4.867	0.029
Açıklanan	6.245	3	2.082	10.989	0.000
Hata	30.310	160	0.189		
Toplam	36.555	163	0.224		

Çizelge 31’de sunulan bulgular “Yeni yapılaşmayla ilgili 2 Eylül 1999 tarihli yönetmelikte ek bir maddeyle jeolojik ve jeofiziketüdü yaptırmanın zorunlu kılınması kararı eklenmiştir” maddesi için öntest puanları ($\bar{x} = 0.49$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.84$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.05$). Müdürlerin puanları ile müdür yardımcılarının puanları arasında anlamlı bir fark görülmemekle birlikte, müdürlerin öntest puanları ($\bar{x} = 0.38$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.88$) arasındaki fark, müdür yardımcılarının öntest puanları ($\bar{x} = 0.60$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.80$) arasındaki farka göre daha yüksek olmasına müdürlerin puanları müdür yardımcılarının puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Öntest-sontest puanları arasında farklılığın ise müdür-müdür yardımcısı konumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık göstermektedir ($p \leq 0.05$).

ÇİZELGE 32

Ana Deprem Gelmeden Önce Küçük Veya Orta Şiddette Oluşan Sarsıntılara Ne Dendiği Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	2.488	2	1.244	8.161	0.000
TEST	2.439	1	2.439	16.001	0.000
KONUM	0.049	1	0.049	0.320	0.572
TEST * KONUM	0.075	1	0.075	0.494	0.483
Açıklanan	2.563	3	0.854	5.605	0.001
Hata	24.388	160	0.152		
Toplam	26.951	163	0.165		

ÇİZELGE 33

Yerküredeki Levhalarda Oluşan Kırılma Çizgisine Ne Dendiği Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	0.506	2	0.253	2.750	0.067
TEST	0.494	1	0.494	5.368	0.022
KONUM	0.012	1	0.012	0.133	0.716
TEST * KONUM	0.009	1	0.009	0.099	0.754
Açıklanan	0.515	3	0.172	1.866	0.137
Hata	14.723	160	0.092		
Toplam	15.238	163	0.093		

ÇİZELGE 34

Yerkabuğu İçindeki Levha Ve Levhacıkların Hareketlenmesi İle Oluşan Deprem Türüne Ne Dendiği Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	6.683	2	3.341	16.271	0.000
TEST	6.640	1	6.640	32.335	0.000
KONUM	0.042	1	0.042	0.206	0.650
TEST * KONUM	0.088	1	0.088	0.430	0.513
Açıklanan	6.771	3	2.257	10.990	0.000
Hata	32.857	160	0.205		
Toplam	39.628	163	0.243		

Çizelge 32 'de "Ana deprem gelmeden önce küçük veya orta şiddette oluşan sarsıntılaradenir" maddesi için; Çizelge 33'de "Yerküredeki levhalarda oluşan kırılma çizgisinedenir." maddesi ve Çizelge 34'te "Yerkabuğu içindeki levha ve levhacıkların hareketlenmesi ile oluşan deprem türünedenir" maddesi için öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. Bu maddeler için müdürlerin puanları ile müdür yardımcılarının puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca, her üç madde için de öntest-sontest puanları arasındaki farklılık, müdür-müdür yardımcısı konumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

ÇİZELGE 35

“Deprem Konusunun Eğitim- Öğretimin Bir Parçası Haline Getirilmesinde İşbirliği Yapabileceğiniz Meslek Gruplarından İki Tanesini Yazınız Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	4.258	2	2.129	10.926	0.000
TEST	2.439	1	2.439	12.516	0.001
KONUM	1.819	1	1.819	9.336	0.003
TEST * KONUM	0.075	1	0.075	0.386	0.535
Açıklanan	4.334	3	1.445	7.413	0.000
Hata	31.179	160	0.195		
Toplam	35.512	163	0.218		

Çizelge 35’te “deprem konusunun eğitim- öğretimin bir parçası haline getirilmesinde işbirliği yapabileceğiniz meslek gruplarından iki tanesini yazınız” maddesinin A şıkkı için öntest puanları ($\bar{x}=0.56$) ile sontest puanları ($\bar{x}= 0.80$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.05$). Müdür yardımcılarının puanlarının müdürlerin puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, öntest-sontest puanları arasında gözlenen farkın müdür-müdür yardımcısı konumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik göstermediği anlaşılmaktadır.

ÇİZELGE 36

Deprem Konusunun Eğitim- Öğretimin Bir Parçası Haline Getirilmesinde İşbirliği Yapabileceğiniz Meslek Gruplarından İki Tanesini Yazınız Maddesine İlişkin Yönetici Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	8.009	2	4.004	19.562	0.000
TEST	6.640	1	6.640	32.440	0.000
KONUM	1.368	1	1.368	6.685	0.011
TEST * KONUM	0.234	1	0.234	1.144	0.286
Açıklanan	8.243	3	2.748	13.423	0.000
Hata	32.751	160	0.205		
Toplam	40.994	163	0.251		

Çizelge 36'da "deprem konusunun eğitim- öğretimin bir parçası haline getirilmesinde işbirliği yapabileceğiniz meslek gruplarından iki tanesini yazınız" maddesinin B şıkkı için öntest puanları ($\bar{x} = 0.30$) ile sontest puanları ($\bar{x} = 0.71$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir ($p \leq 0.05$). Müdürlerin puanlarının, müdür yardımcılarının puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($p \leq 0.05$), ancak öntest-sontest puanları arasında gözlenen farkın müdür-müdür yardımcısı konumuna göre anlamlı bir değişiklik göstermediği anlaşılmaktadır.

ÇİZELGE 37

Toplam Bilgi Puanlarının Öntest-Sontest ve Müdür-Müdür Yardımcısı Konumlarına Göre Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Etkiler	2151.998	2	1075.999	43.235	0.000
TEST	1974.152	1	1974.152	79.325	0.000
KONUM	177.846	1	177.846	7.146	0.008
TEST * KONUM	162.345	1	162.345	6.523	0.012
Açıklanan	2314.343	3	771.448	30.998	0.000
Hata	3981.919	160	24.887		
Toplam	6296.262	163	38.627		

Genel değerlendirmede bilgi puanlarının toplamına bakıldığında (Çizelge 37), öntest puanları ile sontest puanlarının ve müdürlerin puanları ile müdür yardımcılarının puanlarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ($p \leq 0.05$). Müdürlerin öntest puanları ile sontest puanları arasındaki farkın 8.88, müdür yardımcılarının öntest puanları ile sontest puanları arasındaki farkın ise 4.90 olduğu görülmekte ve öntest-sontest puanları arasında gözlenen farkın müdür-müdür yardımcısı konumuna göre anlamlı bir değişme gösterdiği anlaşılmaktadır.

Bu araştırmada araştırmacı tarafından uygulanan iş başında geliştirme eğitiminin beceri boyutunda etkili olmadığı buna karşın bilgi boyutunda tüm grupta etkili olduğu; müdürlerin bu eğitimden daha çok yararlandığı anlaşılmaktadır. Müdür yardımcılarının anlamlı olmakla birlikte, bu eğitimden nispeten az etkilenmiş olmalarının yardımcılara kaset ve kitapçığı müdürlerin sözde kendini koruyucu davranmaları nedeniyle yeterince sunmamasından kaynaklandığı gözlenmiştir.

Araştırmanın Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu

Bu araştırmada beşinci alt problem “Okul yöneticilerinin, kendilerine sunulan iş başında geliştirme uygulamasını değerlendirmeleri nasıldır?” şeklinde saptanmıştır.

Bu problemin çözümü için ölçekte yer almış olan 12 maddeden elde edilen veriler çizelge 38’den –çizelge 42 ye kadar sunulmaktadır.

ÇİZELGE 38

İş Başında Geliştirme Eğitiminin Yararlılığı, Öğretmen Ve Öğrencilerle Paylaşılabilirliği ve Bunun Yararlılığı; Öğrenme Metninin Şekli; İçerik Yönünden; Kasetin Dinlenme Yönünden Beğenilmesine İlişkin Konularda Yöneticilerin Görüşlerinin Dağılımı

Ek Madde	Hiç		Az		Fikrim yok		Kısmen		Çok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ek Madde 1			4	4.88			32	39.02	46	56.10	82	100
Ek Madde 5							35	43.20	46	56.80	81	98.78
Ek Madde 7							34	41.46	48	58.54	82	100
Ek Madde 8			6	7.5	5	6.25	37	46.25	32	40	80	97.56
Ek Madde 9			4	5	1	1.25	37	46.25	38	47.25	80	97.56
Ek Madde 10	1	1.52	2	3.03	8	12.12	21	31.81	34	51.52	66	80.48

Çizelge 38’de yer alan maddeler sırasıyla gözlemlendiğinde, dikkat çeken dağılımlar şöyle ifade edilebilir. Ek madde 1’de görüldüğü gibi, depremle ilgili öğrenme metnini yöneticilerin %39.02’si “kısmen” düzeyinde; % 56.10’u “çok” düzeyinde olmak üzere yararlı bulmuşlardır. Bu metni yöneticilerden “fikrim yoktur” veya “yararsızdır” seçeneklerinde işaretleyen hiç kimse olmamış, sadece 4 kişi (%4.88) “az yararlıdır” demiştir.

Yöneticilerden bu araştırmada kullanılan depremle ilgili öğrenme metnini öğretmenlerle paylaşma konusundaki ek 5. ve öğrencilerle paylaşma konusundaki ek 7. maddelerde olumsuz ve nötre seçeneklerde işaretleyen hiç olmamıştır. Yöneticiler, öğrenme metnini paylaşımlarının öğretmenlerle %56.80’i öğrencilerle; %58.54’ü “çok” düzeyinde yararlı olacağını işaret etmişlerdir.

Ek madde 8’de görüldüğü gibi, verilen öğrenme metnini şekil yönünden yöneticilerin %46.25 ‘i “kısmen” düzeyinde, % 40’da “çok” düzeyinde beğenmişlerdir. İçerik yönünden (madde 9) bu metni yöneticilerin %46.25’i “kısmen” düzeyinde, %47.25’de “çok” düzeyinde beğenmişlerdir. Yöneticilerin %31.81 ‘i “kısmen” düzeyinde ; %51.52’si “çok” düzeyinde olmak üzere (Ek madde 10) metne ilişkin kasetin hoşlarına gittiğini belirtmişlerdir. Benzer bir çalışmanın tekrar istenip istenmediği ile bu araştırma da kullanılan öğrenme materyalinin öğretmen ve öğrencilerle paylaşılıp paylaşılmayacağına ilişkin görüşlere de çizelge 39 da yer verilmektedir.

ÇİZELGE 39

Yöneticilerin Benzer Bir Çalışmanın Tekrarlanmasını İstemeleri İle Bu Araştırmada Kullanılan Öğrenme Materyalinin Öğretmen Ve Öğrencilerle Paylaşmayı Düşünüp Düşünmediklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	Evet		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Ek Madde2	79	97.53	2	2.47	81	100.00
Ek Madde4	81	100.00			81	100.00
Ek Madde6	82	100.00			82	100.00

Çizelge 39 ek madde 2’de, yöneticilerin tamamına yakınının (%97.53) benzeri bir çalışmanın tekrarını istedikleri; ek madde 4’te öğretmenlerle, ek madde 6’da öğrencilerle olmak üzere tamamının bu araştırmada kullanılan öğrenme materyalini paylaşmayı düşündükleri görülmektedir. Yöneticilerin, benzeri bir iş başında geliştirme çalışmasını ne kadar sıklıkta istediklerine ilişkin görüşleri ise çizelge 40’ta sunulmuştur.

ÇİZELGE 40

Yöneticilerin Benzeri Bir Çalışmayı Ne Sıklıkta İstediklerine İlişkin Görüşleri

Ek Madde3	Her Ay		Üç Ayda Bir		Dönemde Bir		Yılda Bir		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	14	17.72	38	48.10	22	27.85	5	6.33	79	96.34

Çizelge 40’ta görüldüğü gibi, yöneticilerin %17.72’si “her ay”, %6.33’ü “yılda bir” seçeneğini işaretlemişler; %75.95 gibi dörtte üçten fazlası, “üç ay-dönemde bir” olmak üzere benzeri bir eğitimi istemişlerdir.

Yöneticilerin bu araştırmada kullanılan materyali ne kadar sürede öğrendiklerine ilişkin görüşlere çizelge 41’de öğrenmelerinde hangi kaynağın daha etkili olduğuna ilişkin görüşlerine çizelge 42’de yer verilmektedir.

ÇİZELGE 41

Yöneticilerin Bu Araştırmada Kullanılan Materyali Okuma- Dinlemeye Ne Kadar Zaman Ayırdıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Ek Madde 11	>35 dakika		25-35 dakika		15-25 dakika		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
	14	19.18	26	35.62	33	45.20	73	89.02

Çizelge 41’de sunulan yanıtların incelenmesinden yöneticilerin %45.20’sinin “15-25 dakika”, %35.62’sinin “25-35 dakika”, ve %19.18’inin “35 dakika ve daha fazla” zaman okuma ve dinlemeye ayırdıkları anlaşılmaktadır.

ÇİZELGE 42

Bu Araştırmadaki Öğrenmede Hangi Kaynağın Daha Etkili Olduğuna İlişkin Yöneticilerin Görüşleri

Ek Madde	Kasetten öğrenmek		Metinden öğrenmek		Metin ve kaset		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
12	10	13.51	15	20.27	49	66.22	74	90.24

Çizelge 42’de görüldüğü gibi yöneticilerden 10 kişi (% 13.51’i)kasetin; 15 kişi (%20.27’si) metnin ve 49 kişi (%66.22’si) öğrenmelerinde kaset ve metnin birlikte daha etkili olduğunu söylemişlerdir.

Çizelge 38’de çizelge 42’ye kadar olan bulgular birlikte değerlendirildiğinde bu araştırmada birlikte kullanılan iş başında ilköğretim okulu yöneticilerini geliştirme materyalinden yöneticiler hoşnut olmuşlar, çalışmayı benimsemişler, ilgililerle paylaşma isteği duymuş ve yararlanmışlardır. Nitekim araştırmanın dördüncü alt probleminin (b) şikkındaki bilgi maddelerinden elde edilmiş öntest- sontest ortalamaları arasındaki farkta yukarıdaki bulgulara dayalı yargıları doğrulamaktadır.

BÖLÜM 4

ÖZET, SONUÇ, YARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma özetlenmekte, alt problemlerin çözümlerinden elde edilen sonuçlar sırasıyla sunulmaktadır. Daha sonra sonuçlara dayalı olarak ulaşılan yargılara yer verilerek elden geldiğince bulgulara dayandırılan öneriler, araştırmacılar ve uygulamacılar için olmak üzere iki grupta ifade edilmektedir.

Özet:

Bu araştırmada temel amaç olarak okul yöneticilerinin iş başında geliştirme türleri, yöntem ve teknikleri tanıtılmış; Kocaeli ilinde ilköğretim okulları yöneticileri için uygulamalar ve uygulama olanakları saptanmış; bir örnek olarak deprem konusunda araştırmacı tarafından hazırlanan göze ve kulağa hitap eden bir materyalle gerçekleştirilen uygulamanın etkililiği ölçülmüştür.

Araştırma alan taraması deneme modellidir. Alan taramasında ulaşılan kuramsal bilgiler çerçevesinde hazırlanan, görsel özelliği zenginleştirilmiş, okuma metni ve metne dayalı kasetten oluşan bir öğrenme materyali kullanılmıştır. Materyal B tipi 42 ilköğretim okulunda görev yapan müdür ve müdür yardımcısı konumundaki 82 yöneticiye 12 beceri ve 16 bilgi maddesinden oluşan 82 yöneticiye bir öntest uygulandıktan sonra sunulmuştur. Materyalden yararlanarak kendilerini iş başında geliştirmeleri istenmiştir. Gerçekleştirilen uygulama sonunda öntestteki 28 maddeye, çalışmayı beğeni düzeylerini ölçmek üzere 12 ek madde ile birlikte 40 soruluk bir sontestle veriler elde edilmiştir. Verilerin çözümünde beceri becerilere maddelerde veriler nitel olduğu için kay-kare; bilgi maddelerinde çift yönlü varyans analizi kullanılmış iş başında geliştirme materyalinin beğeni düzeyini belirlemede frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır.

SONUÇLAR

İlköğretim okul yöneticilerinin iş başında geliştirilmelerinin olanakları, uygulanabilirliği ve bir uygulama ile sınanmasından oluşan araştırmanın alt problemlerinin çözümlerinden elde edilen sonuçlar şöyle sıralanabilir:

1. Araştırma kapsamına giren 70 okuldan sadece 42 okul yanıt vermiştir.
2. Araştırmaya katılan okulların hepsinde telefon, dördünde fax, birinde E- mail vardır ve araştırmanın yapıldığı tarihte bir telefon hariç, var olan iletişim olanaklarından iletişime uygundu.
3. Bu araştırmada iletişim teknolojileri olarak listelenenlerden tümü çalışır durumda 26 adet televizyon, 41'i çalışır vaziyette 42 teyp, 17'si çalışır vaziyette 20 video, 16' s ı çalışır durumda 20 bilgisayar, hepsi çalışır durumda 13 yazıcı, hepsi çalışır olan 4 cd' li bilgisayar, 12' si kullanılır olan 13 tepegöz, 4' ü kullanılır olan 5 slayt makinesi ve hepsi kullanıma uygun birer video kamerası ve sinema filmi göstericisi okullarda vardı.
4. Okul yöneticilerinin %32' si (118'i) bu araştırmada listelenen iş başında eğitim etkinliklerine katılmışlar, %68'i (254'ü) katılmamışlardır.
5. Bu araştırmada listelenen 9 adet iş başında geliştirme türlerini eğitim yöneticilerinin % 55 "kolaylıkla uygulanabilir"; ilköğretim müfettişlerinin %71 "kısmen uygulanabilir" olarak değerlendirmişlerdir. Eğitim yöneticilerinin %74'ünün görüşlerine göre, tanımlanan iş başında eğitim etkinliklerinin yapılmadığı belirlenmiştir.
6. Araştırmanın deneme modeli için kullanılmış olan öğrenme materyalinin beceri geliştirme kısmında eğitimin etkililiği kanıtlanamamış; bilgi kısmında eğitimin etkili olduğu kanıtlanmıştır.
7. Bu araştırmada bilgi yönünden yöneticilerin geliştirilmesinde etkililiği kanıtlanan deprem konusundaki geliştirme eğitiminden müdürler, yardımcılarında daha fazla yararlanmışlardır.
8. Araştırmaya katılan yöneticiler kendilerine uygulanan iş başında geliştirme çalışmasını çok beğenmişler, öğretmen ve öğrencilerle bu çalışmayı paylaşmayı düşünmüşler ve benzeri çalışmanın üçer aylık dönemlerde yapılmasını istemişlerdir.

YARGI

Bu araştırmada ulaşılan en temel yargı, yöneticilerin başlangıçta durum saptama aracına % 40 gibi bir kayıpla yanıt vermelerine karşın, araştırmaya katılanların tamamına çok yakını geliştirilmeye istekli ve samimi davranmışlardır. Bu durum okul yöneticilerine gereksinmeleri yönünde ve uygun özelliklerde sunulacak eğitim paketleri ile onların bilgi yönünde olan yeterliklerini daha üste çıkarma olanağının bulunduğu yargısını doğurmaktadır.

Yöneticileri beceri yönünden geliştirmede ise yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağlamak için iş rotasyonu, usta-çırak uygulaması ve yakın denetimli görevlendirme gibi yöntemlerin daha etkin olacağı düşünülebilir. Zira dinleme ve okumaya dayalı aracın beceri boyutunda gelişmeye katkı sağlamış olmasına rağmen bu katkı istatistiki olarak kanıtlanamamıştır.

Üniversitelerin, eğitim fakültelerinin ve enstitülerin yöneticilerce de vurgulanan benzeri çalışmaları yaptırması, bu konuda teşvik edici rollerini göstermeleri, okulların hem çevrelerine daha yararlı olmalarını, hem de girdi sağladıkları üst eğitim kurumlarıyla işbirliğine yönelmelerini sağlayabilir.

Okul yöneticilerinin, işbirliğine girerek iş başında eğitim kapsamında çalışmalar yapmalarına ilişkin güvenleri açasından üniversiteler birinci sırayı almaktadır. Nitekim deprem eğitimi çalışmasında depremle ilgili uzman kişi veya kurumlar genellemesinde yöneticiler hem ankete not düşerek hem de araştırmacının bizzat yaptığı görüşmelerde sözle ifade ederek, üniversitelere güvenmenin daha çok mümkün olabildiğini belirtmişlerdir.

ÖNERİLER

Araştırmacılar İçin Öneriler:

1. Yöneticilerin çeşitli alanlardaki eğitim, geliştirme gereksinmelerini saptayarak araştırmalar yapılmalı,
2. Bu araştırma daha büyük gruplarda, özellikle deprem bölgesinde tekrarlanmalı,
3. Felaket döneminin arkasından yapılmış olan bu araştırmada bulgularan bilimsel olmayan inanışların türleri, kaynakları ve giderilmesi yönünde bulgulara ulaşmayı hedefleyen araştırmalar yapılabilir.

4. Bu ve buna benzer alan araştırmalarının sonuçlarının kısa bir rapor olarak milli eğitim m¼d¼rl¼klerine g¼nderilmesi, ¼rnek teşkil etmesi bakımından uygun g¼r¼lebilir.

Uygulamacılar İçin ¼neriler:

1. Bu çalışmada kullanılan materyal daha da geliştirilerek ¼ğretmen ve ¼ğrencilerle paylaşılmalı,
2. Okulların iletişim kanalları ve teknolojileri artırılmalı, personelin bunları kullanma alışkanlığı geliştirilmeli,
3. Velilerin okullarla ilişkisi s¼rd¼r¼lmeli.
4. Benzeri bir iş başında eğitim modelinde eğitimin uygulanmasında ¼ğrenmede etkililik için verilmesi uygun olan s¼re net olarak belirlenmeli,



KAYNAKÇA:

1. ACAR, K., **Verimli İnsan Kaynağı İçin Çağdaş Personel Yönetimi**. Anahtar Dergisi, Yıl:11, Sayı:122, Şubat 1999.
2. AÇIKALIN, A., **Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Pegem Yayınları no: 10, Ankara: 1994.
3. -----**Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi**. Pegem Yayınları no: 7, Ankara: 1996.
4. -----**Yerel Ve Özel Nitelikli Bir Hizmet İçi Eğitim Uygulaması**. Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 133, Yıl:1997.
5. ADA, Ş., **Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Milli Eğitim Bakanlığı- Üniversite İşbirliği**. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Temmuz, 1997.
6. AKGEMCİ, T., **İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Ve Geliştirme Etkenliğinin Sağlanması**. Verimlilik Dergisi, Milli Produktivite Merkezi Yayını, Sayı:4, Ankara: 1997.
7. ALPAN, S., **Kuzey Anadolu Fayı ve Deprem Kuşağı**. Simpozyum Açılış Konuşması, Maden Tetkik Arama Enstitüsü, Ankara: 1973.
8. ALTINIŞIK, S., **Hizmet İçi Eğitim ve Türkiye'deki Uygulama**. Eytepe, Pegem Yayınları, Yıl 2, Sayı 3, Yaz 1996.
9. ----- **Hizmet İçi Eğitime Katılmanın Okul Yöneticilerinin İş Doyumuna Etkisi**. Hacettepe Üniversitesi, Ankara: Mayıs 1997.
10. ARIKAN, S., **Değişim Önderliği**. Verimlilik Dergisi, Milli Produktivite Merkezi Yayın, Sayı:2. 1994.
11. ARMSTRONG, M., **A Handbook of Personnel Management Practice**, Kogan Page Lim. London: 1993.
12. ATAKLI, A., **Eğitim ve Mesleki Başarı**. Verimlilik Dergisi, Milli Produktivite Merkezi Yayın, Sayı:1, 1992.
13. -----**İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmen verimliliğine Etkisi**. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul:1996.
14. AYDIN, M., **Eğitim Yönetimi**. Hatiboğlu Yayınevi, 4. Basım, Ankara: 1994.
15. -----**Çağdaş Eğitim Denetimi**. , 3. Baskı, Ankara: 1993.
16. AYKAÇ, B., **İnsan Kaynakları Yönetimi ve İnsan Kaynaklarının Stratejik Planlaması**. Nobel Yayın Dağıtım, Yayın No: 61, Ankara: 1999.

17. BAŞAR, H., **Eğitim Denetçisi. Roller, Yeterlikleri, Seçilmesi, Yetiştirilmesi.** Pegem Yayınları, Yayın No: 5, İkinci Baskı, Ankara: 1993.
18. BAŞAR, M. A., **Sanayi Kuruluşlarında Hizmet İçi Eğitim Örgütlenmeleri.** Anahtar Dergisi, Yıl: 11, Sayı: 122 Şubat, 1999.
19. BAŞARAN, İ.E., **Yönetim.** Gül Yayınevi, İkinci Basım, Ankara: Mayıs,1989.
20. -----**Türkiye Eğitim Sistemi.** Birsen Yayınevi,2. Basım, Ankara: 1994.
21. -----**Yönetimde İnsan İlişkileri, Yönetimsel Davranış,** Gül Yayınevi, 1. Basım, Ankara: 1992.
22. BALOĞLU, Z., **Türkiye’de Eğitim.** Türkiye’nin Sorunları Dizisi-1, Yeni Yüzyıl Kitaplığı, 1995.
23. BARKA, A., **Bilimsel Açıdan Heyecan Verici Bir Fay Bu.** Deprem-Bilim ve Ütopya., Sayı:63, Eylül 1999.
24. BEACH, D. S., **İş Başında Öğrenmeyi Engelleyen Faktörler.** Managing People At Work. Macmillan Publishing, New York: 1975.
25. BEDÜK, A. E., **Okullarda Hizmet İçi Eğitim Planlaması Yapabilmeli Ve Uygulamalıdır.** Milli Eğitim –Eğitim-Sanat-Kültür Dergisi, Sayı:133, Yıl:1997.
26. BİLHAN, S. **Eğitimde Verimlilik.** Verimlilik Dergisi, Milli Prodüktivite Merkezi Yayın:1992, Sayı:1.
27. BİNBAŞIOĞLU,C.,**Eğitim Yöneticiliği.** Binbaşioğlu Yayınevi, 4.Basım, Ankara: 1988.
28. BOLMAN L. G& DEAL T. E. **Reframing Organizations: Artistry, Choice, And Leadership.** 1st Edition, The Jossey-Bass Series,1991.
29. BOZKURT, R.,**Toplam Kalite Yönetim Sistemi.** Verimlilik Dergisi, Milli Prodüktivite Merkezi Yayını, Cilt: 23, Sayı:4, 1994
30. BURSALIOĞLU, Z., **Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri.** A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayınları, No:93, İkinci Baskı, Ankara: 1981.
31. -----**,Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama.** Beşinci Basım, Pegem Yayınları, No: 1, Ankara: 1991.
32. -----**, Okul Yönetiminde yeni Yapı ve Davranış.** Pegem Yayınları No:9, Ankara: 1994.
33. BYARS, L.& L., RUE, L. W., **Human Resource Management.** R ichard D. Irwin, Inc., 3rd Ed., 1991.

34. CAFOĞLU, Z., **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**. Avni Akyol Ümit ve Kültür Vakfı, İstanbul: 1996.
35. -----, **Toplam Kalite Liderliği ve Eğitim Örgütleri**. Verimlilik Dergisi, Milli Produktivite Merkezi Yayın: 1997, Sayı 4.
36. COHEN L. and MANION, L. **Research Methods in Education**. Routledge, 3rd Ed., New York: 1992.
37. DEDEOĞLU, N., **Sağlık Açısından Türkiye’de Depremler**. Deprem Araştırma Bülteni. Bayındırlık ve İskan Bakanlığı, Afet İşleri Genel Müdürlüğü Deprem Araştırma Dairesi, Yıl:24, Sayı:75, 1997.
38. DEMİRCİ, S., **Kamu personeli eğitimi ve üniversite hizmet içi eğitim politikası**. Marmara Üniversitesi Sos. Bil. Ens., (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: 1989.
39. Devlet İstatistik Enstitüsü., **Türkiye İstatistik Yıllığı**. D.İ.E. Matbaası, Ankara: Nisan, 1997.
40. DÖNMEZ, B., **Sosyo- Teknik Sistem Modeli Açısından Türkiye’nin Eğitim Dönetiminde Değişme Çabaları ve Yöneticinin Konumu**. Eğitim Yönetimi, Yıl:4, Sayı:16, Güz 1998.
41. EREN, E., **Yönetim ve Organizasyon**. Beta Basım Yayın. 3. Baskı, İstanbul: 1996.
42. GÖNCÜLER, Ş., **Yönetici Yetiştirme Ve Geliştirme Faaliyetlerinin Yönetim Sorunlarının Çözümüne Katkısı**. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: 1996.
43. GÜMÜŞELİ, A. İ., **Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler**. Pegem, Eğitim yönetimi dergisi, Yıl: 2, sayı:2, Bahar.1996.
43. GÜNDOĞDU, E., **Toplam Kalite Yönetiminde İnsan Kaynakları Eğitiminin Yeri ve Önemi**. M. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi (yayınlanmamış), İstanbul: 1997.
44. GÜRSAKAL, N., **Bilgisayar Uygulamalı İstatistik-11**. Marmara Kitabevi Yayınları, 1. Baskı, Bursa: 1998.
45. HALLORAN, J., **Personnel and Human Resource Management**. Prentice- Hall, Inc., New Jersey, USA: 1985.
46. HARDINGHAM, A., **Takım Çalışması**. Çev:Aksu Bora & Onur Cankoçak, Yönetim Dizisi, 1. Baskı, Ankara: 1997.
47. HELVACIOĞLU, E., **Çare: Bilim, Plan ve Toplumcu Yönetim**. Deprem-Bilim ve Ütopya. Eylül 1999, Sayı:63.
48. <http://www.hurriyet.com.tr>

49. <http://www.deprem.gov>.

50. Hürriyet Gazetesi, **Müdürlere Çifte Sınav**. 5 Ekim 1998.

51. ILO:Uluslararası Çalışma Örgütü, **Mesleki Eğitim. Seçilmiş Açıklamalı Terimler**. Ankara: 1987.

52. IVANCHEVICH M. J.& MATTESON T. M. **Organizational Behaviour and Management**. 2nd Ed. , USA: 1990.

53. KALKANDELEN, A. H., **Hizmet İçi Eğitim El Kitabı**. Ajans-Türk Matbaacılık Sanayii, Ankara:1979.

54. KARASAR, N., **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**.7.Basım,Ankara: 1994.

55. KAYA,Y. K., **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. TODAİE Yayınları, 2. Basım, Ankara: 1984.

56. LUTHANS ,F., **Organizational Behaviour**. Mcgraw- Hill, 6th Ed., 1992.

57. MAITLAND, I., **İnsanları Motive Etmek**. Yönetim Dizisi, İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri, 1. Baskı, Ankara: 1997.

58. MALKOÇ, G., **Halk Eğitimi Merkezlerinde Çalışan Kurs Öğretmenlerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**. Marmara Üniversitesi, Sos. Bil. Enst. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul: 1989.

59. MILKOVICH, G.T.and BOUDREAU,J.W., **Human Resource Management**. Richard D. Irwin Inc. 6. Ed. USA: 1991.

60. Milli Eğitim Bakanlığı, **Atama Yönetmeliğinde Yapılan Değişiklikler**. 17.04.1998 ve 35397 Sayılı Genelge.

61. Milli Eğitim Bakanlığı, **Kurum Yöneticileri Atama Yönetmeliği**, 27.09.1995 ve 22417 sayılı Resmi Gazete.

62. Milli Eğitim Bakanlığı, **İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği**, 21 Ocak 1991/2329 sayılı Tebliğler Dergisi.

63. Milli Eğitim Bakanlığı, **Yönetici Atama Yönetmeliği**, 06.05.1998 ve 43724 Sayılı Genelge.

64. Milli Eğitim Bakanlığı, **Deprem Eğitimi ve Uygulamaları**. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 11.11.1999/15459 Sayılı Genelge.

65. Milli Eğitim Bakanlığı, **Deprem ve Depremden Korunma Yolları**. MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Yayınları, No:3, Ankara: 1999.

66. Milli Eğitim Bakanlığı, 24.02.1999 Tarihli 16. Milli Eğitim Şüra'sı.

67. Milli Eğitim Bakanlığı, Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, **1999 Yılı Hizmet İçi Eğitim Planı**. Milli Eğitim Basımevi, Ankara: 1999.
68. Milli Eğitim Bakanlığı, Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, **1998 Yılı Hizmet İçi Eğitim Planı**. Milli Eğitim Basımevi, Ankara: 1999.
69. Milli Eğitim Bakanlığı, **Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim**. Araştırma, Planlama, ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, Ankara: 29 Aralık 1997.
70. MUMFORD, A., **Etkili Öğrenme**. Çev: Aksu BORA& Onur CANKOÇAK, Yönetim Dizisi, 1. Baskı, Ankara: 1997.
71. NOOR, K. B. M. , Çev: Hakan Sarı, **1990'ların Eğitim Yöneticilerini Geliştirmek İçin Çağdaş Durumlar ve Pratik Stratejiler**. Eğitim Yönetimi Dergisi, yıl:1, Sayı:4, Ankara: 1995.
72. OLIAN J. D. & DURHAM, C. C., **Designing Management Training and Development For Competitive Advantage: Lessons From The Best**. Human Resource Planning, Vol: 21, Number:1,1998.
73. OVERMYER-DAY, L. & BENSON, G., **Training Success Stories**. Training &Development, Vol:50,Number:6, June 1996.
74. ÖZDAMAR, K., **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi-1**. TC. Anadolu Üniv. Yayınları No: 1001, Fen Fak. Yayınları No: 11, Eskişehir: 1997.
75. ÖZDAMAR, S. **The Selection of the training Program Directed to Employees**. Marmara Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: 1987.
76. ÖZDEMİR, S. **Her Organizasyon Hizmet İçi Eğitim Yapmak Zorundadır**. Milli Eğitim Dergisi, Yıl 1997, Sayı 133.
77. ÖZER, M. F., **Deprem Yönetimi**. Panel notları, Kocaeli: 1999.
78. ÖZDEN, Y., **Eğitimde Dönüşüm. Yeni Değer ve Oluşumlar**. Pegem Yayınları, Ankara: 1998.
79. -----**Öğrenme ve Öğretme**. Pegem Yayınları, 1. Baskı, Ankara: 1997.
79. ÖZYURT, A., **Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi**. Human Resources. Yıl:2, Sayı: 2, Aralık, 1997.
80. ÖZYÜREK, L., **Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği**. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 102, Ankara: 1981.
81. ÖZYÜREK, M., S. TOPÇU, E. ÖZKALP., **Davranış Bilimleri**. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.No:144, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 59, Ankara: Aralık 1986.

82. PETERSON, R. T., **Pinpointing Training Needs With the Career Life Cycle.** Training &Development, Vol:50,Number:6, June 1996.
83. ROBBINS. P. S., **Personnel, The Management of Human Resources.** Prentice- Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J. U.S.A: Second Ed., 1982.
84. SCHULER, R. S., HUBER, V.L. **Personnel and Human Resource Management.** West Publishing Company, Fourth Edition, USA: 1990.
85. ŞİŞMAN, M., **Örgüt Kültürü. Eskişehir il Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma.** T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No:732, Eğitim Fakültesi Yayınları No:39, Eskişehir: 1994.
86. TANYELİ, H., **Personel Eğitimi, İlkeler, Metotlar, Teknikler.** B.T.İ. Yayın, Ankara: 1970.
87. TAYMAZ, H., **Okul yönetimi.** Saypa yayınları, Ankara: 1995.
88. -----, **Hizmet içi Eğitim. Kavramlar, İlkeler, Yöntemler.** Pegem Yayınları, Ankara: 1992.
89. -----, **Teftiş.** Kadioğlu Matbaası, 3.Baskı, Ankara: 1993
90. TAŞTAN, M., **Eğitim Yüksekokullarının Görevlerini Gerçekleştirme Yeterliği ve Engelleri.** (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: 1993.
91. Tebliğler Dergisi . **Yöneticilerin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik.** Milli Eğitim Bakanlığı, Cilt:61, Kasım 1998 ve 2494 sayı.
92. TORUN, Osman. **Davranışsal Bir Süreç Olarak Yöneticilerde Kendini Geliştirme Yaklaşımı.** Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: 1996.
93. TORTOP, N., **Kamu Personel Yönetimi.** Bilim Yayınları, Ankara: 1987.
94. Türk Dil Kurumu, **Türkçe Sözlük.** TDK. Basımevi,Ankara: 1981.
95. Training Development., **Are You Changing the Right Things?.**July, s.26, 1995.
96. TUTUM, C. **Personel Yönetimi.** TODAİE Yayınları:179, Ankara: 1994.
97. ÜSKÜL, Zafer. **Kamu Yönetimi Personelinin Hizmet İçi Eğitimi.** Verimlilik Dergisi,Milli Produktivite Merkezi Yayın: Sayı 4, 1997.
98. YARAR, Rıfat.,**Deprem Konusunda Temel Bilimsel Bilgiler.** Deprem-Bilim ve Ütopya. Eylül 1999, Sayı:63.

EKLER

Sayfa

EK-1 İlköğretim Okullarında, Okul Yöneticilerinin İş Başında Eğitim İçin Var Olan Olanaklarını ve Katıldıkları İş Başında Eğitim Türlerini Belirlemeye Yönelik Durum Saptama Aracı.....	110
EK-2A Kocaeli İli İlköğretim Müfettişlerine Yönelik İş Başında Eğitim Tarama Aracı.....	113
EK-2B Kocaeli İli Eğitim Yöneticilerine Yönelik İş Başında Eğitim Tarama Aracı	114
EK- 3A İlköğretim Okul Yöneticilerine Yönelik Deprem Eğitimi Konulu Uygulama Metnine İlişkin Veri Toplama Aracı-ÖNTEST.....	118
EK- 3B İlköğretim Okul Yöneticilerine Yönelik Deprem Eğitimi Konulu Uygulama Metnine İlişkin Veri Toplama Aracı-SONTEST.....	122
EK-4 Deprem Eğitimi Konulu Seçme Okuma Parçası Türünde Uygulama Aracı.....	126
EK- 5 Deprem Eğitimi Konulu Seçme Okuma Parçası Türündeki Uygulama Aracının Kaset Metni.....	135
EK-6 İzin Dilekçesi.....	143
EK-7 Araştırmanın Yürütüldüğü İlköğretim Okulları Listesi.....	145
EK-8 Deprem Eğitimi Konulu Seçme Okuma Parçası Türündeki Uygulama Aracına yönelik Hazırlanan Ses Bandı	

EK -1

18.06.1999

Sayın Müdürüm;

Bu ilk mektubu izleyen, yakın bir zamanda sizinle tekrar yazışacağımı ve sonuçta sizinle yüz yüze tanışacağımı da ümit ediyorum. Bu mektubu tanışmamızın başlangıcı olarak kabul edin lütfen.

Ben, Kocaeli Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde İngilizce okutmanı olarak çalışıyorum. Katıldığım Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Programı kapsamında “Okul Müdürlerinin İş başında Geliştirilmesi” konusunda alanda bir araştırma yürütmekteyim. Bu araştırmada benimle işbirliği yapar mısınız?

İşbirliğimizin başında sizi tanımak, okulunuzun çalışmamızla ilgili olanaklarını belirlemekle başlayabiliriz. Lütfen mektubun ekindeki formu işaretleyip üzerinde adres yazılı zarfla bana ulaştırır mısınız? İlginize teşekkür ederim. Sizi tanımaktan ve sizinle işbirliği yapmaktan kıvanç duyduğumu iletmek isterim. Saygılarımla...

Nebahat COŞAR

Adres 1: Kocaeli Üniversitesi
Yabancı Diller Bölümü
İngilizce Okutmanı
İZMİR

Tel:324 99 10/216

Adresi 2: Yahya Kaptan Mah.
Akkavak Cad. F:20 D:5
İZMİR

Tel:311 02 37

Ek: 1 adet pullu zarf
Bilgi toplama aracı

Sayın Müdürüm, öncelikle öğrenmek istediğim hususlar şunlardır:

1.Size ulaştığım bu adres doğru mu? Önerdiğiniz size daha kolay ulaşabilecek başka bir adres var mı? Varsa.....
Yazar mısınız lütfen .

2-Sizinle haberleşmede kullanabileceğim iletişim kanallarının, araçlarının durumu ve uygunluğu nedir?

<u>İletişim kanalları</u>	<u>Varlık/Yokluk</u>	<u>Durumu</u>	<u>İletişime Uygunluk Derecesi</u>
Telefon	Var () Yok () Tel numarası	Şimdilik çalışmıyor ()	Uygundur ()
Fax	Var () Yok () Fax numarası	Şimdilik çalışmıyor ()	Uygundur ()
E-Mail	Var () Yok () e-mail adresi:	Şimdilik çalışmıyor ()	Uygundur () Pek Uygun Değil()
Telesekreter	Var () Yok ()	Şimdilik çalışmıyor ()	Uygundur () Pek Uygun Değil()

3-Okulunuzdaki iletişim olanaklarının düzeyi:

Televizyon:	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()
Kasetçalar(teyp):	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()
Video:	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()
Bilgisayar:	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()
Printer	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()
CD'li bilgisayar:	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()
Tepegöz:	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()
Slayt:	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()
Video kamera:	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()
Sinema film gösterici:	Var ()	Çalışıyor ()	Çalışmıyor ()	Yok ()

4. Okul müdürü olarak geliştirilmeniz ve yetkinleştirilmeniz amacıyla ilde ya da ilçede düzenlenebilecek "işbaşında eğitim" uygulamalarından/türlerinden bazıları aşağıda tanımlanmıştır. Açıklamaları ve örnekleri izleyerek, bu tür ya da benzeri bir etkinliğe katılıp katılmadığınızı işaretleyiniz lütfen.

İş rotasyonu:

Okul müdürünün ilçe-belde ya da ilde bir başka tür okulda, değişik yönetim işlem ve işlevlerini tanıması ve öğrenmesi için yapılan geçici bir yer değiştirmedir. Örneğin: Bir ilköğretim okulu müdürünün, yatılı bölge ilköğretim okulunda görevlendirilmesi gibi.

Bu tür bir mesleki gelişme amaçlı çalışmaya Katıldım () Katılmadım ()

Yakın denetimli görevlendirme:

Konu ile ilgili olarak bilgili yetişmiş bir üst amirin (ilçe milli eğitim müdür ya da şube müdürleri veya ilköğretim müfettişleri olabilir) gözetiminde, o kişinin izlenmesi yoluyla bireyin belirli görevlere ilişkin becerilerinin geliştirilmesine dayanır. Üst görevinin belli bir bölümünü, sorumluluğuyla birlikte astına devreder. Karşılaşılan sorunların çözümünde amir açıklama ve bilgi verir; astın , karar verme ve edim (üstesinden gelme, başarma) düzeyi değerlendirilir. Örneğin: İlçe milli eğitim şube müdürlüğü bir süre için bir okul müdürüne verilip, ilçe milli eğitim müdürü tarafından yakından izlenerek okul müdürünün bu konuda yetişmesi sağlanabilir.

Bu tür bir mesleki gelişme amaçlı çalışmaya Katıldım () Katılmadım ()

Usta- çırak uygulaması:

Beceri eğitiminde kullanılan en geleneksel yöntem olup yeni göreve başlayan birinin, deneyimli bir çalışanın yanına verilerek onu izlemesi ve ondan gördüklerini yapmasıdır. Okul müdürlerinin müdür yardımcılığında yetiştirilmesi bu tür bir iş başı eğitimidir.

Bu tür bir mesleki gelişme amaçlı çalışmaya Katıldım () Katılmadım ()

Araştırma- inceleme:

Önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde çalışanın, ilgili kişilerle görüşerek ya da kurumun arşivindeki dosyaları tarayarak işle ilgili bilgileri derleyip bir rapor hazırlamasına dayalı bir bireysel eğitimidir. Örneğin, öğretmenlik mesleğinde çok kullanılan "çevre incelemesi" bu tür bir iş başı eğitimidir. Okul müdürleri için verilecek bir inceleme çalışması, örneğin öğrenci devamsızlığının nedenlerini araştıran bir çalışma bu tür bir iş başı eğitim olarak verilebilir.

Bu tür bir mesleki gelişme amaçlı çalışmaya Katıldım () Katılmadım ()

Bireysel(özel) projelerde görevlendirme:

Eğitim ve geliştirme amacı ile yöneticilere, etüt etmeleri için çeşitli projeler olarak hazırlanmaktadır. Bu bir bakıma bireylerin geliştirilmeleri için özel düzenlemeler olarak görülebilir. Birey ya bağımsız bir üye olarak veya bir üstle birlikte yer alabileceği komite ve projelerde de, diğer katılanlarla etkileşerek, komite ve projenin iş alanında yetişebileceği gibi, grup içinde çalışacağı için, insan ilişkileri, birlikte çalışma becerileri de gelişebilecektir. Örneğin üst makamlarca alınacak kararlar için yapılan grup çalışmalarına (ilköğretimde öğrenci başarısının değerlendirilmesi) okul yöneticisinin de katılması gibi.

Bu tür bir mesleki gelişme amaçlı çalışmaya Katıldım () Katılmadım ()

Grupla öğretim:

Belli görevleri yerine getirtmek üzere az sayıda kişiden oluşturulan küçük çalışma gruplarıdır. Bu tür geliştirme, bireyin katılım, liderlik, birlikte çalışabilme açılarından değerlendirilmesini sağlar. Örneğin bir okul müdürünün çevresinde oluşturulan bir çalışma grubunu yönetmesi, öğretmenleri verilen bir konuda geliştirmesi gibi.

Bu tür bir mesleki gelişme amaçlı çalışmaya Katıldım () Katılmadım ()

Seçme okuma parçalarıyla geliştirme:

Bu tür işbaşı eğitimlerde okul yöneticisine özel olarak seçilmiş hazır ya da özel olarak hazırlanmış dokümanlar, okuma parçaları gönderilerek bu parçaları işlemesi istenebilir. Örneğin yeni bir eğitim görüşünü tartışan bir makale gönderilip, kendi görüşleri ya da okuldaki uygulamalarını içeren karşı bir yazı istenebilir.

Bu tür bir mesleki gelişme amaçlı çalışmaya Katıldım () Katılmadım ()

Kendi kendini geliştirme:

Bu eğitim, bireysel gelişmeyle ilgili yöneticinin kendi öğrenmesiyle temel sorumlulukları üstlenmesi ve bunu sağlamak için çaba göstermesidir. Özellikle sürekli geliştirmeye gereksinime duyan okul yöneticilerine "kendini geliştirme" bilinci kazandırılması hedeflenmeli, diğer gelişme yöntemleriyle bu husus vurgulanmalıdır. Bu amaçla okul yöneticisine yeni yayınların tanıtımı, başka kurum veya okullardaki başarılı uygulamaların duyurulması ile güdülenme yaratılabilir. Bunu izleyerek okul yöneticisinin kendini nasıl hangi yönlerde yetiştirebileceğine rehberlik edilebilir.

Bu tür bir mesleki gelişme amaçlı çalışmaya Katıldım () Katılmadım ()

Denetim:

Denetim, yönetimde personel geliştirmenin bir aracıdır. Eğitimde il düzeyinde ilköğretim nüfuzlarının okulda yaptıkları denetimler, özellikle kurum denetimleri eksik aramak amacından öte, okul yöneticisini yetiştirmeye yöneliktir. Örneğin, yeni bir uygulamanın denetici-yönetici birlikte okulda uygulanarak gerçekleştirilmesi okul yöneticisinin o konuda yetiştirilmesini sağlayabilir.

Bu tür bir mesleki gelişme amaçlı çalışmaya Katıldım () Katılmadım ()

EK-2A

16.07.1999

Sayın İlköğretim Müfettişi;

Ben Kocaeli Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde İngilizce okutmanı olarak çalışıyorum. Katıldığım Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Programı kapsamında "Okul Yöneticilerinin İş Başında Geliştirilmesi" konusunda alanda bir araştırma yürütmekteyim.

Siz alanda çalışanları ve onların koşullarını en iyi tanıyan bir grubun üyelerinden birsiniz. Bu nedenle mesleki (akademik) çalışmalarında sizin engin bilgi ve deneyimlerinizden yararlanmak gereksinimi duydum. Bu anlamda Kocaeli'ndeki eğitim yaşantılarınıza dayalı ilköğretim okul müdürlerine ilişkin bilgilerinizi benimle paylaşmanızı diliyorum. Sizden dileğim:

1. İlimiz ilköğretim okulu yöneticileri için tasarladığım iş başında eğitim etkinliğinin uygulanma ve etkisinin olası düzeyini belirlemede yardımcı olmanız,
2. ilköğretim okulları yöneticileri için 1998-1999 yılında gerçekleştirilen iş başı eğitim etkinliklerinin envanter üzerinde inceleme yapmanız,
3. İlköğretim okulu yöneticilerinin iş başında yetiştirilmesi konusunda varsa önerilerinizi belirtmenizdir.

Zamanınızı verdiğiniz, mesleki yaşantılarınızı benimle paylaştığınız için peşinen minnetlerimi ve içten teşekkürlerimi sunarım. Saygılarımla.

Nebahat COŞAR

ADRES: Kocaeli Üniversitesi
Yabancı Diller Bölümü
İngilizce Okutmanı
İZMİT

Tel: 324 99 10/ 216

Yahya Kaptan Mah.
Akkavak Cad.
F.20 D.5
İZMİT

Tel: 311 02 37

EK-2B

19.07.1999

Sayın Eğitim Yöneticisi;

Ben Kocaeli Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde İngilizce okutmanı olarak çalışıyorum. Katıldığım Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Programı kapsamında "Okul Yöneticilerinin İş Başında Geliştirilmesi" konusunda alanda bir araştırma yürütmekteyim.

Siz alanda çalışanları ve onların koşullarını en iyi tanıyan bir grubun üyelerinden birisiniz. Bu nedenle mesleki (akademik) çalışmalarında sizinengin bilgi ve deneyimlerinizden yararlanmak gereksinimi duydum. Bu anlamda Kocaeli'ndeki eğitim yaşantılarınıza dayalı ilköğretim okul müdürlerine ilişkin bilgilerinizi benimle paylaşmanızı diliyorum. Sizden dilediğim:

4. İlimiz ilköğretim okulu yöneticileri için tasarladığım iş başında eğitim etkinliğinin uygulanma ve etkisinin olası düzeyini belirlemede yardımcı olmanız,
5. İlköğretim okulları yöneticileri için 1998-1999 yılında gerçekleştirilen iş başı eğitim etkinliklerinin envanteri üzerinde inceleme yapmanız,
6. İlköğretim okulu yöneticilerinin iş başında yetiştirilmesi konusunda varsa önerilerinizi belirtmenizdir.

Zamanınızı verdiğiniz, mesleki yaşantılarınızı benimle paylaştığınız için peşinen minnetlerimi ve içten teşekkürlerimi sunarım. Saygılarımla.

Nebahat COŞAR

ADRES: Kocaeli Üniversitesi
Yabancı Diller Bölümü
İngilizce Okutmanı
İZMİT

Tel: 324 99 10/ 216

Yahya Kaptan Mah.
Akkavak Cad.
F.20 D.5

İZMİT

Tel: 311 02 37

Bu sayfada iş başı eğitimi kapsamındaki bazı yöntem ya da etkinlikler verilmiştir. Kısaca tanımlanan etkinliklerin 1998- 1999 eğitim öğretim yılında Kocaeli 'nde gerçekleştirilme düzeyini işaretler mısınız lütfen?

1. İş Rotasyonu:

Okul müdürünün ilçe-belde ya da ilde bir başka tür okulda, değişik yönetim işlem ve işlevlerini tanınması ve öğrenmesi için yapılan geçici bir yer değiştirmedir. Örneğin, bir ilköğretim okulu müdürünün, yatılı bölge ilköğretim okulunda görevlendirilmesi gibi.

* **İlköğretim okulu yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) için bu tür bir iş başı eğitimi**
() yapıldı () kısmen yapıldı () yapılmadı

* **Bu tür bir iş başı eğitiminin Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?**

() Kolaylıkla uygulanabilir () kısmen uygulanabilir () Uygulanması zordur

2. Yakın denetimli görevlendirme:

Konu ile ilgili olarak bilgili yetişmiş bir üst amirin (ilçe milli eğitim müdür ya da şube müdürleri veya ilköğretim müfettişleri olabilir) gözetiminde, o kişinin izlenmesi yoluyla bireyin belirli görevlere ilişkin becerilerinin geliştirilmesine dayanır. Üst görevinin belli bir bölümünü, sorumluluğuyla birlikte astına devreder. Karşılaşılan sorunların çözümünde amir açıklama ve bilgi verir; astın , karar verme ve edim (üstesinden gelme, başarma) düzeyi değerlendirilir. Örneğin: İlçe milli eğitim şube müdürlüğü bir süre için bir okul müdürüne verilir, ilçe milli eğitim müdürü tarafından yakından izlenerek okul müdürünün bu konuda yetişmesi sağlanabilir.

* **İlköğretim okulu yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) için bu tür bir iş başı eğitimi**
() yapıldı () kısmen yapıldı () yapılmadı

* **Bu tür bir iş başı eğitiminin Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?**

() Kolaylıkla uygulanabilir () kısmen uygulanabilir () Uygulanması zordur

3. Usta- çırak uygulaması:

Beceri eğitiminde kullanılan en geleneksel yöntem olup yeni göreve başlayan birinin, deneyimli bir çalışanın yanına verilerek onu izlemesi ve ondan gördüklerini yapmasıdır. Okul müdürlerinin müdür yardımcılığında yetiştirilmesi bu tür bir iş başı eğitimidir.

* **İlköğretim okulu yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) için bu tür bir iş başı eğitimi**
() yapıldı () kısmen yapıldı () yapılmadı

* **Bu tür bir iş başı eğitiminin Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?**

() Kolaylıkla uygulanabilir () kısmen uygulanabilir () Uygulanması zordur

4. Araştırma- inceleme:

Önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde çalışanın, ilgili kişilerle görüşerek ya da kurumun arşivindeki dosyaları tarayarak işle ilgili bilgileri derleyip bir rapor hazırlamasına dayalı bir bireysel eğitimidir. Örneğin, öğretmenlik mesleğinde çok kullanılan "çevre incelemesi" bu tür bir iş başı eğitimidir. Okul müdürleri için verilecek bir inceleme çalışması, örnekse öğrenci devamsızlığının nedenlerini araştıran bir çalışma bu tür bir iş başı eğitim olarak verilebilir.

* **İlköğretim okulu yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) için bu tür bir iş başı eğitimi**
() yapıldı () kısmen yapıldı () yapılmadı

* **Bu tür bir iş başı eğitiminin Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?**

() Kolaylıkla uygulanabilir () kısmen uygulanabilir () Uygulanması zordur

5. Bireysel(özel) projelerde görevlendirme:

Eğitim ve geliştirme amacı ile yöneticilere, etüt etmeleri için çeşitli projeler olarak hazırlanmaktadır. Bu bir bakıma bireylerin geliştirilmeleri için özel düzenlemeler olarak görülebilir. Birey ya bağımsız bir üye olarak veya bir üstle birlikte yer alabileceği komite ve projelerde de, diğer katılanlarla etkileşerek, komite ve projenin iş alanında yetişebileceği gibi, grup içinde çalışacağı için, insan ilişkileri, birlikte çalışma becerileri de gelişebilecektir. Örneğin üst makamlarca alınacak kararlar için yapılan grup çalışmalarına (ilköğretimde öğrenci başarısının değerlendirilmesi) okul yöneticisinin de katılması gibi.

* İlköğretim okulu yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) için bu tür bir iş başı eğitimi
() yapıldı () kısmen yapıldı () yapılmadı

* Bu tür bir iş başı eğitiminin Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?

() Kolaylıkla uygulanabilir () kısmen uygulanabilir ()Uygulanması zordur

6. Grupla öğretim:

Belli görevleri yerine getirtmek üzere az sayıda kişiden oluşturulan küçük çalışma gruplarıdır. Bu tür geliştirme, bireyin katılım, liderlik, birlikte çalışabilme açılarından değerlendirilmesini sağlar. Örneğin bir okul müdürünün çevresinde oluşturulan bir çalışma grubunu yönetmesi, öğretmenleri verilen bir konuda geliştirmesi gibi.

* İlköğretim okulu yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) için bu tür bir iş başı eğitimi
() yapıldı () kısmen yapıldı () yapılmadı

* Bu tür bir iş başı eğitiminin Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?

() Kolaylıkla uygulanabilir () kısmen uygulanabilir ()Uygulanması zordur

7. Seçme okuma parçalarıyla geliştirme:

Bu tür iş başı eğitimlerde okul yöneticisine özel olarak seçilmiş hazır ya da özel olarak hazırlanmış dokümanlar, okuma parçaları gönderilerek bu parçaları işlemesi istenebilir. Örneğin yeni bir eğitim görüşünü tartışan bir makale gönderilip, kendi görüşleri ya da okuldaki uygulamalarını içeren karşı bir yazı istenebilir.

* İlköğretim okulu yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) için bu tür bir iş başı eğitimi
() yapıldı () kısmen yapıldı () yapılmadı

* Bu tür bir iş başı eğitiminin Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?

() Kolaylıkla uygulanabilir () kısmen uygulanabilir ()Uygulanması zordur

8. Kendi kendini geliştirme:

Bu eğitim, bireysel gelişmeyle ilgili yöneticinin kendi öğrenmesiyle temel sorumlulukları üstlenmesi ve bunu sağlamak için çaba göstermesidir. Özellikle sürekli geliştirmeye gereksinime duyan okul yöneticilerine "kendini geliştirme" bilinci kazandırılması hedeflenmeli, diğer gelişme yöntemleriyle bu husus vurgulanmalıdır. Bu amaçla okul yöneticisine yeni yayınların tanıtımı, başka kurum veya okullardaki başarılı uygulamaların duyurulması ile güdülenme yaratılabilir. Bunu izleyerek okul yöneticisinin kendini nasıl hangi yönlerde yetiştirebileceğine rehberlik edilebilir.

* İlköğretim okulu yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) için bu tür bir iş başı eğitimi
() yapıldı () kısmen yapıldı () yapılmadı

* Bu tür bir iş başı eğitiminin Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?

() Kolaylıkla uygulanabilir () kısmen uygulanabilir ()Uygulanması zordur

9. Denetim:

Denetim, yönetimde personel geliştirmenin bir aracıdır. Eğitimde il düzeyinde ilköğretim müfettişlerinin okulda yaptıkları denetimler, özellikle kurum denetimleri eksik aramak amacından öte, okul yöneticisini yetiştirmeye yöneliktir. Örneğin, yeni bir uygulamanın denetici-yönetici birlikte okulda uygulanarak gerçekleştirilmesi okul yöneticisinin o konuda yetiştirilmesini sağlayabilir.

*** İlköğretim okulu yöneticileri (müdür ve müdür yardımcıları) için bu tür bir iş başı eğitimi**
() yapıldı () kısmen yapıldı () yapılmadı

*** Bu tür bir iş başı eğitiminin Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticileri için uygulanabilirlik düzeyi nedir ?**

() Kolaylıkla uygulanabilir () kısmen uygulanabilir () Uygulanması zordur

Kocaeli B tipi ilköğretim okulu yöneticilerinin iş başında yetiştirilmelerine ilişkin önerileriniz (varsa) kısa maddeler halinde yazar mısınız lütfen.

ÖNERİLER:



EK-3

Sayın yönetici;

Bu çalışma, eğitim süreci içerisine yenilikler getirebilmeye yönelik akademik bir araştırma doğrultusunda bir uygulama ve veri toplama sürecidir.

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin işlerinin başında geliştirilmelerini sağlamak ve bunu örnek bir sunu ile sınamaktır.

Sizden beklenen, maddelere ilişkin yargılarınızı ve bilgilerinizi, hiçbir kaygıya gerek kalmadan yanıtlamanızdır.

İlgilerinize ve katkılarınıza teşekkür ederim.

Nebahat COŞAR

Kocaeli Üniversitesi
İngilizce Okutmanı
İZMİR

Tel Ev: 0 262 311 02 37
Tel Cep: 0 532 548 13 63

Açıklama: (Size daha sonra depremle ilgili bir *öğrenme metni* verilecektir.)

Bu testte, bir yönetici olarak okulunuzda, yaşadığımız büyük deprem felaketinin ardından, **deprem sonrasında yapabilecekelinize ilişkin görüşlerinizi** almaya yönelik maddeler bulunmaktadır. Seçenekleri işaretleyerek ya da boş yerleri doldurarak fikrinizi belirtiniz lütfen.

1. Okulunuzdaki bir öğretmenler toplantısında depreme değinmek istesenez, bu konuda en çok neyi vurguladınız? (Yalnızca **bir** seçenek işaretleyiniz).
 Depremi ve depremle yaşamayı öğrenelim.
 Binamız yetkili makamlardan sağlamdır(güvenlidir) raporu aldı, korkunuz olmasın.
 Derslerde depremlerden söz edelim.
 Derslerde depremlerden söz edip çocukları korkutmayalım.
2. Öğrencilerinizin depremle ilgili bilimsel olmayan inanışları var mı?
 Evet Hayır Bir fikrim yok.
3. Öğretmenlerinizin depremle ilgili bilimsel olmayan inanışları var mı?
 Evet Hayır Bir fikrim yok.
4. Okulunuzda deprem ile ilgili bir köşe oluşturmayı düşünür müsünüz?
 Evet Hayır
5. Böyle bir köşenin eğitime katkısının düzeyi ne olabilir?
 Çok Kısmen Fikrim yok Az Hiç
6. Velileriniz, deprem eğitimi işbirliğine ne derece duyarlıdır?
 Çok Kısmen Fikrim yok Az Hiç
7. Deprem eğitimi konusunda bir uzman veya kurumla işbirliğine girmek ister misiniz?
 Evet Hayır
8. Sizce bu konuda işbirliğine girmek isteyeceğiniz uzman veya kurumlar buna ne derece duyarlı davranırlar?
 Çok Kısmen Fikrim yok Az Hiç
9. Okul yöneticisinin deprem eğitimine ilişkin yapabilecekleri arasında "Depreme ilişkin bilgilerin halka iletilmesi" yer almalı mı?
 Evet Hayır Fikrim yok
10. Okul binanızın depreme dayanıklılığına ilişkin bir çalışma yapıldı mı?
 Evet Hayır

11. Okulunuzun duvarlarında depremle ilgili dokümanlar sergilemek ne ölçüde yararlı olabilir?

() Çok () Kısmen () Fikrim yok () Az () Hiç

12. Okulunuzun yeri bazı nedenlerle değiştirilmek istense ve **SİZİN** de fikrinize başvurulsa, hangi yönleri dikkate alarak fikir önerirdiniz? Lütfen sizce **en ÖNEMLİ ÜÇ** tanesini önem sırasını (1, 2, 3) belirterek işaretleyiniz.

- () Yerleşim merkezlerinden uzak olsun.
() Yoğun trafikten uzak, ulaşımı kolay olan bir yer olsun.
() Eğlence merkezlerinden uzak olsun.
() Sosyo- ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek bir yerde olsun.
() Sağlam zemin üzerinde olsun.
() Bilim yapan kurumlara yakın olsun.
() Kamu kurum ve kuruluşlarına yakın olsun.

Açıklama: (Size daha sonra depremle ilgili bir *öğrenme metni* verilecektir.)

Bu testte, bir yönetici olarak okulunuzda, yaşadığımız büyük deprem felaketinin ardından, **depremle ilgili bilgilerinizi almaya** yönelik maddeler bulunmaktadır. Seçenekleri **işaretleyerek** ya da boş yerleri **doldurarak** fikrinizi belirtiniz lütfen.

1. Bir deprem sonrasında okulunuzun kullanılıp kullanılmayacağına karar verecek yetkili kurumlar.....dır.
2. Yeni yerleşim alanlarının tespitinde ön çalışma, hangi kurum ya da kurumlar tarafından yapılır? (Birden fazla seçenek **işaretleyebilirsiniz**).
() Bayındırlık ve İskan Bakanlığı () Üniversiteler () MTA
() Devlet Su İşleri () TPAO
3. Ön çalışmada yerleşim alanının aşağıdaki hangi özelliklerine bakılır. Yalnızca bakılacak olan özelliklerini işaretleyiniz. (Birden fazla seçenek **işaretleyebilirsiniz**).
() Zemin özellikleri
() Heyelan özellikleri,
() Eğimi,
() Depremselliği(deprem olma sıklığı),
() Bitki örtüsü,
4. Depremleri inceleyen kişilere.....denir.

5. Kurumlarda, depremde yapılması gereken eylemleri gösteren plana *deprem senaryosu* denir.
()doğru ()yanlış
6. Fayların hareketli olduğu bölgelere denir.
7. Depremi kaydeden alete denir.
8. İzmit'te yaşanan deprem hangi tür bir depremdir?
() Volkanik () Tektonik () Çöküntü
9. Deprem Araştırma Merkezinin yapabileceği işlerden iki tanesini yazabilir misiniz ?
1-.....
2-.....
10. Yer hareketleri biliminedenir.
11. Türkiyederece deprem kuşağı üzerindedir.
12. Yeni yapılaşmayla ilgili 2 Eylül 1999 tarihli yönetmelikte ek bir maddeyle jeolojik ve jeofiziketüdü yaptırmanı zorunlu kılınması kararı eklenmiştir.
13. Ana deprem gelmeden önce küçük veya orta şiddette oluşan sarsıntılaradenir.
14. Yerküredeki levhalarda oluşan kırılma çizgisinedenir.
15. Yerkabuğu içindeki levha ve levhacıkların hareketlenmesi ile oluşan deprem türünedeprem denir.
16. Deprem konusunun eğitim öğretimin bir parçası haline getirilmesinde işbirliği yapabileceğiniz meslek gruplarından iki tanesini yazınız.
1-.....
2-.....

EK 3 B

Acıklama: ((Size verilen okuduğunuz ve dinlediğiniz depreme ilişkin öğrenme metni ile ilgilidir.)

Bu testte, bir yönetici olarak okulunuzda, yaşadığımız büyük deprem felaketinin ardından, **deprem sonrasında yapabileceklere ilişkin görüşlerinizi** almaya yönelik maddeler bulunmaktadır. Seçenekleri **işaretleyerek** ya da boş yerleri **doldurarak** fikrinizi belirtiniz lütfen.

- Okulunuzdaki bir öğretmenler toplantısında depreme değinmek istesenez, bu konuda en çok neyi vurgulardınız? (Yalnızca bir seçenek işaretleyiniz).
 Depremi ve depremle yaşamayı öğrenelim.
 Binamız yetkili makamlardan sağlamdır(güvenlidir) raporu aldı, korkunuz olmasın.
 Derslerde depremlerden söz edelim.
 Derslerde depremlerden söz edip çocukları korkutmamalıyım.
- Öğrencilerinizin depremle ilgili bilimsel olmayan inanışları var mı?
 Evet Hayır Bir fikrim yok.
- Öğretmenlerinizin depremle ilgili bilimsel olmayan inanışları var mı?
 Evet Hayır Bir fikrim yok.
- Okulunuzda deprem ile ilgili bir köşe oluşturmayı düşünür müsünüz?
 Evet Hayır
- Böyle bir köşenin eğitime katkısının düzeyi ne olabilir?
 Çok Kısmen Fikrim yok Az Hiç
- Velileriniz, deprem eğitimi işbirliğine ne derece duyarlıdır?
 Çok Kısmen Fikrim yok Az Hiç
- Deprem eğitimi konusunda bir uzman veya kurumla işbirliğine girmek ister misiniz?
 Evet Hayır
- Sizce bu konuda işbirliğine girmek isteyeceğiniz uzman veya kurumlar buna ne derece duyarlı davranırlar?
 Çok Kısmen Fikrim yok Az Hiç
- Okul yöneticisinin deprem eğitimine ilişkin yapabilecekleri arasında "Depreme ilişkin bilgilerin halka iletilmesi" yer almalı mı?
 Evet Hayır Fikrim yok
- Okul binanızın depreme dayanıklılığına ilişkin bir çalışma yapıldı mı?
 Evet Hayır

11. Okulunuzun duvarlarında depremle ilgili dokümanlar sergilemek ne ölçüde yararlı olabilir?

() Çok () Kısmen () Fikrim yok () Az () Hiç

12. Okulunuzun yeri bazı nedenlerle değiştirilmek istense ve **SİZİN** de fikrinize başvurulsa, hangi yönleri dikkate alarak fikir önerirdiniz? Lütfen sizce **en ÖNEMLİ ÜÇ** tanesini önem sırasını (1, 2, 3) belirterek işaretleyiniz.

- () Yerleşim merkezlerinden uzak olsun.
() Yoğun trafikten uzak, ulaşımı kolay olan bir yer olsun.
() Eğlence merkezlerinden uzak olsun.
() Sosyo- ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek bir yerde olsun.
() Sağlam zemin üzerinde olsun.
() Bilim yapan kurumlara yakın olsun.
() Kamu kurum ve kuruluşlarına yakın olsun.

Lütfen Ek Maddeleri de Yanıtlayınız:

1. Size verilen depremle ilgili öğrenme metni tarzındaki çalışma ne derece yararlı oldu?

() Çok () Kısmen () Fikrim yok () Az () Hiç

2. Bu türdeki çalışmaların tekrarlanmasını ister misiniz?

() Evet () Hayır

3. Yanıtınız “evet” ise, bu tür çalışmaların ne kadar sıklıkta yapılmasını istersiniz?

() Her ay () Üç ayda bir () Dönemde bir () Yılda bir

4. Size verilen depremle ilgili öğrenme metnini öğretmenlerinizle paylaşmayı düşünür müsünüz?

() Evet () Hayır

5. Sizce bu çalışmayı öğretmenlerinizle paylaşmanız ne ölçüde yararlı olur?

() Çok () Kısmen () Fikrim yok () Az () Hiç

6. Size verilen depremle ilgili öğrenme metnini öğrencilerinizle paylaşmayı düşünür müsünüz?

() Evet () Hayır

7. Sizce bu çalışmayı öğrencilerinizle paylaşmanız ne ölçüde yararlı olur?

() Çok () Kısmen () Fikrim yok () Az () Hiç

8. Size verilen depremle ilgili öğrenme metnini **ŞEKİL** bakımından incelediğinizde ne ölçüde hoşunuza gitti?

() Çok () Kısmen () Fikrim yok () Az () Hiç

9. Size verilen depremle ilgili öğrenme metnini **İÇERİK** bakımından incelediğinizde ne ölçüde hoşunuza gitti?

() Çok () Kısmen () Fikrim yok () Az () Hiç

10. Okuduğunuz metne ilişkin dinlediğiniz kaset ne ölçüde hoşunuza gitti?
() Çok () Kısmen () Fikrim yok () Az () Hiç
11. Bu çalışmayı okumak- dinlemek ne kadar zamanınızı aldı?
() 15-25 dakika () 25-35 dakika () 35 dakikadan fazla
12. Size verilen metnin öğrenilmesi bakımından hangisi daha etkili oldu?
() Kasetten öğrenmek () Metinden öğrenmek () Metin ve kaset beraber

Acıklama: (Size verilen okuduğunuz ve dinlediğiniz depreme ilişkin *öğrenme metni* ile ilgilidir.)

Bu testte, bir yönetici olarak okulunuzda, yaşadığımız büyük deprem felaketinin ardından, **depreme ilgili bilgilerinizi almaya** yönelik maddeler bulunmaktadır. Seçenekleri ışaretleyerek ya da boş yerleri doldurarak fikrinizi belirtiniz lütfen.

1. Bir deprem sonrasında okulunuzun kullanılıp kullanılmayacağına karar verecek yetkili kurumlar.....dır.
2. Yeni yerleşim alanlarının tespitinde ön çalışma, hangi kurum ya da kurumlar tarafından yapılır? (Birden fazla seçenek ışaretleyebilirsiniz).
() Bayındırlık ve İşkan Bakanlığı () Üniversiteler () MTA
() Devlet Su İşleri () TPAO
3. Ön çalışmada yerleşim alanının aşağıdaki hangi özelliklerine bakılır. Yalnızca bakılacak olan özelliklerini ışaretleyiniz. (Birden fazla seçenek ışaretleyebilirsiniz).
() Zemin özellikleri
() Heyelan özellikleri,
() Eğimi,
() Depremselliği(deprem olma sıklığı),
() Bitki örtüsü,
4. Depremleri inceleyen kişilere.....denir.
5. Kurumlarda, depremde yapılması gereken eylemleri gösteren plana *deprem senaryosu* denir.
() doğru () yanlış
6. Fayların hareketli olduğu bölgelere denir.
7. Depremi kaydeden alete denir.
8. İzmit'te yaşanan deprem hangi tür bir depremdir?

() Volkanik () Tektonik () Çöküntü

9. Deprem Araştırma Merkezinin yapabileceği işlerden iki tanesini yazabilir misiniz ?

1-.....

2-.....

10. Yer hareketleri biliminedenir.

11. Türkiyederece deprem kuşağı üzerindedir.

12. Yeni yapılaşmayla ilgili 2 Eylül 1999 tarihli yönetmelikte ek bir maddeyle jeolojik ve jeofiziketüdü yaptırmanı zorunlu kılınması kararı eklenmiştir.

13. Ana deprem gelmeden önce küçük veya orta şiddette oluşan sarsıntılaradenir.

14. Yerküredeki levhalarda oluşan kırılma çizgisinedenir.

15. Yerkabuğu içindeki levha ve levhacıkların hareketlenmesi ile oluşan deprem türünedeprem denir.

16. Deprem konusunun eğitim öğretimin bir parçası haline getirilmesinde işbirliği yapabileceğiniz meslek gruplarından iki tanesini yazınız.

1-.....

2-.....

EK- 6 İzin Dilekçesi



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
MILLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.41.00.05 020.4/
KONU: tez çalışması

KOCAELİ

02.07.99- 17543

VALİLİK MAKAMINA
KOCAELİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı öğrencilerinden Nebahat COŞAR'ın Okul Yöneticilerinin (İlköğretim) işbaşında Geliştirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında çalışma-uygulama yapmak istediği Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 21.06.1999 tarih ve 70 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Nebahat Coşar'ın Okul Yöneticilerinin işbaşında geliştirilmesi konusunda tez çalışması kapsamında çalışma uygulama yapması lüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde tavsiyelerinize arz ederim.


Cemal ŞİŞMAN
İl Milli Eğitim Müdürü

UYGUNDUR  1.7.1999

Fahri KESER
Vali a.
Vali Yardımcısı



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM BÜYÜKLERİ

SAYI : B.08.4.MEM.4.41.00. 05 020.4/ 17543
KONU: Nebahat Coşar

KOCAELİ
25 TEM 1999

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 21.06.1999 tarih ve 750 sayılı yazınız.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi programı öğrencilerinizden Nebahat Coşar'ın Okul Yöneticilerinin (İlköğretim) işbaşında Geliştirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında çalışma-uygulama yapmasının uygun görüldüğüne dair 02.07.1999 tarih ve 17543 sayılı Valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Serdar NİLHAN
Müdür a.
Şube Müdürü

Eki: 1 onay

Kocaeli İli B Tipi İlköğretim Okulları:

1. Arslanbey İlköğretim Okulu*
2. Arslanbey Şevkatiye İlköğretim Okulu*
3. Suadiye Barbaros İlköğretim Okulu*
4. Çakabey İlköğretim Okulu
5. Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu*
6. Derbent İlköğretim Okulu
7. Döngel Yukarı Döngel İlköğretim Okulu
8. Nusretiye Köyü İlköğretim Okulu
9. Yeniköy Sepetli Pınarı İlköğretim Okulu
10. Sevindikli İlköğretim Okulu
11. Çerkeşli Nuh Çimento İlköğretim Okulu
12. Bülent Ösma İlköğretim Okulu
13. Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu*
14. Darıca Halide Edip Adıvar İlköğretim Okulu
15. Akşemsettin İlköğretim Okulu
16. Balçık Köyü İlköğretim Okulu*
17. Denizli Köyü İlköğretim Okulu
18. Dereköy Kavak İlköğretim Okulu
19. Mehmet Akif İlköğretim Okulu*
20. Karaköprü İlköğretim Okulu*
21. Fidanlık İlköğretim Okulu*
22. Hamidiye İlköğretim Okulu
23. Yazlık Köyü İlköğretim Okulu
24. Kocatepe İlköğretim Okulu*
25. Denizevler İlköğretim Okulu*
26. Ali Güneri İlköğretim Okulu*
27. Uzuntarla Sarımeşeler İlköğretim Okulu*
28. Yeşiltepe İlköğretim Okulu
29. Anadolu İlköğretim Okulu*
30. 100. Yıl Atatürk İlköğretim Okulu*
31. General Edip Bayoğlu İlköğretim Okulu*
32. Hereke Sümer İlköğretim Okulu
33. Yeniyalı İlköğretim Okulu*
34. Çelik Sanayi İlköğretim Okulu*
35. Yavuz Selim İlköğretim Okulu
36. Yıldız Mah. İlköğretim Okulu*
37. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu*
38. Beylerbeyi Yusuf Orhan Kavrem İlköğretim Okulu*
39. Karaağaç İlköğretim Okulu
40. Seyitaliler Köyü İlköğretim Okulu
41. Petkim İlköğretim Okulu*

- 42.Mimar Sinan İlköğretim Okulu*
- 43.Yarımca İlköğretim Okulu*
- 44.Uluğbey İlköğretim Okulu*
- 45.Seka Çocuk Dostları İlköğretim Okulu*
- 46.İgşaş İlköğretim Okulu*
- 47.Tüpraş İlköğretim Okulu*
- 48.Hereke Kışladüzü İlköğretim Okulu
- 49.Hereke Nuh Çimento İlköğretim Okulu
- 50.Köseköy İstasyon İlköğretim Okulu*
- 51.Köseköy Merkez İlköğretim Okulu*
- 52.Köseköy Fırsan İlköğretim Okulu*
- 53.Kullar Hacı Mustafa Özsoy İlköğretim Okulu*
- 54.Yeniköy Fırsan İlköğretim Okulu*
- 55.Yuvacık Serdar İlköğretim Okulu*
- 56.Balören İlköğretim Okulu
- 57.Yeni Eşme İlköğretim Okulu*
- 58.Doğantepe Yukarı Doğantepe İlköğretim Okulu
- 59.Gültepe İlköğretim Okulu*
- 60.Gündoğdu İlköğretim Okulu*
- 61.İbni Sina İlköğretim Okulu*
- 62.Tavşantepe İlköğretim Okulu*
- 63.Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu*
- 64.Öğretmen Erkan Aydın İlköğretim Okulu*
- 65.Orhan Gazi İlköğretim Okulu
- 66.Güzeltepe İlköğretim Okulu
- 67.Pelitli İlköğretim Okulu
- 68.Şekerpinar Hanife Soykan İlköğretim Okulu
- 69.Tavşancıl Ziya Toplan İlköğretim Okulu
- 70.Çerçili İlköğretim Okulu*

*- Ön uygulamaya cevap alınarak araştırmanın ikinci aşamasının yürütüldüğü okulları göstermektedir.