

T.C
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN İL BÜNYESİNDE YAPILAN
EĞİTİM PROJELERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(ADAPAZARI ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem Hilal ÖRGEV

Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI

TEMMUZ - 2010

T.C
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

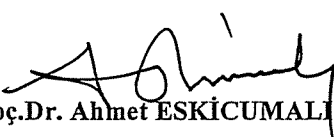
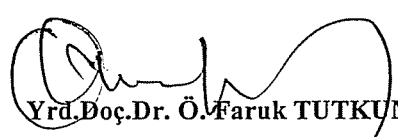
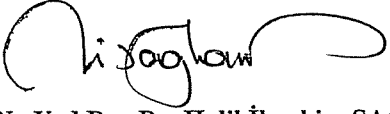
**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN İL BÜNYESİNDE YAPILAN
EĞİTİM PROJELERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(ADAPAZARI ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem Hilal ÖRGEV

Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretimi

Bu tez 08/07/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.

 Yrd.Doç.Dr. Ahmet ESKİCUMALI	 Yrd.Doç.Dr. Ö. Faruk TUTKUN	 Yrd.Doç.Dr. Halil İbrahim SAĞLAM
Jüri Başkanı	Jüri Üyesi	Jüri Üyesi
<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> Düzeltme	<input type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> Düzeltme	<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Red <input type="checkbox"/> Düzeltme

BEYAN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İl Bünyesinde Yapılan Eğitim Projelerine İlişkin Görüşleri (Adapazarı Örneği)” adlı çalışmamın yazımında bilimsel ahlak kurallarına uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanmam durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı beyan ederim.

Özlem Hilal ÖRGEV

08.07.2010

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, değişimin baş döndürücü bir hızla gerçekleştiği bilgi çağında öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarını nasıl algıladıkları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yüksek lisans öğrenimim sürecinde ve bu çalışmanın hazırlanmasında yardımlarını esirgemeyen ve beni yönlendiren Sayın Hocam ve danışmanım Yrd.Doç.Dr.Ahmet ESKİCUMALI'ya; araştırma verilerinin özömlenmesinde yardımcı olan Sayın Hocam Yrd.Doç.Dr.Bayram ÇETİN'e, ilgili kaynaklara ulaşmama yardımcı olan Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Şube Müdürü Sayın Hocam Zafer Levent SOYHAN'a ve Sami GÜZELYEL'e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca bana maddi olarak yardım eden; bilimi ve bilim adamını destekleyen Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'na (TÜBİTAK) teşekkür ederim.

Tüm eğitim hayatım boyunca beni destekleyen ve yönlendiren saygıdeğer babam ve anneme; varlıklarıyla ve dostluklarıyla sürekli yanımda olan değerli ablalarım Ayşe ve Elif ÖRGEV'e ve biricik kardeşim Betül ÖRGEV'e, sonsuz teşekkür ederim.

Özlem Hilal ÖRGEV

08.07.2010

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iv
TABLOLAR LİSTESİ	v
ÖZET	ix
SUMMARY	x
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	6
1.1. Değişim Kavramı.....	6
1.2. Değişmeye Zorlayan Güçler.....	8
1.3. Değişimin Gerekliliği.....	13
1.4. Değişim Stratejileri.....	14
1.5. Değişim Yönetimi Aşamaları.....	15
1.6. Değişim Sürecini Etkileyen Etkenler.....	15
1.7. Değişime Direnç.....	16
1.8. Değişikliğe Karşı Tepkiler.....	17
1.9. Değişime Direnç Nedenleri.....	18
1.9.1. Bireysel Direnme Nedenleri.....	19
1.10. Değişime Direncin Olumlu Sonuçları.....	22
1.11. Değişmeye Direncin Olumsuz Sonuçları.....	22
1.12. Direnişi Azaltmanın Yolları.....	22
1.13. Yöneticilerin Direnişle Mücadele Yolları.....	24
1.14. Değişim Sürecinde Öğretmen.....	26
1.15. Türk Eğitim Sistemindeki Değişim Girişimleri.....	27
1.16. Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Zorunluluğu.....	29
1.17. Reform Sürecinde Öğretmen.....	30
BÖLÜM 2: SAKARYA EĞİTİMDE BAŞARIYI ARTTIRMA PROJESİ	
(SEBAP)	32
2.1. Coğrafi Durum... ..	32

2.2. Tarihi Gelişim	32
2.3. Nüfus Dururumu.....	32
2.4. Sakarya’da Eğitimin Tarihçesi.....	33
2.5. Eğitim-Öğretimin Genel Durumu	33
2.6. Okul Öncesi Eğitimi Genel Durumu.....	34
2.7. İlköğretim Genel Durum	35
2.8. Sakarya İli’nde Taşınmalı Eğitim	36
2.9. SBS Sonuçları	37
2.10.Okullaşma Oranı.....	38
2.11.Kız Nüfusunun Okullaşması.....	38
2.12.Okuma Yazma Oranı.....	38
2.13. Sakarya Eğitimde Başarıyı Arttırma Projesi (SEBAP).....	39
2.13.1. Projenin Amacı.....	39
2.13.2. Projenin Kapsamı.....	40
2.13.3 Proje Dâhilinde Yapılacak Çalışmalar.....	40
2.13.4. Uygulamaya İlişkin Faaliyetler.....	44
2.13.5. Milli Eğitim Müdürlüğü Faaliyet Ve Projeleri.....	47
2.14. İlgili Araştırmalar.....	51
2.14.1.Ulusal Araştırmalar.....	52
2.14.2.Uluslararası Araştırmalar.....	55
BÖLÜM 3 : YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırmanın Modeli.....	57
3.2. Evren.....	57
3.3. Örneklem.....	57
3.4. Verilerin Toplanma Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması.....	58
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	59
BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUM.....	61
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	61
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	84
4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	85

4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	87
4.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	89
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	92
KAYNAKLAR	98
EKLER.....	103
ÖZGEÇMİŞ	108

KISALTMALAR

Akt	:Aktaran
f	:Frekans
ISEPS	: Increasing the Success in Education Project in Sakarya
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
N	:Madde Sayısı
P	:Anlamlılık Düzeyi
SABİTEK	: Sakarya Bilim, Teknoloji, Eğitim ve Kariyer Günleri
SEBAP	:Sakarya Eğitimde Başarıyı Arttırma Projesi
sd	:Serbestlik Derecesi

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Sanayi toplumu eğitim paradigması ve bilgi toplumu eğitim paradigması	11
Tablo 2: Eğitimde geleceğe yönelik gereksinimler.....	12
Tablo 3: Değişikliğe tepkiler ve bireyin genel tutumu.....	18
Tablo 4: Değişmeye direnci azaltıcı yaklaşımlar.....	26
Tablo 5: 2008-2009 Eğitim öğretim yılı genel tablosu	33
Tablo 6: 2008-2009 Okul öncesi eğitimi genel tablosu.....	34
Tablo 7: 2008-2009 İlköğretim genel tablosu.....	35
Tablo 8: Taşınmalı eğitim genel tablosu	37
Tablo 9: Sakarya ili 2004-2009 arası orta öğretime geçiş sınavı başarı sırası.....	37
Tablo 10: 2008-2009 öğretim yılı okullaşma durumu.....	38
Tablo 11: 2008-2009 kız nüfusunun okullu olması.....	38
Tablo 12: Sakarya ili 2008-2009 okuma yazma kurs verileri özetleri.....	39
Tablo 13: Örneklem Tablosu.....	58
Tablo 14: ‘Sakarya Eğitimde Başarıyı Arttırma Projesi gerekli bir projedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	61
Tablo 15: ‘İlimizde uygulanan projeler sonuç alınabilir çalışmalardır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	62
Tablo 16: ‘SEBAP uygulanabilir bir projedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	62
Tablo 17: ‘SEBAP hakkında öğretmenler yeterince bilgilendirilmiştir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	63
Tablo 18: ‘SEBAP öğretmenler tarafından önemsenmektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	64
Tablo 19: ‘SEBAP’ın amacına ulaşabilirliğinde ana etken öğretmenlerdir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	64
Tablo 20: ‘SEBAP öğretmen-veli iletişimine olumlu katkı sağlamaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	65
Tablo 21: ‘SEBAP ile ilimizin SBS sıralamasının yükseleceğine inanıyorum’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	66
Tablo 22: ‘SEBAP çalışmaları öğretmenlerin kırtasiye yükünü arttırmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	66

Tablo 23: ‘Eğitim koçluğu sayesinde öğretmenler, öğrencilerine etkili rehberlik ve yönlendirme hizmeti sağlamaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	67
Tablo 24: ‘Kazanım belirleme sınavları rekabet ortamı oluşturarak, başarının artmasına katkı sağlayacaktır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	68
Tablo 25: ‘İlimizde yürütülen projeler aynı zamanda birer sosyal sorumluluk projeleridir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	68
Tablo 26: ‘Okuyan Şehir Sakarya Projesi öğrencilerin düzenli kitap okuma alışkanlığı kazanmasını sağlamıştır ve tekrar uygulanmalıdır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	69
Tablo 27: ‘Akran Danışmanlığı Projesi ilköğretimde de uygulanmalıdır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	70
Tablo 28: ‘Avrupa Birliği Projeleri ve Hibe Projeleri konusunda okulumuz çalışmaya isteklidir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	71
Tablo 29: ‘Sakarya Bilim Teknoloji Eğitim ve Kariyer Günleri öğrencilerin yıl boyu yaptığı çalışmalarını sunabildikleri faydalı bir bilim şenliğidir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	71
Tablo 30: İlimizde, eğitim başarısının ve kalitesinin SEBAP ile artacağına inanıyorum’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	72
Tablo 31: ‘Eğitimde başarıyı yakalamak için öğretmenler, değişime isteklidir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	72
Tablo 32: ‘Kendimi değişim çabalarına açık görüyorum’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	73
Tablo 33: ‘Eğitimde değişim çabasına olan ihtiyaç öğretmenlere net olarak açıklanmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	74
Tablo 34: ‘Eğitimde değişim çabaları öğretmenlerin görüşleri alınmaksızın, tepeden inme uygulanmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	74
Tablo 35: ‘İlimizde, eğitimde değişim çabaları planlı olarak gerçekleştirilmektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	75
Tablo 36: ‘İlimizde, yürütülen projelerde “bir işi en iyi bilen, o işi yapandır” görüşü hakimdir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	76

Tablo 37: ‘Öğretmenler projeleri gereği gibi uygulamak için yeterince motive edilmektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	76
Tablo 38: ‘Öğretmenler yapılacak projelerden/çalışmalardan zamanında haberdar edilmektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	77
Tablo 39: ‘Değişim sürecinde bilgi akışını sağlamaya yönelik araçlar etkin bir şekilde kullanılır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	78
Tablo 40: ‘Seminer çalışmaları öğretmenlerin mesleki başarılarına katkı sağlamaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	78
Tablo 41: ‘Öğretmenlerin değişim çabalarıyla ilgili en önemli rolü, değişim katılma olarak görülmektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	79
Tablo 42: ‘Projeler uygulamaya koyulurken öğretmenlerin gönül ve beyin gücüyle katılımı sağlanmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	80
Tablo 43: ‘Projelerle ilgili çalışma isteğim bürokratik engellerle kısıtlanmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	80
Tablo 44: ‘Okulların fiziksel yetersizlikleri değişimi engellemektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	81
Tablo 45: ‘Eğitimde değişim çabalarının amacı, öğrenci başarısını arttırmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	82
Tablo 46: ‘Okul-veli işbirliğinin sağlanamaması değişim çabalarını engellemektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	82
Tablo 47: ‘Aynı anda birden fazla proje üzerinde çalışılması, projelerin başarılı olmasını engellemektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	83
Tablo 48: ‘Mevcut eğitim sistemindeki aksaklıklar öğretmenler tarafından yeterinde fark edilememektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	83
Tablo 49: ‘Değişimden sorumlu olanların uygun zamanda faaliyete geçmemeleri, değişimin engelleridir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	84
Tablo 50: Araştırmaya katılan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı (T-Testi Sonuçları).....	85
Tablo 51: Araştırmaya katılan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri	86

Tablo 52: Araştırmaya katılan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine ilişkin varyans analizi.....	87
Tablo 53: Araştırmaya katılan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri.....	88
Tablo 54: Araştırmaya katılan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine ilişkin varyans analizi.....	89
Tablo 55: Araştırmaya katılan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre dağılımı (T-Testi Sonuçları).....	90
Tablo 56: Araştırmaya katılan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşlerinin branş değişkenine ilişkin varyans analizi (ANOVA).....	91

Tezin Başlığı: İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İl Bünyesinde Yapılan Eğitim Projelerine İlişkin Görüşleri (Adapazarı Örneği)

Tezin Yazarı: Özlem Hilal ÖRGEV

Danışman: Yrd. Doç Dr. Ahmet ESKİCUMALI

Kabul Tarihi: 08/07/ 2010

Sayfa Sayısı: x (ön kısım) +103 (tez) +5(ekler)

Anabilimdalı: Eğitim Bilimleri

Bilimdalı: Eğitim Programları ve Öğretimi

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarını tespit etmektir.

Araştırmada genel tarama modeli olan betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Sakarya ilinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim öğretim yılında Sakarya ili, Adapazarı ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 20 ilköğretim okulunda görev yapan 253 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak için, araştırmacı tarafından geliştirilen 36 maddelik anket soruları kullanılmıştır.

Verilerin analizinde nicel yaklaşım kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekans değerlerinden yararlanılmıştır. Cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve branş değişkenleri bakımından görüşler arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesi için T-Testi; kıdem, branş, öğrenim durumu değişkenleri bakımından görüşler arasında anlamlı farkın bulunup bulunmadığının belirlenmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANAVO) ve çok yönlü karşılaştırmalarda Scheffe kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre; öğretmenler genel olarak kendilerini değişim çabalarına açık görmekte, SEBAP ve diğer projelerin uygulanabilir, sonuç alınabilir, başarıyı arttırmaya yönelik olduğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte değişim çabalarının planlı olmadığını, çalışmaların çoğunluğun görüşleri alınmadan yapıldığını, aynı anda birden fazla proje üzerinde çalışılmasının zor olduğunu ve değişim çabalarını engellediğini belirtmektedirler. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarında öğretmenlerin kıdemine göre; projeler ve Sakarya Eğitimde Başarıyı Arttırma Projesi'nin (SEBAP) gerçekleştirme düzeyi ile motivasyon ve iletişim düzeylerinde anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre; değişimin engelleri boyutunda, branş durumuna göre de projeler ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyi ile motivasyon ve iletişim boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, öğretmen, değişim çabaları, SEBAP.

Title of the Thesis: The perceptions in respect to the education projects in province of the teachers' in charge of the elementary schools (Example of Adapazari)	
Author: Özlem Hilal ÖRGEV	Supervisor: Assist.Prof. Dr. Ahmet ESKİCUMALI
Date: 08/07/2010	Nu. of pages: x (pre text) + 103(main body) +5(appendices)
Department: Education Science	Subfield: Curriculum and Instruction
<p>The aim of this study is to determine the perceptions in respect to the change efforts in education of teachers' in charge of the elementary schools.</p> <p>In the study, the general survey model named descriptive research method was conducted. The population of the study was the teachers who work in the elementary schools located in the center of Sakarya. The 253 elementary school teachers who work in 20 elementary schools affiliated with the Ministry of Education in 2009-2010 academic year were chosen as a sample group. The questionnaire including 36 items which is developed by researcher was used in order to collect data related to the aim of the research.</p> <p>The quantitative analysis approach was used. The frequency and percentage values were used in the resolution of data. The differences of teachers' gender, seniority, academic background, branch were compared by T-test; seniority, branch, academic background were compared by one factor variance analysis form (ANOVA) and multi dimensional comparing was used by Scheffe method.</p> <p>According the result of research, the teachers have seen themselves open to the change efforts. They have thought that Increasing the Success in Education Project in Sakarya (ISEPS) and other projects were usable, resultable and had the tendency to increase the success in education.However they have pointed out the change efforts were not planned their opinions were not taken and there were difficulty to study on more than one project at the same time.They explained that these attitudes mentioned above prevented the change efforts in education.There have been meaningful difference among the teachers' seniority, the realization level of project and ISEPS, the motivation and communication levels. There have been meaningful difference in respect to the teachers' academic background on the dimension of the obstacles of the change, and also in accordance with their branches the realization level of project and ISEPS with the motivation and communication dimensions.</p>	
Keywords: Education, teacher, change efforts, ISEPS.	

GİRİŞ

Eğitim, insan unsurunu merkeze alan, onu etkileyen ve ondan etkilenen sadece eğitim kurumlarıyla sınırlı olmayan sosyal bir srectir. Bilgi ağının tm nimetlerinden hızla faydalandığımız, teknolojinin baş döndürücü bir hızla sosyal, kültürel yaşamı yönlendirdiği günümüzde, eğitim kurumları da değişim hareketlerinden en çok etkilenen ve faydalanan kurumlar durumuna gelmiştir. Temel unsuru insan faktörü olan eğitim örgütleri sosyal, kültürel, siyasi ve teknolojik değişimlerden hem daha hızlı hem de daha hassas bir şekilde etkilenmektedir. Değişim, bir sorun görüldüğü yerde başlamalı, değişimle gelişim paralel olmalı ve başlanan noktadan farklı bir noktaya varılabilmelidir. Değişim her zaman olumlu yönde olmayabilir. Bu nedenle değişim çabasının mutlaka bir lideri olmalıdır ki değiştirilmeye çalışılan durum ya da kişiler amaca yönelik olarak değiştirilebilsin.

Eğitimde değişim söz konusu olduğunda ise hiç kuşkusuz sürecin hareket noktası öğretmenlerdir. Toplumdaki değişiklikleri sağlayan, değişikliklerden etkilenen çift yönlü bir sistem olan eğitim için değişim hareketlerinde öğretmenler değişimin ne kadar farkında olurlarsa ve etkili katılırlarsa sonuçlar da o kadar kalıcı olacaktır. ğretmenleri değişim için harekete geçirecek olanlar da eğitim yöneticileridir. Değişim liderleri, sürecin tüm öğelerini –ğretmen, ğrenci, veli- değişime inandırmalı, sürecin bir parçası haline getirmelidir. Paydaşlar sadece kendilerine verilen görevlerin pasif bir uygulayıcısı olmaya başladıklarında değişim çabaları başarısızlıkla sonuçlanmaktadır. Teknolojik değişiklikler, küreselleşme, Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne üyelik süreci, hükümet politikaları, toplumun eğitimden beklentilerinin değişmesi ve yükselmesi gibi değişimler eğitimin artık alışılagelmiş yapısını değiştirmektedir.

Değişim hareketlerinde gözden kaçan en önemli nokta; başarılı bir değişim sürecinin oldukça uzun bir süre gerektirmesi, basamakları atlamanın hız kazanmak yerine karmaşaya neden olması ve sonucun asla istenilen sonuç olmadığı gerçeğidir. Özellikle son on yılda eğitimin niteliğini arttırmak amaçlı yapılan reformist çabalar, değişim hareketlerinin oldukça acele bir şekilde yapıldığını göstermektedir. Bunlardan, eğitim fakültelerinin programlarının değiştirilmesi, ilk ve orta ğretim sınav sisteminin sık sık değiştirilmesi,-SBS, LYS ve YGS istenilen sonuçları vermemesi nedeniyle kısa sürede

değiştirilmek istenmesi – 2004 yılı itibariyle uygulanmaya başlanan, ilköğretime köklü bir değişiklik getiren yapılandırmacı program anlayışı, öğretmenlerin statülerine yönelik değişiklikler,- uzman öğretmen, başöğretmen, müdürlük sınavları- okullarda toplam kalite yönetimi uygulamaları, bilgisayar laboratuvarları ve internet destekli eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılmaya çalışılması gibi çabalar en göze çarpanlarıdır. Bu çabaların hem hazırlanma süreçlerine hem de kısa vadedeki sonuçlarına baktığımızda etkili değişimler yerine, kolay, gösterişli ve popülist değişim çabaları olduklarını söyleyebiliriz.

Problem Durumu

Bilgi çağında, eğitim faaliyetlerinin sınıfın dışına çıktığı bir dönemde, değişim sürecinin insanı ve toplumu değişime hazır hale getirebilecek şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Bilgi toplumunun en büyük sahnesi eğitim kurumları, en önemli oyuncularını da öğretmenlerdir. Bu sebeple değişim hazırlığına öğretmenlerden başlanmalıdır. Öğretmenin değişimi gerekli görmesi, ihtiyaç hissetmesi, sürece aktif katılımının sağlanması ve sonuca inanması gerekir. Düşünen, araştıran, sorgulayan, öğrenciler yetiştirebilmesi için öğretmenin sorgulaması, yorumlaması ve sonuç çıkartabilmesi gerekmektedir. Fakat değişimle ilgili yapılan araştırmalar göstermektedir ki, değişim her zaman karşı taraf tarafından aynı şekilde algılanmamakta, çoğu kez dirençle karşılaşmaktadır. Değişime karşı gösterilen direnç sürecin iyileştirilmesine sebep olabileceği gibi değişim çabasının başarısını engellemeye de sebep olabilmektedir. Araştırma bu noktadan hareketle öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarını tespit ederek, kendilerini bu çabaların neresinde ve nasıl gördüklerini, değişime direnç gösterip göstermediklerini, değişimin önünde gördükleri engelleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle çalışmanın problem cümlesi;

“İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşlerini tespit etmektir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

Alt Problemler

- 1.İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2.İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre değişiklik gösteriyor mu?
- 3.İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre değişiklik gösteriyor mu?
- 4.İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumuna göre değişiklik gösteriyor mu?
- 5.İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri branş değişkenine göre değişiklik gösteriyor mu?

Araştırmanın Önemi

Sakarya hem konumu hem de nüfus yapısı itibariyle önemli illerden biri olmakla birlikte, ülke geneli yapılan sınavlarda kendisinden beklenen başarıyı gösterememektedir. Gerek SBS, gerek ÖSS sonuçlarında il sıralaması istenilen düzeyde değildir. İl Milli Eğitimin özellikle son beş yıldır yürüttüğü kapsamlı projelerle, stratejik planlarla ve 2009 yılı itibariyle uygulanmaya başlayan Sakarya Eğitimde Başarıyı Arttırma Projesi (SEBAP) ile ilin eğitim başarısı arttırılmaya çalışılmaktadır.

Yapılacak bu araştırma ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin başta SEBAP olmak üzere tüm bu değişim çabalarını nasıl algıladığını, değişimin önünde gördükleri engellerin neler olduğunu tespit etmeyi amaçlamaktadır. Öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarında cinsiyet, mezuniyet durumu, kıdem ve branşa göre farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Yürütülen projelerin uygulayıcısı olduklarından öğretmenlerin ilde yürütülen eğitimde değişim çabalarına ilişkin algısı ve değişim çabalarının engellerinin tespit edilmesi; İl Milli Eğitim'in yapacağı projelere ve il geneli başarıyı arttırmaya yönelik çabalara ışık tutması beklenmektedir.

Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma Adapazarı ilçesinden random olarak seçilen 20 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin, eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarını anket yoluyla tespit ederek, mevcut durumun ortaya konmaya çalışıldığı nicel bir araştırmadır.

Değişkenler

Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Sakarya'da yürütülen projeler ve eğitimde değişim çabalarına ilişkin görüşleri ile ilgili uygulanan ankette cinsiyet, yaş, mezuniyet, kıdem ve branş değişkenleri kullanılmıştır.

Sayıtlar

Ankete katılan öğretmenlerin anket sorularına içtenlikle cevap verdikleri ve örnekleme yer alan öğretmenlerin evreni temsil ettikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- 1.2009-2010 eğitim-öğretim yılı ikinci yarıyılı,
- 2.Sakarya ili Adapazarı ilçesinden seçilen İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle,
- 3.Araştırma, araştırmacının yapacağı Anket Formu ile sınırlıdır.

Tanımlar

İlköğretim Okulu: Türkiye Eğitim Sisteminde zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim- öğretim gördükleri ve süresi sekiz yıl olan kurumdur.

Değişim: Değişim; herhangi bir şeyi bir düzeyden başka bir düzeye getirmeyi, belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmayı ifade eder (Erdoğan, 2002:11).

Yenilik: Yenileşme, planlı, amaçlı ve kontrollü olarak gerçekleştirilen, öncesinde ve çevresinde görülmeyen bir farklılaşma sürecidir.

Değişimin Engelleri: Değişme sürecinde; mevcut düzenin yeteri kadar rahatsızlık vermemesi, vizyonun yeteri kadar olgunlaşmamış ve çekici olmaması, değişim için eyleme geçmekle yükümlü olanların gereken performansı göstermemeleri, bir anda birden fazla değişikliğin her birine yeterince yoğunlaşmadan yapılıyor olması gibi örgütlerin değişim ve yenilik çabalarının önündeki engelleyici faktörlerdir.

BÖLÜM 1: KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ

ÇALIŞMALAR

1.1. Değişim Kavramı

Değişim, herhangi bir sistemin (insanların veya örgütlerin) bir süreç veya ortamın belirli koşullar altında bir durumdan başka bir duruma dönüşmesine verilen isimdir (Uluğ, 1998:12). Değişim çok farklı biçimlerde tanımlanabilen bir kavramdır. Genel olarak değişim herhangi bir şeyi bir düzeyden başka bir düzeye getirmeyi, belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmayı ifade eder (Erdoğan, 2002:11).

Değişim, bir organizasyonda veya süreçte geçerli durumun, planlı ya da plansız olarak başka bir biçime dönüşmesidir (Ülgen, 1997:167). Örgütteki değişim, organizasyon faaliyetleri ile ilgili hususlarda mevcut durumdan farklı bir duruma gelme anlamındadır. Yine “tüm örgütün yapısını, teknolojisini, iş ve görevlerini etkileyen herhangi bir durumun planlı ya da plansız bir biçimde değişmesi”, örgütsel değişim olarak tanımlanabilir (Pekdemir ve diğerleri, 2001:594). Değişim, sistem açısından ele alındığında, bir bütünün öğelerinde, öğelerinin birbirleriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelikçe gözlenebilir bir ayrılığın oluşması olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel değişim ise örgütsel anlamda yeni bir yapı oluşturma, yani yapıyı değiştirerek değişime koşullara uygun bir yapı yaratmaktır (Can, 1999:217).

İçinde yaşadığımız çağı tanımlayan en önemli özellik hızlı değişimdir. Ekonomide, sosyal alanda, kültürel yaşamda, siyasal ve toplumsal düzeyde ve teknolojik yapıda oldukça hızlı değişimler ve yenilikler yaşanmaktadır. Bu hızlı değişim eğitim örgütleri içinde geçerlidir. Eğitim son dönemlerde eskisi gibi okulun duvarları içerisinde yürütülen bir etkinlik olmaktan çıkmış, okul çevresindeki çeşitli grupların katılımı ile etkileşim içerisinde yürütülen karmaşık bir uğraşı durumuna gelmiştir. Bu farklılaşma eğitim örgütlerinin yapı ve gerekse işleyişinde değişim ihtiyacını da beraberinde getirmiştir (Çolakoğlu, 2005:64).

Değişme ve yenileşme kavramları farklı bilim alanlarında farklı kişiler tarafından değişik şekillerde tanımlanmakla birlikte birbirlerinin yerine de kullanılmaktadır. Başaran (1982:170-171) yenileşmeyi daha bütüncül, köklü, kasıtlı olumlu yöndeki

değişmeler şeklinde ele almakta, buna karşın değişmeyi yönü belirgin olmayabilen ve kasıtlı olmayabilen her türlü farklılaşmalar için kullanılmaktadır. Buna göre örgütlerde yöneticiler eliyle gerçekleştirilmeye çalışılan değişmeler yenileşme kavramı içinde yer almaktadır (Başaran 1982:170-171).

Lander (Akt:Aksoy,1999) ise örgütlerin geliştirilmesi konusunda kasıtlı ve sistemli değişimleri değişme kavramı ile anlatmaktadır ve buna göre “değişme” “yenileşme” kavramından daha kökten bir kavramdır. Lander, eğitimde yenileşme kavramını yine bu bakışla ele almıştır. Buna göre, yenileşmeler okullarda yapılan işleri geliştirmek ve hepsinden öte öğrencilerin beceri, bilgi ve kişisel gelişimlerini geliştirmek için yapılır. Yenileşmelerin ilk kez katılanlar dışında herkes için yeni olması gerekmemektedir. Bununla birlikte yeni programlar ve bu programlara bağlı yetiştirme olasılıkları daima yenilik olarak açıklanır (Lander: 3597).

Değişme ve yenileşme konusunda yapılan kavramsal ayrımlarda genellikle “değişmenin” nötr (belli bir yönü olmayan) bir farklılaşmaya karşılık geldiği buna karşın “yenileşmenin” kasıtlı, planlı, istendik yöndeki farklılaşmalar anlamına geldiği belirtilmektedir (Başaran 1982; Özdemir 1998).Yine bu kabulle birlikte, “örgütsel değişme” ve özellikle “planlı örgütsel değişme” kavramlarının sıkça “yenileşme” kavramında belirtilen istendik, kasıtlı, planlı yapılan değişmeler anlamında kullanıldığı görülmektedir.

Değişme ve yenileşme kavramları tamamen aynı anlamları taşımaz. Bu iki kavram arasındaki farkı, Ravichandran (1999:74) şöyle belirtir, “yenilik”, bir değişim sürecidir, ancak her değişim bir yenilik değildir. Değişim orijinal ise ve değiştirdiği sistemin amaçlarını daha etkili ve ekonomik biçimde gerçekleştirilmesine katkıda bulunuyorsa yenilik sayılabilir. Bu niteliği ile yenilik değişimden daha dar kapsamlıdır (Akt: Helvacı, 2005:16).

Değişim bir yandan büyümeyi, fırsatı ve yeniliği temsil ederken, diğer yandan tehditleri, karmaşaları ve devrimleri simgeler. Değişim, dikkatli kullanılması gereken bir stratejidir.

Değişim gelişimin zorunlu bir parçasıdır. Yeni adımlar ve yeni aletler işimize ne kadar gerekse bunları kullanabilmek var olan sistemimizin, iş yapış şeklimizin veya süreçlerimizin de değişimi gerekmektedir. Değişimi kabullenmiş ve gerçekleştirmeye çalışan ve bu konuda başarı sağlayanlardan ve de başarısız olanlara bakılarak çıkarılacak dersler vardır. Bu derslerden en geneli, değişim sürecinin toplam olarak oldukça uzun bir süre gerektiren bir dizi işlemden geçmesidir. Basamakları atlamak yalnızca hız yanılması yaratır ve asla tatmin edici bir sonuç vermez. Yine genel bir ikinci devre ise, evrelerin herhangi birinde yapılan tehlikeli yanlışların yıkıcı etkilerinin olabileceği, hızı yavaşlatabileceği ve güçlkle edinilmiş kazanımları yok edebileceğidir.

Değişim süreci başlamadan neyin, nasıl değiştirileceği anlaşılmalı olmalıdır. Anladıktan sonra sıra değişmeyi yönetmeye gelmektedir. Değişimi anlamaya yönelik adımlar:

- Değişim sürecine liderlik etme
- Yön belirleme
- Değişime uygun bir ortam oluşturmak
- Geçmiş deneyimlere meydan okuma
- Yolumuzun üstündeki bariyerleri kaldırmak
- Doğru olanı ödüllendirerek değişimin devamlılığını sağlama

1.2. Değişmeye Zorlayan Güçler

Özellikle okullar gibi kamu örgütleri ve diğer özel kurum ve kuruluşlarda değişmeyi tetikleyen en önemli etken hükümet politikalarıdır. Yasalar ve yönetmeliklerdeki değişimler her tür kamu ve özel kurum ve kuruluşu bağlayıcıdır. Bu nedenle örgütleri dıştan değişime zorlayan en önemli etken hükümet politikaları ve yasalardaki değişimlerdir. Örneğin sınav sistemlerindeki sürekli değişiklikler, ortaöğretime geçişte ilköğretim başarısının göz önüne alınması, seviye belirleme sınavları, ortalamalarının alınması, il geneli deneme sınavları ve diğer etkili eğitim öğretim hizmetlerinden ziyade rekabet gerektiren sıralama odaklı çalışmalar, araştırmamıza konu olan eğitimde değişim çabalarının en önemli sebebidir. Okulları ve bir o kadar diğer tüm örgütleri değişime zorlayan diğer bir etken toplumun değerler sistemindeki değişim ve

dönüşümlerdir. Örneğin, Türk toplumunda son on yıldır yükselen değer olan kalite arayışı özel okulları ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetim ve denetiminde olan devlet okullarında kalite arayışını hızlandırmıştır. Değerler ve beklentilerdeki bu tür değişimlerin bir sonucu olarak son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı devlet okullarında stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi gibi işletme kavramlarını okullarda uygulama çabası içine girmiştir. Okullaşma oranının artması, eğitime verilen değer buna bağlı olarak da kaliteli okul, başarılı öğretmen, iyi dersane gibi kavramların hayatımıza girmesiyle sadece özel kurumlarda değil devlet okullarında da toplam kalite yönetimi, etkili okul gibi çalışmalar önem kazanmıştır. Teknolojideki değişim ve bilgi patlaması örgütleri değişime zorlayan diğer dışsal bir etkidir. Bilgisayar teknolojileri, dijital ve uzaktan eğitim teknolojileri, teknolojiyi sınıf ortamlarına entegre eden yeni öğretim yöntemleri okullarda çok önemli değişmelere neden olmuştur. Avrupa Birliği'ne uyum süreci çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın Ulaştırma Bakanlığı ile yürüttüğü projelerle tüm Türkiye'de eş zamanlı olarak köy okullarına dahi bilgisayar, projeksiyon, internet imkanlarının sunulması teknolojik değişimin ne denli hızla yapıldığının bir göstergesidir. Bu hızlı değişimlerin artarak ve yoğunlaşarak devam edeceği çok açıktır. Örgütlerden bağımsız olarak örgütleri değişime zorlayan diğer bir etken süreç ve insana ilişkin değişimlerdir. Örneğin toplam kalite yönetimi insana değişik ve yeni bir bakış açısını yansıtır. Örgütlerin ve ürettikleri ürünlerin insandan bağımsız olmadığı, her çalışanın potansiyel bir yenilik kaynağı olabileceği, iş görenlere yeni bir bakış açısı kazandırır (Korkut,2009).

Eğitim; toplumsal ve ekonomik kalkınmanın da itici bir gücü olarak tüm sektörleri etkilemektedir. Eğitim, insanın bireysel hedeflerine, yaşamsal sorumluluğuna, tüm yetenek ve yaratıcılık potansiyellerinin oluşmasına olanak sağlamaktadır. Bu nedenle eğitimde bireysel, ulusal ve küresel boyutlarda sürekli bir gelişim ve değişim sağlamak gereklidir (Alkan, 2001). Çünkü bilginin güç olarak görüldüğü çağımızda bireysel, toplumsal ve evrensel gelişimin temel boyutunu eğitim oluşturmaktadır. Bu nedenle de; "bilgi toplumu" olma çabasındaki toplumların hedefi; eğitimin tüm yönleriyle ele alınıp değerlendirilmesi ve gelişim esaslarının bireysel, ulusal ve evrensel boyutlarıyla dönüştürülmesi olmalıdır. Bu dönüşüm çalışmaları her toplumun üzerinde önemle durduğu bir konudur. Özellikle ekonomide gözlenen küreselleşme ve uluslar arası

rekabette, her alanda eğitimi sürekli bir etkinlik olarak gören ve bilgiye sahip toplumlar avantajlı hale gelmiştir.

Eğitimdeki dönüşüm gerekliliği konusunda Drucker'ın (Akt:Arslan ve Eraslan, 1994) görüşleri ilgi çekicidir:

“Önümüzdeki yıllarda eğitim alanında meydana gelecek değişiklikler, modern okulun, üç yüz yılı aşkın bir süre önce kitapların basılmasıyla ortaya çıkışından bu yana görülen değişikliklerden daha büyük olacaktır. Bilginin gerçek sermaye ve zenginlik yaratan başlıca kaynak hâline geldiği bir ekonomi, eğitim performansı ve eğitim sorumluluğu açısından eğitim sistemine ve okullara yeni ve zorlu talepler yöneltmektedir. Bilgi işçilerinin egemen olduğu bir toplum ise, sosyal performans ve sosyal sorumluluk açısından daha da yeni -ve daha da zorlu- taleplerde bulunur. Eğitimli insanın nasıl bir kimse olduğu üzerinde bir kez daha düşünülecektir. Aynı zamanda öğretme ve öğrenme biçimlerimizde çok kesin ve hızlı biçimde değişmektedir. -Bu, kısmen öğrenme sürecine ilişkin yeni kuramsal anlayışın, kısmen de yeni teknolojinin sonucudur. Son bir nokta da, okullardaki pek çok geleneksel disiplinin kısır, belki de eskimiş hâle düşmesidir. Böylece ne öğrendiğimiz ve öğrettiğimiz, hatta bilgi derken neyi kast ettiğimiz konusunda da bir takım değişikliklerle karşı karşıya bulunmaktayız.”

Drucker'ın bu saptamaları, bilgi toplumunda bireyi nasıl bir meydan okuma bekliyor sorusunu da beraberinde getirmektedir. Bilgi toplumu her şeyden önce, bilgiye erişebilme, yararlı bilgiyi tarayabilme hızına; ulaştığı bilgiyi değere dönüştürebilme yeteneğine ve yeni bilgi üretebilmesine olanak veren yaratıcılık yeteneğine sahip bireyler üzerine kuruludur. Diğer bir ifadeyle 21. yüzyılda başarının yolu eğitimli insan kaynaklarından geçmektedir. Bu nedenle eğitimin çağın gereklerine uygun bir şekilde düzenlenmesi ve eğitim sisteminin bu gereklere uygun bir şekilde dönüştürülmesi gerekmektedir.

Günümüz eğitim anlayışını, örgütlerin ve sosyal sistemlerin nasıl inşa edilmesi konusunda da sanayi devriminin en harika buluşlarından birisi olan “fabrika” imgesi temsil etmektedir. Bu algılayış eğitim örgütlerinin düzenlenmesinde de etkili olmaya başlamıştır. Böylece “eğitimi sadece okul olarak, okulu da fabrika türü üretim yapan bir kurum” olarak algılamıştır. Eğitim kavramının üzerine oturduğu bu yeni “davranışlar kuramı” kısa sürede birtakım davranış modelleri ve uygulamalarla hayata geçirilmiştir.

Fabrika imgesinin okullarımıza nasıl uyarlandığı aşağıda bir örnek ile açıklanmaktadır (Şimşek, 1997).

“Okul tıpkı bir fabrika gibi disiplin ve kontrol merkezinde örgütlenmiş bir kurum olarak görülüyor. Sınıf ortamlarında düzenli aralıklarla dizilmiş, hareket ettirilemeyen sıralar, çocuğun hareket sınırını belirlemektedir. Ziller, okulda geçirilen zamanı, eşit aralıklarla bölünmüş zaman dilimlerine ayırmaktadır. Neredeyse bir saate yakın öğretmen sorular sorar, öğrenciler cevaplar, zil çalar, kitaplar gürültüyle kapanır. Gürültüyle karışık konuşma ve gülme sesleri sınıfları ve koridorları doldurur, dakikalar geçer ve başka bir zil çalar kalabalık yavaş yavaş sıraların içine kayar, sonra gülme ve konuşmalar, sessizlik, “Hatırlasanız, geçen dersimizde...” Yeni bir ders başlamıştır.”

Eğitime uyarlamaya çalıştığımız fabrika anlayışı, okulu oluşturan üyelerin (öğrenci-öğretmen-yönetici) rollerini de etkilemiştir. Bu anlayış sınıf içerisinde öğretmeni ustabaşı, öğrenciyi ise işçi olarak görmemize yol açmıştır. Öğrenci, edilgen, dinleyen, izin verildikçe konuşan, sürekli kontrol altında tutulan ve davranış kazanımı açısından değil, ezber gücüyle ölçülen birer öğrenen varlık hâline gelmiştir. Öğretmen ise sınıf denilen belirlenmiş ortamlarda belli bir süre içerisinde ve kendilerine verilen program çerçevesinde bilgi aktaran, ezber tabletleri hazırlayan ve onları ölçen (yani öğrencilere verdiği ne kadarını geriye aldığı) belli standartların dışına çıkamayan ve sürekli denetim mekanizmasının kontrolündeki öğretene kimliğindedir.

Tablo 1: Sanayi Toplumu Eğitim Paradigması ve Bilgi Toplumu Eğitim Paradigması

Sanayi Toplumu Eğitim Paradigması	Bilgi Toplumu Eğitim Paradigması
Sınıflarda yapılan ders	Bireysel araştırma
Pasif özümseme	Çıraklık
Yalnız çalışma	Ekiple öğrenme
Her şeyi bilen öğretmen	Rehber olan öğretmen
Değişmeyen İçerik	Hızla değişen esnek içerik
Homojenlik	Çeşitlilik

Kaynak:Hesapçioğlu, 2001

20. yüzyılı yukarıda kısaca ele almaya çalıştığımız temel değişimlerle tamamlayan insanoğlunu 21. yüzyılda çok daha büyük değişiklikler beklemektedir. Hatta bu değişiklikler geçmiştekenden öylesine farklıdır ki, Gibson'ın ifade ettiği gibi “Son otuz yıldaki deneyimlerden çıkarılan ders, hiç kimsenin geleceğe otomatik pilota bağlanmış gibi, programlanmış bir şekilde gidemeyeceğini göstermektedir”. Gelecek bugünün doğrusal bir uzantısı olmayacaksa, yarını görebilmek ve daha iyi bir yaşam planlayabilmek için, bu değişim sürecinde ortaya çıkan değerleri iyi anlamak ve gelecek için alınacak önlemleri bu değerler çerçevesinde gözden geçirmek gerekmektedir. 20. yüzyıldan 21. yüzyıla aktarılan değerler arasında, özellikle eğitimle ilişkileri açısından; küreselleşme, çok dilli ve çok kültürlü olma, yaşam boyu eğitim, çok kanallı eğitim, koşullandırma, öğretme yerine öğrenme veya öğrenen merkezli eğitim üzerinde dikkatle düşünülmesi gereken yaklaşımlardır. Bunlara ek olarak, aslında yeni olmayan ama değişen koşullar nedeniyle biçim değiştirerek gelecekte de insan yaşamını etkilemeyi sürdürecektir olan üç temel kavramın; ekonomi, nüfus ve demokrasinin de yeni yüzyılın değişen özellikleri açısından yeniden irdelenmesinde yarar vardır (Oktay, 2001). Yukarıda bahsedilen eğitimde geleceğe yönelik gereksinimler, yeni eğitim paradigması çerçevesinde aşağıdaki gibi tablolandırılabilir.

Tablo 2: Eğitimde Geleceğe Yönelik Gereksinimler

Temel Felsefe	Öğrenmeyi Öğrenme
	Küresel bakış açısı
	Ulusal ruh ve değerlerin benimsenmesi, kültürel kimlik kazanılması ve iyi yurttaş olma
	Yarışma güdüsü ve girişimci olma
	Problem çözme becerisi
	İletişim kurabilme yeteneği
	Ekip çalışmasını öğrenme
	Ekonomik çevreyi anlama
Kapsam	Öğrencilere anlayabilecekleri basit bir yöntemle doğru ve öznlü bilgilerin verilmesi
Müfredat	Beceriler, toplumsal değerler ve verilen bilgiler arasında bir denge kurulması
	Ders programlarında çoklu zekâ kuramı doğrultusunda

Tablo 2'nin devamı

	yaratıcılığa, ahlakî değerlere, dil eğitime, fen bilimlerine, bedensel gelişime, bilimsel gelişmelere, sosyo politik konulara dengeli bir biçimde yer verilmesi
	Öğrencilerin gelecekteki iş yaşamına hazırlanmaları
	Soyut ve somut faktörlere yönelik derslerin süreleri arasında bir denge sağlanırken, konularda çağdaş gelişmelere yer verilmesi
Alt yapı	Var olan alt yapının daha etkin bir biçimde kullanılabilmesi için okullar, öğretmenler, eğitim araç ve gereçleri gibi tüm kaynakların eğitim sisteminde daha akılla kullanılması

Kaynak: TÜSİAD (1999)

1.3. Değişimin Gerekliliği

Örgütler varlıklarını sürdürebilmek, daha verimli hale gelebilmek, amaçlarına daha etkili biçimde ulaşabilmek ve rekabet gücüne sahip olabilmek için, sürekli değişmek ve yenileşmek zorundadırlar (Çalık, 2003:538).Değişim her örgütün ve özellikle de eğitim örgütlerinin sürekli gelişimi için gereklidir. Değişim olmadan bir eğitim kurumunun paydaşlarının, özellikle de aile ve öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerine cevap vermesi olanaklı değildir. Ancak okula yönelik bu istek ve beklentiler sadece öğrenci ve ailelerle de sınırlı değildir. Öğretmen ve diğer çalışanların da okul tarafından karşılanması gereken ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar sosyal, politik ve ekonomik sistemlerdeki değişimlerin de etkisiyle her geçen gün çeşitlenerek artmaktadır. İç ve dış çevreden kaynaklanan tüm bu farklı ihtiyaçların karşılanabilmesi için hiç kuşkusuz planlı değişimi zorunlu hale getirmektedir.

Eğitimi sosyal hayattan, siyasetten, ekonomik gelişmelerden uzak tutmak mümkün değildir. Eğitim sistemi sosyal, politik ve ekonomik sistemlerle iç içe işleyen bir sistemdir. Bu sistemlerden etkilendiği gibi ürettiği bilim ve teknoloji yoluyla da bu sistemleri etkiler. Karşılıklı bu etkileşim de yine, eğitim sisteminin ve örgütlerinin diğer sistemlerde meydana gelen gelişmelere yerinde ve zamanında uyarlanmalarını gerekli kılar.

Özellikle ekonomi ve devlet politikalarındaki değişimler nedeniyle devletin okullar üzerindeki etkisinin giderek azalması, okulları çevredeki ekonomik ve yerel güçler ile ailelerin istek ve beklentilerine karşı daha duyarlı olmaya zorlamıştır. Ayrıca ailelerin ve çeşitli sivil toplum kuruluşlarının okulların finansmanında giderek daha fazla sorumluluk almalarıyla birlikte, aynı zamanda okullara daha fazla müdahale etme hakkını kendilerinde görmelerine yol açmıştır. Bu durum okulların velilerle, ekonomik ve yerel örgütlerle daha sıkı işbirliği içerisinde olmasını, birçok önemli kararda onların katılımını sağlamasını da beraberinde getirmiştir (Çolakoğlu,2005:66).

1.4. Değişim Stratejileri

Değişim hangi düzeyde olursa olsun, planlı ve plansız olmak üzere iki yönde gelişir. Planlı değişim, “örgütlerde yönetimin isteği doğrultusunda birey ya da grup davranışında önemli değişikliklere yol açan programlar” olarak ifade edilebilir.

Plansız değişim ise, kendiliğinden ortaya çıkar ve olumsuz sonuçlar yaratma ihtimali çok fazladır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998:208-209). İdeal olarak, örgütsel değişimin planlı, programlı ve istendik amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesi beklenir. Ancak, bazen değişim ihtiyacı, önceden sinyallerini vermeden, örgütleri hazırlıksız yakalayarak başarısızlıkla sonuçlanabilir (Çalık, 2003:539).

Eccles (1994) başarılı değişim için 8 önkoşul tanımlamıştır. Bunlar (Akt: Kulu, 2007:16)

- 1.Değişim baskısı
- 2.Amaç ve vizyonu paylaşılması ve açıklık
- 3.Etkili ilişki ve güven
- 4.Gönüllülük ve güç davranışı
- 5.Yeterli kaynaklarla yetenekli insanlar
- 6.Uygun ödüller
- 7.Uygulanabilir adımlar
- 8.Öğrenmek ve adapte olmak için gerekli kapasite.

Okullarda planlı örgütsel değişme çabalarında, iş görenlerin yeni bir teknolojiye uyumu, iş görenlerin güdülenmesi gibi amaçlar bulunabilir. Ancak okullarda gerçek anlamda planlı bir örgütsel değişmenin temel amacı, örgütsel etkililiği arttırmaktır (Akt: Tabancalı, 2000:338).

1.5. Değişim Yönetimi Aşamaları

Değişim, kendi içinde belirli aşamaları içeren bir süreçtir. En genel çerçevede; başlamak, uygulamak ve devamlılık aşamalarını içerir. Lewin değişmeyi üç aşamalı bir prosedür olarak görür. İlk aşama, buzların erimesidir. Bu aşamada, statükoyu koruyan güçler zayıflatılmaya çalışılır. İkinci aşamada, yeni değer, tutum ve davranışlar geliştirilir. Üçüncü aşamada ise değişme sabitleşir ve yeniden donma gerçekleştirilir. Ancak etkili bir değişim süreci daha kapsamlı ve detaylı etkinlikleri içerir (Erdoğan, 2002:21). Eğitimde değişim çalışmaları açısından bu üç aşamayı düşündüğümüzde en çok zaman alan ve en zor geçen buzların erime sürecidir. Çünkü mevcut sistemi devam ettirme anlayışı yöneticiler ve eğitim çalışanı için daha idealdir. Değişimin gerekliliğine inananlar statükocuları değişime inandırdığı taktirde ikinci aşamaya geçilir; yeni değer ve tutumlar, davranışlar geliştirilmeye, kabul ettirilmeye çalışılır. Sonrasında ise değişim kabul edilir, zamanı gelince değişmek üzere sabitleşir. Değişim yönetimi, daha ayrıntılı olarak aşağıdaki çalışmalarla gerçekleştirilir.

- 1.Değişimi zorlayan iç ve dış etkenlerin belirlenmesi,
- 2.Değişiklik tanısının konması ve amaçların saptanması,
- 3.Değişim amaçlarına ulaştıracak programın hazırlanması,
- 4.Değişim için gerekli ortam hazırlanarak programın uygulanması,
- 5.Değişim etkinliklerini değerlendirilmesi ve dönüt sağlanması.

1.6. Değişim Sürecini Etkileyen Etkenler

Değişimi zorunlu kılan değişik etkenlerden bahsetmek mümkündür. Değişimi etkileyen etkenleri iç ve dış olmak üzere ikiye ayırabiliriz.

İç etkenler: Kurum içinde büyüme durumu, kurum içi birleşmeler, gerilemeler ve yönetim değişikliği gibi etkenler değişin gerçekleşmesi için gerekli olan iç etkenlerdir

(Erdoğan, 2002:23).İç etkenler, yeni örgüt yapısı ve kültürünün doğmasının sonucu olabilir veya yeni yönetim sistemleri, teknolojileri ve çalışan davranışının değişmesine neden olabilirler (Megginson, Mosley ve Pietri, 1992:529). Örgütü yenileşmeye ve değişmeye zorlayan iç etkenler, örgütsel amaçların değişmesi ve örgüt yapısındaki değişiklikler biçiminde olabilir.

Dış Etkenler: Dış etkenleri genellemek zor olmasına rağmen, örgüt içerisindeki değişikliklerde iç etkenlere göre daha fazla etkilidirler. Çünkü, bunlar çok fazladır ve yöneticilerin bunlar üzerindeki kontrolü azdır. Dış güçler, örgütleri değişim için zorlar. Teknolojik, ekonomik, siyasal, kültürel, yasal, doğal ve benzeri gelişmeler değişimi gerekli kılan dış etkenler arasında sayılabilirler (Erdoğan, 2002:23).

Örgütler, gerek iç gerekse dış etkenler yüzünden sürekli bir değişim ihtiyacı içindedirler. Eğitim kurumları da, bu değişim ihtiyacını sürekli hisseden bir görüntüye sahiptirler. Çağın gerektirdiği niteliklere sahip bireyleri yetiştirmek, bireysel ve toplumsal gelişime öncülük etmek ve toplumun ilerlemesini sağlamak için eğitim kurumları, bu amaçları gerçekleştirecek değişimi başarmak zorundadırlar. Ancak, uygulamada değişimin başarısı, pek çok etkenden etkilenmektedir. Değişim sürecinde karşılaşılan güçlükler, değişimi, başarılması güç bir süreç haline getirmektedir. Değişim sürecinde, değişime karşı örgütsel ve bireysel düzeyde bir direncin oluşması her zaman muhtemeldir.

1.7. Değişime Direnç

Değişim, örgütlerin çoğunda gerekli bir yaşam biçimidir. Aslında değişim, mevsimlerde, sosyal çevrelerinde ve kendi biyolojik süreçlerinde her zaman insanların çevresinde yer alır.

Değişime direnç, kabiliyetsizlik, gönülsüzlük ve örgüt içindeki değişimlerin görülmesinin veya kabul edilmesinin bireylere zarar ve tehdit unsuru olarak algılanmasıdır (Buchanan ve Andrzej, 1997:467).

Zaltman ve Duncan (Akt: Kulu, 2007:20) değişime direnci, “statükoyu korumaya hizmet eden her türlü davranış” olarak tanımlar. Davis ve Newstrom (Akt:Kulu, 2007:20) değişime direnci “yönetimsel bağlamda, değişimi kabul etmeyi reddetme veya kısmen geri çevirme” olarak tanımlar.

Bursalıoğlu'nun (2002:145) da belirttiği gibi yeni bir düzen kurmak girişimi zor, tehlikeli ve başarısız kuşkuyla bir eylemdir. Örgütteki tüm sürtüşme, çatışma, bölünme ve ayrılmalar değişme ekseninde etrafında toplanabilir. Değişikliğin politikası uygulayıcıların anlayabileceği ve kabul edebileceği nitelikte olmazsa değişiklik direnme ile karşılaşacaktır.

Değişime karşı direnme neden olan etkenler değişim girişiminin sahipleri tarafından anlaşılabilir ise değişimin gerçekleştirilmesi güçleşecektir. Bu nedenle, yönetim basamaklarına göre değişikliğe karşı tepkilerini, bireylerin tutumlarını ve değişime direnme nedenlerini incelemeyi gerektirir.

1.8. Değişikliğe Karşı Tepkiler

Değişim her örgütte baskı yaratır. Günümüzde birçok örgüt hızla değişen yeni ortama uymak için çaba gösterirken olası tepkilerle nasıl baş edeceğini de düşünmek zorundadır. Birçok örgütte değişime tepkiler, değişik yönetim basamaklarında farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır.

Üst Yönetim: Geleneksel bir örgütte üst yönetim değişimin doğrudan etkilerini kontrol altına almada zor anlar yaşar. Onlar, genellikle değişimin çalışanları üzerindeki etkilerini tam ve doğru olarak tahmin edemezler. Zamanlarının çoğunu stratejik planlama toplantılarına katılmak, araştırma raporlarını okumak ve bilgi toplamakla geçirirler. Bu yöneticiler, iletişim kurmaktan ve kötü haber duymaktan kaçınırlar. Bu nedenle, kendilerini bilerek isteyerek adeta “izole” ederler. Bir değişiklik duyurulduğu an çalışanların buna “uymalarını” beklerler. Eğer insanlar değişikliğe direnir ya da şikayet ederlerse orta kademe yöneticileri suçlarlar.

Orta Kademe Yönetim: Ortadaki yöneticiler, üst yönetimin arzuları doğrultusunda üzerlerinde “örgütü değiştir” baskısını duyarlar. Farklı yönlerde çekildiklerini hissederler.

Çalışanlar: Çalışanlar genellikle üst yönetim tarafından duyurulan değişiklikler nedeniyle çoğunlukla hazırlıksız yakalandıklarını düşünürler ve olanlara inanmak istemezler. Birçok çalışan direnme, kızgınlık, hayal kırıklığı veya şaşkınlık ile tepki verir. Risk almaktan korkmaya başlarlar. Yenilikçi olmak ve yeni şeyleri denemek istemezler. Uzun süredir sürdürdükleri ve sağlıklı olduğuna inandıkları ilişkilerini,

alışmış oldukları yapıyı ve önceden görülebilen kariyer kalıplarını kaybetme korkusu yaşarlar (Barutçugil, 2004:230-231).

Örgütlerde insan davranışları analiz edildiğinde genellikle çalışanların büyük bir kısmının aktif olarak değişime karşı direndikleri gözlemlenebilir. Aktif reaksiyon ya da direnç; kasti sabotaj, değişim çalışmalarını ve planlarını bilinçli olarak bozma ya da engelleme, değişim yönetimi konusunda yapılan çalışmalardan kaçma ve ilgi göstermeme vs. şekillerinde olabilir.

Tablo 3. Değişikliğe Tepkiler ve Bireyin Genel Tutumu

Bireyin Genel Tutumu	Değişikliğe Tepkiler
Kabul	-İsteyerek yardımlaşma arzusu -Yardımcı olma -Yönetimin baskısı altında yardımlaşma -Pasif kalma
Kayıtsız Kalma	-Kayıtsız kalma -Hiç ilgilenmeme -Yalnızca söyleneni yapma -Öğrenmeme
Pasif Direnç	-Mümkün olduğu kadar yapmama -Yavaşlatma -Bilerek yanlış yapma -Bozma
Aktif Direnç	-Sabotaj, engelleme -İşten ayrılma

Kaynak: Kulu (2007:23)

Değişime direnç spektrumunda “aktif direniş”den “aktif kabul” aşamasına geçiş zaman gerektirir. Bunun için gerekli olan temel şart liderlik ve üst yönetimin desteğidir. Üst yönetim değişimin önemli ve kaçınılmaz olduğunu her fırsatta örgüt çalışanlarına anlatmalı; sabırla, inatla ve kararlılıkla çalışanların desteğini sağlamak için çaba sarf etmelidir (Aktan, 2003:57).

1.9 Değişime Direnç Nedenleri

Her örgütte değişmeye karşı direncin farklı nedenleri olabilir. Ancak birçok örgütte yaygın olarak görülen etkenler arasında şunlar bulunmaktadır: Yetersizlik duygusu, bir şeyler kaybetme korkusu, yanlış anlama ve güven eksikliği, farklı değerlendirmeler, huy, psikolojik kontrat, değişimin yaratacağı gerçek tehditler, değişimin zorla ve

açıklanmaksızın empoze edilmesi, liderliğin güven vermemesi, duygusal nedenler (Tanrıoğen, 1995:9-10).

Başaran (1982:195-198) değişmeye karşı direnme nedenlerini üç grupta toplamaktadır. Bunlar, kişisel, toplumsal ve ekonomik nedenlerdir.

Kişisel nedenler, kişinin kendisine karşı güveninin sarsılması, bireyin bağlandığı, inandığı değerler yerine yenilerinin konması, kazandığı yeterliklerin geçersiz hale gelmesi, yenileşmenin getireceği işte başarısız olma korkusu, yeni işin daha düşük değerde olması kuşkusudur.

Toplumsal nedenler, değişmenin getirdiği değer ve düzgülerin bir grubun değerler ve düzgüleriyle çatışması, yeniliğin grubun varlığını tehdit etmesi, grubun dağılacağı, kişiler arası ilişkilerin bozulacağı korkusudur.

Ekonomik nedenler, yenileşmenin getireceği işsizlik, çalışma saatlerinin artması, ücretlerin azalması, iş hızının artmasıdır.

Değişime direnme, bireyin ve dolayısıyla örgütün doğasında yer alan genel bir olgudur. İnsanlar, doğal olarak değişimden korkarlar. Bu bağlamda, değişime karşı direnmenin pek çok nedeni olabilir. Bu nedenler, bireysel ve örgütsel nedenler olmak üzere iki başlık altında toplanabilir.

1.9.1. Bireysel Direnme Nedenleri

Değişime karşı bireysel direnme nedenleri olarak, belirsizlik korkusu, seçici dikkat, farklı algulamalar, alışkanlıklar, bağımlılık ve emsal arama, rasyonel nedenler (rasyonalizasyon), ekonomik nedenler, eskiyi koruma ve güvenlik, bencillik (egoizm), başarısızlık endişesi ve kişisel çatışmalar şeklinde sıralanabilir.

Belirsizlik korkusu: Bireysel değişime direncin en büyük sebebi, belirsizlik korkusudur. Değişim insanlarda kaygı ve korkuya neden olabilir (Mullins, 1999:824). Bir şeyler değiştiğinde bireyler bu değişimin iş güvenliklerini tehdit ettiklerini düşünebilirler ya da kendi yeteneklerinin yeni işin gereksinimlerini karşılayamayacağını düşünürler. Bazı bireyler de bu değişimden ne şekilde olursa olsun hoşlanmazlar. Örneğin, ilköğretim okullarında çalışanlar, çalıştıkları sistemi bilirler, fakat bu kişiler bir koleje transfer oldukları zaman yeni ve bilmedikleri bir sistemle

karşı karşıya gelirler. Bu belirsizlik işlerinde güvensizliğe neden olur (Robbins, 201:546).Geride kalma, yeniye ayak uyduramama korkusu insanları korkutmaktadır.

Seçici dikkat: İnsanlar bilgileri dahilinde, en elverişli olana uymak ve uzlaşmak için, eylemlerini seçici olarak algılama eğilimindedir. Birey değişmeye direnme yerine, gerçeği anlar ve değişimin bireysel ve örgütsel getirilerini görürse değişmeyi onaylar.

Farklı algulamalar: Bireyler değişimin karşısındaki algıları birbirine benzemez. Değişim bazı kişiler için iyi yönde algılanırken, bazıları için kötü olarak algılanabilir (Carrell, Jennings ve Heavrin, 1997:618).Çalışanlar değişime karşı çıkabilirler. Onların değişim karşısındaki algıları yöneticilerden farklıdır.

Alışkanlıklar: Bir durumun değişmesi ile ilgili olaylar gözle görünür bir şekil almadıkça, bireyler alıştıkları tempoda yaşamaya devam ederler. İnsanlar alışılmış davranışlara karşı eğilim gösterirler. Alışkanlıklar insanların kendilerini daha konforlu ve güvende hissetmelerine yardımcı olur ve karar vermelerini kolaylaştırır (Mullins,1999:824).

Bağımlılık ve emsal arama: Bütün insanlarda yaşam, yetişkinlere bağımlılıkla başlar. Bu yüzden bütün insanlarda bağımlılık derecesi yavaşça zihne yerleşir. Bağımlılık kötü bir şey değildir, diğer insanların kendisini himaye ettiğine inanmak, onlar tarafından kabul edildiğini hissetmek önemlidir. Bununla birlikte, diğer kişilere bağımlılık aşırı noktaya varırsa değişmeye karşı direnme yol açabilir. Diğer insanlara son derece bağlı olan insanlar, genellikle benlik saygısından yoksun olan kişilerdir ve başkalarının davranışlarıyla kendi davranışlarını birleştirirler. Eğitim yöneticilerinin önemli görevlerinden biri de, öğretmenlerin “özgüven” eksikliğinden kaynaklanan sorunlarını yenmelerine yardımcı olmak ve onların yeni projeleri denemelerine ve yeni beceriler kazanmalarına olanak tanımadır (Tanrıöğen, 1995:9).

Rasyonel Nedenler (rasyonalizasyon): Her değişimde örgüt üyelerinin uyumu için belirli bir zamana ihtiyaç vardır. Değişim hemen başlatılarak, kişilere uyum süresi tanıyacak fırsat yoksa, tepkiyle karşılanabilir.

Ekonomik nedenler: Çalışanın işi üzerindeki her türlü değişiklik çalışanın yaşamını tehdit edebilir. Örneğin; çalışanın işini kaybetmesi ve maaşının azaltılması (Greenberg ve Baron, 1997:560). Bireyler, değişimin dolaylı ve direkt olarak kendilerine yapılan

ödemeleri, ödülleri ve iş güvenliklerini azaltabileceğini düşünürler (Mullins, 1999:824). Değişiklikler bireylerin gelirlerini düşürebilir.

Eskiye koruma ve güvenlik: Diğer bir değişme engeli geri çekilmedir. Bazı insanlar geçmişe dönerek güvenlik arama eğilimindedirler. İnsanlar engellendiklerinde, geçmişte daha mutlu olduklarını düşünürler ve bu yüzden geçmişe sıkıca sarılmak isteyebilirler. Yeni duruma adaptasyon geciktikçe insanlar eski günlerin daha iyi olduğunu düşünmeye başlarlar. Bununla birlikte, bireyler, değişim fikrini anladıkları halde, değişim taraftarlarının hareket nedenlerine güvenmeyebilirler (Carrell, Jennings ve Heavrin, 1997:618).

Bencillik (egoizm): Çalışanlar tipik olarak değişime karşı çıkarlar. Çünkü değişimle birlikte bazı değerleri yitireceklerini düşünürler. İş düzeninde, yapı ve teknolojide meydana gelen değişiklik, gücün, prestijin, ödemelerin ve örgüt çıkarlarının zedelenmesine neden olabilir. Öğretmenlerin kaybetme korkusu, örgüt içindeki değişimin en büyük engellerindendir (Daft, 2000:372).

Başarısızlık endişesi: Değişim sürecinde hissedilen performans kaygısının ve başarısızlık korkusunun o işle/iş ortamıyla ilgili birtakım özelliklerinin yanı sıra temelde bireyin kendisine ilişkin algı ve tutumlarından kaynaklandığı bir gerçektir. Kişiler değişim projesinin başarısızlıkla sonuçlanabileceğinden korkarak değişime direnç gösterebilirler ya da değişimin yaratacağı yeni koşulların gerekliliklerine sahip olmamalarından dolayı direnç gösterebilirler.

Kişisel çatışmalar: Organizasyonda değişim liderine değişim ajanları (change agent) yardım eder. Değişim ajanları, değişimi hızlandırmak amacıyla gönüllü olarak görev alan personeldir (Wolf, 2005:2). Değişim ajanlarının kişiliği, olumsuz tepkilere yol açabilir. Bu nedenle çalışanlar değişime direnç gösterirler. Değişim ajanları, çalışanların ihtiyaçları ve duygularına ilgisiz davranırlarsa dirençle karşılanabilirler. Çünkü çalışanlar değişimin kendi ihtiyaçlarına cevap vermediğini algırlarlar. Değişimi kabul etmek, öğretmenlerin örgüt içerisindeki görevlerini ve yeteneklerini sınırlandırabilir (Carrel, Jennings ve Heavrin, 1997:618).

1.10. Değişime Direncin Olumlu Sonuçları

Değişime direnç gösterilmesi, bir başka açıdan olumlu ve yararlı olarak da görülebilir. Başka bir deyişle “direnç” bir anlamda değişime konu olan tarafın (kişi veya grup) verdiği bir geribildirim olarak algılanıp, bunun muhtemel yanlışlıkları düzeltmede kullanılması, direncin olumlu yönü olarak görülmelidir (Koçel, 2003: 705-706).

Direnç, yönetim tarafından değişimin amaçlarının yeniden gözden geçirilmesini teşvik eder. Bunların uygun olduğuna kesinlik kazandırır. Çalışanlar, dikkatsizce alınmış yönetim kararlarını desteklemez. Değişimle birlikte meydana gelebilecek problemlerin tespitinde direnç tanımlayıcı bir rol oynar. Bunun sonucunda, yönetim düzeltici önlemler alarak, problemin ciddi bir durum almasını engeller. Aynı zamanda yönetimin, değişim sürecinde daha iyi bir iletişim kurmasını teşvik eder. Dirençle birlikte, çalışanlara yönetim hakkında bilgi verir. Bu da çalışanların değişim konusunda daha fazla düşünmeye ve değişim hakkında daha fazla konuşmaya sevk eder (Newstrom ve Davis, 1993:279).

1.11. Değişmeye Direncin Olumsuz Sonuçları

Direnmenin büyüklüğünün açık ya da kapalı, anlık ya da gecikmeli olmasına göre değişmeye direnmenin sonuçları değişecektir. Değişme bir bireyi tehdit ediyorsa, birey statükosunu koruma girişiminde bulunacaktır. Açık savunma davranışı olarak grevler, işi yavaşlatma, sendikalaşma vs. görülebilir. İma- işaret edilen savunma davranışı olarak da şirkete bağlılık kaybolabilir, işe güdülenme yok olabilir, artan hata ve yanlışlar, hastalık nedeniyle devamsızlıklar görülebilir (Balcı, 1995:28).

1.12. Direnişi Azaltmanın Yolları

Örgütsel değişmeye karşı direnci en aza indirmek için gösterilebilecek davranışlar arasında; karara katmak, değişmeyi tanıtmak, yararı göstermek, gönüllü aramak, bilgili kılmak, ilişkileri düzeltmek, özendirici koymak, denemek, birlik, liderlik, sorun çözmek sayılmaktadır (Başaran,1992). Yöneticinin onaylayıcı bir hava içerisinde olması okulda görev yapan öğretmenlere güven verir. Kendini güvenli hisseden öğretmen rahat çalışır ve uyumlu olur (Erdoğan, 2000).

Okul yönetimi ve denetimi alanında yapılan ve öğretmenler arasındaki direniş olaylarını azaltmak için okul yöneticilerine önerilen davranışlar, direnç nedenleri ve önlemlerinin eğitim dışı kurumlar ve eğitim kurumları arasında büyük ölçüde paralellik göstermektedir. Belirtilen bu önlemler şunlardır (Başaran, 1992):

-Eğer yöneticiler, projenin kendilerine ait olduğunu hissedersen (dışarıda planlanan ve yönlendirilen değil) direnme az olacaktır.

-Eğer proje sistemin üst düzey yetkilileri tarafından içtenlikle desteklenirse direnme az olacaktır.

-Eğer katılanlar, değişmeyi mevcut yüklerini artırıcı değil, azaltıcı olarak görürlerse direnme az olacaktır.

-Eğer proje, katılanların sahip oldukları ve önem verdikleri değerlere uyumluysa direnme az olacaktır.

-Eğer proje, katılanların ilgisini çekecek yeni deneyimler (yaşantılar) sunuyorsa direnme az olacaktır.

-Eğer katılanlar özgürlüklerinin ve güvenliklerinin tehdit edilmediğini hissedersen direnme az olacaktır.

-Eğer katılanlar problemin ne olduğunu belirleme çalışmalarına katılmışlarsa ve problemin önemli olduğuna inanıyorlarsa direnme az olacaktır.

-Eğer proje oybirliğine dayalı bir grup kararıyla benimsenmiş ise direnme az olacaktır.

-Eğer projeyi savunanlar, savunmayanların duygu ve düşüncelerini anlayabiliyor, geçerli itirazları teşhis edebiliyor ve gereksiz korkulardan kurtulmak için önlem alabiliyorsa, direnme az olacaktır.

-Yeniliklerin yanlış anlaşılma ve yanlış yorumlanma olasılığının bulunduğu biliniirse ve eğer projenin nasıl algılandığına ve gereksinimlerin daha çok aydınlatılmasına dönük olma olanağı sağlanırsa direnme az olacaktır.

-Eğer katılımcılar birbirleri ile olan ilişkilerde, kabul, destek ve güvene sahip olurlarsa direnme az olacaktır.

-Eğer proje revizyona ve yeniden gözden geçirmeye açık tutulursa direnme az olacaktır.

1.13. Yöneticilerin Direnişle Mücadele Yolları

Değişim liderlerinin konumları gereği örgüt üyelerinin değişime dirençlerini ortadan kaldıracak ya da tolere edecek yöntemlere ihtiyaçları vardır. Eğitim kurumlarında değişim liderleri okul müdürleridir. Okul müdürlerinin değişim çabalarına karşı mücadele yolları: katılım, iletişim, eğitim, pazarlık, açık veya kapalı zor kullanma, manipülasyon-kooptasyon şeklinde sınıflandırılabilir.

Katılım

Katılımı sağlamak, pek çok durumda direniş azaltmaya yardımcı olabilmektedir. Katılım, önerilen değişime sahiplenilmesine neden olabilmektedir. Değişimin ve değişime neden ihtiyaç duyulduğunun daha iyi anlaşılmasını sağladığı için, belirsizlikleri ortadan kaldırarak değişimin içinde yer alacak olanların ne gibi yararlar sağlayacaklarını görmelerine neden olmaktadır. Katılım yönetiminde değişimle uğraşanlar yapılanların doğru olduğuna ikna olabilmektedirler. Değişim daha iyi planlanabilir çünkü bilgili olanlar işin içindedir ya da bu planlama sayesinde daha iyi planlama yapıldığı düşünülebilir (Hussey,1998).

İletişim

İletişim, katılımın tercih edilmediği doğrudan ve zorlayıcı yaklaşımların benimsendiği değişim durumları da dahil olmak üzere, tüm değişim ortamlarında hayati bir önem taşır. Katılım da aslında çift yönlü bir iletişimden ibarettir. Değişimin çapı ve etkilenen insanların sayısı ne kadar büyük olursa, değişimi desteklemek için gereken iletişim stratejilerinin de o kadar geniş çaplı olması gerekir (Hussey, 1998).

Eğitim

Değişime gösterilen direniş azaltmak için eğitim nadiren çözümleyici bir yol olarak görülür. Çünkü çok az sayıda organizasyon değişim ile hangi becerilere, bilgilere ve yeteneklere ihtiyaç duyulacağını da ortaya koyabilirler. Örneğin, örgütlerde çok yaygın olan, belli kademelerdeki personeli işten çıkarma uygulamasında, müşteriye en yakın olanların yetkilendirilmesi düşünülür. Ancak bu örgütlerin çok azı, yeni yetkilendirildikleri kişilerin ve onların yöneticilerinin, bu yeni uygulamaya uygun

şekilde çalışmak için, gerekli becerilere sahip olmalarını ve bunları uygulayabilmelerini sağlayacak eğitsel girişimlerde bulunurlar. Direnişin bir nedeninin de yeni duruma uyum sağlayamamak korkusudur. Özellikle değişim uygulamasına yardımcı olmak üzere tasarlanmış bir eğitim yaklaşımı, hem iyi bir iletişim kurmak, hem de katılımı sağlamak için bir araç olabilir (Hussey, 1998).

Manipülasyon ve Kooptasyon

Manipülasyon, herhangi bir olayı, şu veya bu şekilde değiştirerek kişilere takdim etmeyi; olayı olduğundan farklı göstererek kişilerin farklı algılamasını sağlamayı ifade etmektedir. Bu başlangıçta direnci azaltabilmektedir, fakat eğer kişi manipüle edildiğini anlarsa ileride daha büyük sorunlar çıkabilmektedir. Kooptasyon ise herhangi bir konuya karşı olanları o konu ile ilgili sorunların ve çözümlerinin bir parçası haline getirmeyi ifade etmektedir. Dolayısıyla kişi olayın dışında ve sadece eleştiren bir rol oynamak yerine sorunun içine çekilerek, onun üzerinde düşünen ve çözüm arayan bir rol oynamaya sevk edilmektedir (Koçel,1999).

Pazarlık

Değişimden etkilenecek kişilerde, değişimin amacı, kapsamı, metodu ve süresi konusunda pazarlık yapmayı ifade etmektedir. Üzerinde anlaşmaya varılan konularda direnç ortadan kaldırılmış olmaktadır (Koçel, 1999).

Açık veya Kapalı Zor Kullanma

Bu direncin ortadan kaldırmaktan çok kişilerin direnç göstermesini önleyecek şekilde zor kullanma, tehdit etme ve şantaj yapmayı kapsamaktadır (Koçel,1999). Bu yöntem direnişin çok fazla, zamanın ise çok kısıtlı olduğu durumlarda başvurulan bir yöntemdir.

Tablo 4. Değişmeye Direnmeyi Azaltıcı Yaklaşımlar

Yaklaşım	Kullanıldığı Durumlar	Yararları	Sakıncaları
1.Eğitim ve İletişim	Bilginin eksikliği ya da hatalı olduğu durumlarda	Bir kez uygulanınca bireyler bu yöntemin uygulanmasını desteklerler.	Çok sayıda kişiyi ilgilendiriyorsa, zaman alıcı bir yöntemdir.
2.Katılım	Değişikliği başlatanlar yeterli bilgiye sahip değillerse ve güç tepkilerle karşılaşıyorlarsa	Katılanlar yeni uygulamalarda söz sahibi olacaklar ve verdikleri bilgilerden yararlanılacaktır.	Katılanların hazırladıkları değişiklik planı işletme için uygun değilse, zaman alıcı olur.
3.Destekleme	Uyum sorunu nedeni ile kişiler tepki gösteriyorlarsa	Çalışanların yeni uygulamalara uyumunu kolaylaştırır.	Masraflı ve zaman alıcıdır. Başarısız olma ihtimali vardır.
4.Pazarlık ve anlaşma	Değişikliklerde bir kişi ya da grup kaybedecek durumda ise ve tepki gösterme gücüne sahipse	Daha önemli tepkileri önlemek için nispeten kolay bir yöntemdir.	Diğer kişileri pazarlık yapma konusunda uyarıyorsa, pahalı bir yönetim haline dönüşür.
5.Taviz verme	Diğer yöntemlerin pahalı olduğu ya da kullanılmadığı durumlarda	Tepkileri çabuk ve ucuz olarak önleme yoludur.	Bazı kişiler kendilerini aldatılmış hissederler ve gelecekte sorun yaratabilir.
6.Açık ve Gizli Tehdit ve Baskı Yapma	Süratle harekete geçmek gerekiyorsa ve yöneticiler güçlü ise	Süratle çözüm getirilir ve her türlü direncin üstesinden gelir.	Bazen kişileri yöneticilere karşı tahrik eder.

Kaynak:Sabuncuoğlu ve Tüz (1996:175-176)

1.14. Değişim Sürecinde Öğretmen

Bilgi toplumunda değişim sürecinin doğurabileceği muhtemel sonuçlara karşı önlem almak, insanı ve toplumu değişimle baş edebilecek şekilde gelecek için hazırlamak önemli hale gelmiştir. Bilgi toplumunun en büyük sahnesi eğitim kurumları, en önemli oyuncularını da öğretmenlerdir. Bu nedenle değişim senaryoları için hazırlığa eğitim kurumları ve öğretmenlerden başlanmalıdır. Bireyin hızla değişen bilgi toplumuna katılımı ve bu süreçte hak ettiği yeri alması, yeni bilgiler kazanması, becerilerini zenginleştirilmesi, yaşam boyu öğrenme ve eskisine oranla daha çok nitelikli olmayla başarılabilir (Yurdabakan, 2002:63).

Bilgi toplumunun yarattığı okul kültüründe öğretmenlerin yeni roller ve görevler üstlenmesi bir zorunluluk halini alacaktır. Öğretmen, çok hızlı bilgi üretimi karşısında sürekli olarak bilgilerini güncellemek zorundadır. Bilgi toplumunun eğitimcisi olan öğretmenler, bilginin eğitimsel değerinin farkında olacak, ona ulaşma konusunda da etkili bir rehberlik ortaya koyacaklardır (Numanoğlu, 1999:346). Bu nedenle öğretmenlerin bundan sonraki süreçte daha değişik ve yeni yeterliliklerle yetiştirilmeleri gerekmektedir.

Özellikle kamu yönetiminde gelenekçilik hakim olduğundan, yenilik ve değişiklikler çoğunlukla kuşku ile karşılanır. Bu kuşkunun ve uygulamada tepkilerin ortadan kaldırılabilmesi grubun küçük bir kısmının değil, grubun büyük bir kısmının inanmış ve benimsemiş olmasını, yapılacak çalışmalara katılmasını gerektirir.

Araştırma bulguları göstermişti ki okuldaki değişim programlarının başarılı olmasında öğretmenlerin merkezi bir rolü vardır. Bu açıdan öğretmenlerin öncelikle değişim için yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin uygun görmediği ve benimsemediği bir değişimi gerçekleştirmek oldukça zordur. Bu nedenle değişime karar verirken, öncelikle bu sürece öğretmenleri de katmak gerekir. Ayrıca, değişime öğretmenlerin değer vermesi için değişimin amaçları ile öğretmenlerin amaçlarının uyuşmasının sağlanması gerekir. Bu sağlanmaz ise değişimin uygulanması sembolikleşir ya da değişim bir direnç ile karşılaşır (Erdoğan, 2000:141).

Değişim baştan sona heyecan ve enerji gerektiren bir süreçtir. Bu nedenle özellikle öğretmenlerin değişim konusunda heyecanlanması ve değişimin başarılı olabileceği konusunda güven duyması gerekir. Dolayısıyla eğitimdeki değişim girişimlerinde, özellikle öğretmenleri, heyecan duyacakları şekilde güdülemek gerekmektedir (Erdoğan,2000:141).

1.15. Türk Eğitim Sistemindeki Değişim Girişimleri

Türk eğitim sisteminde gerçekleştirilmeye çalışılan değişim girişimleri çok gerilere kadar gider. Özellikle Cumhuriyet tarihi boyunca birçok alanda değişiklikler yapılmaya çalışılmıştır. Yeni okul türleri açılmış, okuma yazma seferberlikleri yapılmıştır. Değişikliklerin bir kısmı açma kapama şeklinde olmuş, kurumlar belli bir seyir içinde hayatini sürdürmemiştir. Enderun Okulları, Köy Enstitüleri, Köy Öğretmen

Okulları, Yüksek Öğretmen Okulları bir zamanlar var olduğu halde şimdi tarih olmuş kurumlardır. Bu nedenle değişimin bizim eğitim sistemimizde çok iyi yönetilemediği söylenebilir. Bu gerçeği, zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasında, öğretmen yetiştirmede tezsiz yüksek lisans programlarının geliştirilmesi ve uygulanması, üniversiteye giriş sınavlarında düzenlemeler, ders geçme ve kredili sisteme geçiş gibi projelerin yürütülmesinde görmek mümkündür.

Bu değişim girişimlerinin hepsinde değişim yönetimi ile ilgili ilke ve yaklaşımların çoğunun izlenmediği görülür. Değişim girişimlerinde sıkça gözlenen bir durumda herhangi bir alanda yapılacak değişimin dar bir çerçevede gündeme gelmesi ve kamuoyuna çok fazla açıklama yapılmadan bir “oldu bitti” şeklinde açıklanması ve başlanmasıdır. Bu şekilde eğitim ve öğretimin asıl yürütücüleri ve muhatapları olan okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler de kendilerine, yaptıkları işin devamlılığına “ yap boz” endişesi ile güvenememekte, dahil olmaları gereken kararlara katılım konusunda duyarsızlaşmaktadırlar.

Kurumlar düzeyinde de değişim bazen gelişigüzel ele alınmakta ve gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu şekilde köklü analizleri ve adımları gerektirecek olan değişim girişimleri sözde olmakta ve sınırlı kalmaktadır (Erdoğan, 2002:95-96).

Milli Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı tarafından yapılan bir araştırmaya göre 2003- 2006 yılları arasında uygulamaya konuşan değişim örnekleri aşağıda belirtilmiştir:

-İlköğretim ve ortaöğretim müfredatı yenilendi. Müfredata uygun olarak kitaplar, öğrenci ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabı şeklinde hazırlandı.

-2005-2006 eğitim-öğretim yılında, ilköğretimde “bitişik eğik yazı” uygulamasına geçildi.

-İlköğretim okullarında kayıtlar Haziran’a alındı ve kayıtlar internetten yapılmaya başlandı.İlköğretim okullarında, okul giriş-çıkışlarına yeni düzen getirildi.Buna göre ikili öğretim yapan okullarda 5,6,7 ve 8. sınıflar sabahçı, 1,2,3, ve 4., sınıflarda okuyan öğrenciler öğlenci oldular.

-Tüm genel ve mesleki-teknik ortaöğretim kurumlarının öğrenim süresi, 2005-2006 eğitim-öğretim döneminden itibaren 4 yıla çıkarıldı ve dil eğitimi hazırlık sınıfları kaldırıldı.

-Öğretmenlik mesleği kademelendirildi. Adaylık döneminden sonra, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen kariyer basamakları şeklinde yapılandırıldı.

1.16. Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Zorunluluğu

Eğitim sistemimiz; uygulamada, eğitimin her kademesi için geçerli olmak üzere toplumun kendi iç dinamik, gereksinim ve yönlendirmelerinden soyutlanmış; devlet-siyaset-bürokrasi üçlüsünce düzenlenip yürütülen ve bunların geçirdiği değişimin etkisiyle yön ve söylemini gelişmelere göre değiştiren (DPT, 2000) bir anlayışa göre yapılandırılmış bir sistemdir.

Türkiye Sanayici ve İşadamları Derneği'nin (TÜSİAD) Aralık 2002'de yaptırmış olduğu ve 7 bölge, 32 il ve 78 ilçede 2416 kişilik örneklemlili Kamu Reformu Araştırması sonuçlarına göre Türk kamuoyu bugünkü koşullarda devletten beklentileri - ekonomi yönetiminin düzeltilmesinden sonra- öncelikli olarak üç alanda hizmetlerin iyileştirilmesini ve reformize edilmesini istemektedir. Bu alanlar:

- Eğitim
- Sağlık
- Adalet olarak sıralanmıştır (2002).

Ayrıca aynı araştırmanın sonuçlarına göre; çeşitli alanlarda yönetim kalitesinin değerlendirilmesi istenmiş, eğitim alanındaki yönetim kalitesi emniyet ve çevre koruma alanlarında olduğundan önemli ölçüde kötü bulunmuştur. Bir başka sonuca göre özel eğitim kurumları ile kamu eğitim kurumlarının kalitesine ilişkin algılamalar sorgulanmış; bunun sonucunda özel öğretim kurumlarının kalitesi, kamu eğitim kurumlarının kalitesine oranla daha olumlu bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre;

- Göreli gelişme gereği açısından eğitim ekonomiden sonra en fazla önemsenen alandır.
- Eğitim alanındaki yönetim kalitesinden kamuoyu memnun değildir.

- Kendi iç yapılarında çağdaş değişimleri yapmış olarak kabul edilebilecek özel öğretim kurumlarının kalitesi, kamu eğitim kurumlarının kalitesine oranla daha yüksek bulunmuştur.

1.17. Reform Sürecinde Öğretmen

Eğitimde yapılan reformlar öğretmen faktörünün önemli olduğunu göstermiştir. Karakaya (2003), bu önemi “değişikliklerin nihai anahtarı öğretmendir” şeklinde dile getirmektedir. Özdemir’e (2000) göre, eğitimde yeniden yapılandırmanın bir anlamı da öğretmen rollerinin yeniden ele alınmasıdır.

Eğitim reformunda öğretmeni dikkate almada en çarpıcı örnek Fin reformudur. Finlandiya eğitim reformunun başarısında, reformun her aşamasına öğretmen ve yöneticileri katmış olmasının büyük payı vardır. Fin eğitim reformuna rehberlik eden dört temel prensipten birisi “öğretmen, uzman ve yöneticilerin bilgi ve deneyimlerine güven duyulması”dır. Norveç, eğitim reformu sürecinde öğretmen ve yöneticiler için bir gelişim programı ön görmüş ve bunun için bütçe ayırmıştır. Bu eğitimin amacı ise, “öğretmen yeterliklerini artırmak ve teknolojiye uyumlarını sağlamak” olarak ifade edilmiştir. Burada dikkat çekici bir uygulama, öğretmenlerin deneyimlerini paylaşmaları için okullar ve öğretmen eğitim enstitüleri arasında yerel ağlar oluşturulmasıdır. Benzer şekilde Japonya’da da eğitim reformu sürecinde öğretmenler eğitime tabi tutulmuşlardır. Bu eğitimin amacı ise, öğretmenleri gerçek eğitim uzmanı olarak yetiştirmek, kendilerini yenilemelerine yardımcı olmak ve program tasarlama becerisi kazandırmak olarak ifade edilmiştir (Akt:Akpınar ve Aydın, 2007:86) Japonya reform sürecinde “teknolojiyi yenilemekten daha önemli şey, öğretmenleri eğitmektir” görüşünden hareket etmiştir.

Bu ekseninde ülkemizde yapılan 2004 reformuna bakıldığında, programların tasarımı aşamasında eğitim çalışanlarından 2259 öğretmen, 697 müfettiş ve sekiz üniversiteden akademisyenden görüş alındığı belirtilmektedir.2004 reformunun bu açıdan karşılaştırılan örneklerle paralellik gösterdiği söylenebilir. Ancak reform sonrası öğretmen ve yöneticilerin eğitimi adeta geçiştirilmiştir. Bu eksiklik uzun vadede reforma gölge düşürme potansiyeli taşımaktadır. Çünkü paradigma değişimini yansıtan yeni programların geleneksel sistemle yetişmiş öğretmenler tarafından işletilmesini beklemek, Güler’in (2006) ifadesiyle, “öğretmenleri uygulamada soluksuz bırakabilir”.

Ayrıca yenilikler hakkındaki eksiksiz ve yetersiz bilgi, öğretmenleri “benzerliğin yanılıısına” düşürebilir. Bu durumda yenilikleri anlayamayan öğretmenler, bu yenilikleri mevcut bilgilerine indirgeyerek anlama ve uygulama çabasına gireceğinden, başarısızlık kaçınılmaz olacaktır. Böylece birkaç yıl sonra “yeni sistem işlemiyor” denilerek bu konudaki çabalar boşa çıkarılabilir (Gülpınar,2005).

BÖLÜM 2: SAKARYA EĞİTİMDE BAŞARIYI ARTTIRMA

PROJESİ (SEBAP)

2.1. Coğrafi Durum

Sakarya ili 4.817 kilometre karelik bir yüzölçümüne sahip olup, 1954 yılında il olmuştur ve 16 ilçesi bulunmaktadır. Marmara Bölgesi'nin kuzeydoğu bölümünde yer alan Sakarya ili coğrafi konumu itibariyle önemli bir yerleşim merkezidir. İl topraklarının % 33,6'sı dağlarla kaplıdır. Sakarya'da yeryüzü şekilleri içerisinde platolar ağırlıklı durumdadır. İl alanın % 43'ünü yer yer ormanlarla kaplı platolar, %22'sini ovalar oluşturmaktadır.

2.2. Tarihi Gelişim

Sakarya, eski uygarlıklar döneminden Osmanlı Devleti'ne, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e uzanan tarih çizgisinde, Anadolu'ya renk veren kültürlerin birleştiği, 19. yüzyılda başlayan göçlerle, Kafkaslardan ve Balkanlardan gelen toplulukların oluşturduğu ve bu kültürlerin barış içinde yaşadığı bir ildir.

Sakarya hem tarihi, hem de bugünü ile Türkiye'nin bir minyatürü niteliğini taşımaktadır. Farklı coğrafyalardan gelmiş olmak ve farklı kültürlerle sahip olmak Sakarya'da ayrıştırıcı değil birleştirici ve kaynaştırıcı bir rol oynamaktadır. Sakarya halkı çoğunlukla Balkanlardan ve Kafkaslardan gelen göçmenlerden oluşmaktadır. Bunların yanı sıra ülke içerisinden özellikle Karadeniz illerinden göç almış bir ildir. II. Mahmut zamanında (1837) Adapazarı kaza haline gelmiştir. 19. asrın sonlarına doğru İzmit Sancağı'nın kazası olmuştur. 22 Haziran 1954 tarihinde 6419 Sayılı Kanunla İl olmuş ve Sakarya adını almıştır. Adapazarı ve civarının ilk Türk sakinleri, göçebeliği terk ederek yerleşik düzene geçen Türkmen aşiretlerinden Yörüklerdir. Bugün Adapazarı mahallelerinin adları duruma tanıklık etmektedir. (Tığcılar, Hasırcılar, Semerciler, Papuçcular, Çıracılar, Yağcılar gibi).

2.3.Nüfus Durumu

2008 yılı verilerine göre Sakarya il nüfusu 851.292'dir. Bu nüfusun 422.772'si merkezdeki 4 ilçede bulunmaktadır. Diğer ilçelerdeki toplam nüfus ise 428.520'dir.

Adapazarı, Erenler, Serdivan, Arifiye ve Sapanca'da nüfusun büyük kısmı şehirde olmakla beraber, Kaynarca, Taraklı, Geyve, Akyazı ve Karasu'da kırsal nüfusun yoğunlaştığı görülmektedir. Doğu Marmara Bölgesi'nde yer alan ilimizde kilometrekareye düşen kişi sayısı 2000 yılında 156 kişi iken 2008 verilerine göre 176'ya yükseldiği görülmektedir.

2.4. Sakarya'da Eğitimin Tarihçesi

Cumhuriyet Döneminde bugünkü eğitim anlayışına göre ilk eğitim faaliyetleri Yunan işgali ile Hendek kazasına taşınan Adapazarı İdadisi'nin 27 Haziran 1923 günü tekrar Adapazarı'na taşınması ile başlamıştır. 3 Eylül 1923 günü Adapazarı ve Geyve'deki okullarda "Fen Bilgisi" ve "Türkçe" dersleri vermek üzere bölgeye öğretmen tayinleri yapılmıştır. Cumhuriyet döneminde inşası yapıp açılan ilkokul ise Sakarya Ortaokulu'dur. Cumhuriyetin kuruluşunun 13. yıldönümü olan 29 Ekim 1936'da açılmıştır. Adapazarı'nda Cumhuriyetten önceki yıllara dayanan modern okulların kurulması ve açılması, yeni devletin eğitim anlayışı doğrultusunda devam etmiş, başlangıçta Adapazarı'nda açılan birkaç örnek okulla başlayan çağdaş eğitim yapılaşması, bugün il çapına yayılmış, yüzlerce okulla pekiştirilmiştir.

Okul binaları sayıca artırılırken, nitelik ve imkanlar gözetilerek, Sakarya'nın ülke eğitiminde tuttuğu yer pekiştirilmeye çalışılmaktadır. Şu anda ilde her derece ve türden okul bulunmaktadır.

2.5. Eğitim-Öğretimin Genel Durumu

2009 -2010 eğitim yılı itibariyle Sakarya'daki ilk ve orta dereceli resmi ve özel eğitim kurumlarında; 92.322'si erkek, 83.293'ü kız olmak üzere toplam 175.615 öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 5. 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı Genel Tablosu

Eğitim Kademesi	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı			Öğretmen Sayısı	Derslik Sayısı
		Erkek	Kız	Toplam		
Bağımsız Anaokulu	20	984	956	1.940	93	87
Anasınıfı	299	5.524	5.197	10.721	515	445
Bağımsız Anaokulu (Özel)	3	97	75	172	17	31

Tablo 5'in devamı

Anasınıfı (Özel)	8	216	188	404	26	25
Kreşler	17	318	316	634	55	30
Okul Öncesi Toplam	347	7.139	6.732	13.871	706	618
İlköğretim Okulları (Resmi)	364	58.408	54.693	113.101	4.885	3.772
Pio	2	455	432	887	48	33
İlköğretim Okulları (Özel)	9	1.503	1.301	2.804	252	163
İlköğretim Toplamı	375	60.366	56.426	116.792	5.185	3.918
Genel Lise	37	8869	8567	17436	903	621
Meslek Lisesi	43	15174	10878	26052	1412	638
Özel Liseler	11	681	643	1.324	183	110
Ortaöğretim Toplamı	91	24.724	20.088	44.812	2.498	1.369

Kaynak: SEBAP (2009: 10)

2.6. Okul Öncesi Eğitimi Genel Durumu

Okul öncesi eğitimde 2009-2010 eğitim yılı sonu itibariyle 347 kurumda bulunan 618 derslik ve 671 şubede toplam 13.871 öğrenci eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanmıştır. 157 kadrolu, 338 sözleşmeli, 113 ücretli, 98'i özel kurumlarda olmak üzere 706 öğretmen görev yapmaktadır.

Tablo 6. 2008-2009 Okul Öncesi Eğitimi Genel Tablosu

S. N.	İlçe	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı			Toplam	Derslik Sayısı	Şube
			Erkek	Kız	Toplam			
1	Adapazarı	57	1731	1576	3307	182	112	180
2	Akyazı	50	709	653	1362	76	61	76
3	Arifiye	13	310	326	636	38	25	38
4	Erenler	22	430	418	848	50	31	50
5	Ferizli	10	184	159	343	25	20	25
6	Geyve	23	487	493	980	53	38	53
7	Hendek	42	789	708	1497	77	51	77
8	Karapürçek	7	151	165	316	15	11	15
9	Karasu	33	630	614	1244	64	44	64
10	Kaynarca	16	291	251	542	34	27	34
11	Kocaali	18	350	319	669	35	26	35
12	Pamukova	13	239	204	443	28	24	28
13	Sapanca	15	528	498	1026	52	32	52
14	Serdivan	24	444	412	856	48	36	48
15	Söğütlü	7	120	115	235	14	9	14
16	Taraklı	4	53	59	112	7	6	7
Toplam		354	7446	6970	14416	798	553	796
Özel Okullar		8	257	228	485	34	34	34
Kreşler		17	318	314	632	55	30	30
Genel Toplam		379	8021	7512	15533	887	617	860

Kaynak: SEBAP (2009:11)

2.7. İlköğretim Genel Durum

Sakarya’da 369 ilköğretim okulunda 59.682’si erkek 55.667’si kız olmak üzere toplam 115.349 öğrenci temel eğitimden faydalanmaktadır. İlköğretim okullarında toplam derslik sayısı 3938 olup, toplam şube sayısı 4323’tür. Bu okullarda görev yapan öğretmen sayısı 5073’tür.

Tablo 7. 2008-2009 İlköğretim Genel Tablosu

S.N.	İlçe	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı			Öğretmen Sayısı	Derslik Sayısı	Şube
			Erkek	Kız	Toplam			
1	Adapazarı	56	18.028	16.586	34.614	1.380	822	1085
2	Akyazı	55	6.102	5.801	11.903	486	425	473
3	Arifiye	13	2.812	2.551	5.363	226	171	196
4	Erenler	22	3.522	3.367	6.889	312	246	267
5	Ferizli	9	1.614	1.543	3.157	136	138	125
6	Geyve	22	3.067	2.950	6.017	272	249	248
7	Hendek	43	4.994	4.705	9.649	390	357	368
8	Karapürçek	8	962	897	1.859	85	79	77
9	Karasu	38	3.912	3.689	7.601	338	302	325
10	Kaynarca	16	1.726	1.616	3.342	169	155	154
11	Kocaali	19	1.737	1.704	3.441	166	151	151
12	Pamukova	13	1.786	1.624	3.410	161	149	151
13	Sapanca	12	2.467	2.218	4.685	233	215	187
14	Serdivan	22	4.391	4.048	8.439	365	222	289
15	Söğütli	7	870	821	1.691	86	80	69
16	Taraklı	7	503	461	964	48	42	46
Toplam		366	54.581	54.581	113.024	4.853	3.803	4211
Özel Okullar		9	1.239	1.086	2.325	220	163	145
Genel Toplam		362	59.682	55.667	115.349	5.073	3.938	4323

Kaynak: SEBAP (2009:12)

18 Ağustos 1997 tarihinde yürürlüğe giren 4306 sayılı yasayla 1997-98 eğitim-öğretim yılından itibaren 8 yıllık zorunlu ilköğretim uygulamasına geçilmiştir. Bu yasayla birlikte ilkokullar ve ortaokullar ilköğretim okulu adı altında birleştirilmiştir. Zorunlu eğitimin 8 yıla çıkması ile birlikte Sakarya İli’nde de okul sayılarında azalma meydana geldiği görülmektedir. 1997-1998 eğitim-öğretim yılında 538 olan ilkokul sayısı, 1998-99’da 422’ye, 1999-2000’de 421’e ve araştırmanın yapıldığı 2004-2005 eğitim-öğretim yılında 373’e gerilemiştir. Bu gerilemenin en önemli nedeni öğrencileri az olan okulların kapatılarak öğrencilerin yakın merkez okullara taşınmasıdır (Taş, 2006).

Sakarya İlin'de yer alan ilköğretim okullarının %70,51'i kırsal yerleşmelerde yer almasına rağmen öğrencilerin %71'i kent merkezlerinde öğrenim görmüştür. Okulların dağılımıyla öğrencilerin dağılımı bir tezat oluşturmaktadır. Kırsal yerleşmelerdeki öğrencilerin gününbirlik olarak kent merkezlerindeki okullara devam etmeleri ve taşınmalı eğitim sonucunda kırsal bölgelerdeki öğrencilerin kent merkezlerine taşınmasıyla kırsal yerleşmelerde okul sayısı fazla olmasına rağmen öğrenci sayısı düşük olmuştur. Ayrıca kırsal yerleşmelerdeki okul sayıları yüksek olsa da okulların bir kısmında birleştirilmiş sınıflarla eğitim yapılması; kiminde de 5. sınıfa kadar öğrenim verilmesi sonucunda öğrenci sayıları sınırlı kalmıştır.

Sakarya İli'nde kırsal nüfus oranı % 55 olarak tespit edilmiştir. Ancak ilköğretim okullarının yerleşim birimlerine dağılımına bakıldığı zaman, bu okullarının %65,68'inin kırsal yerleşmelerde yer aldığı görülmektedir. Yani kırsal yerleşmelerdeki ilköğretim okullarının oranı kırsal nüfusun oranından fazladır. Bu dağılım sonucunda kırsal yerleşme ve kentsel yerleşme ilköğretim okullarının sınıf öğrenci yoğunluklarında dengesizlikler ortaya çıkmıştır. İlköğretim okullarının %66'sının nüfusun %55'inin bulunduğu kırsal yerleşmelerde bulunması sonucunda eğitim açısından olumsuzluklar ortaya çıkmıştır. Ancak olumsuzluklar sadece bu oranla sınırlı değildir. İlköğretim okullarının öğrenci durumları incelendiği zaman olumsuzlukların daha vahim olduğu görülmektedir. Sakarya ilinde yer alan ilköğretim öğrencilerinin %71'i kentsel yerleşmelerde eğitim görmüştür. Ancak öğrencilerin %71'inin bulunduğu kentsel yerleşmelerde ilköğretim okullarının yalnızca %34'ü yer almaktaydı. Bu durum sonucunda da kırsal ve kentsel ilköğretim okullarının sınıf yoğunluklarında farklılıklar olmuştur.

2.8. Sakarya İli'nde Taşınmalı Eğitim

Sakarya ili %55,5'lik kırsal nüfus oranıyla kırsal yerleşme ağırlıklı bir merkez olarak karşımıza çıkmaktadır. Kırsal nüfusun ağırlıklı olması nedeniyle eğitim-öğretim işlerinde aksaklıklar ortaya çıkabilmektedir. Bu aksaklıklar yurt genelinde olduğu gibi PİO, YİBO ve taşınmalı eğitim uygulamasıyla çözülmeye çalışılmaktadır. Sakarya İli'nde 1954 yılında 237 ilkokul bulunmaktaydı. Bu sayı 1960 yılında 413'e, 1965 yılında 482'ye, 1970 yılında 544'e ve cumhuriyetin 75. yılında da 608'e ulaşmıştır. 1997-98 eğitim-öğretim yılına kadar sürekli artmakta olan okul sayısı bu

tarihte 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmesi nedeniyle gerilemeye başlamış ve 2004-2005 eğitim- öğretim yılında 373'e kadar gerilemiştir. 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı'nda toplam 128 merkeze, 615 kurum taşınmıştır. Bu kapsamda eğitim gören öğrenci sayısı 16.768'dir (Taş,2006).

Tablo 8. Taşınalı Eğitim Genel Tablosu

		Taşıma Merkezi Okul	Taşınan				
			Okul Sayısı	Derslik Sayısı	Öğrenci		
					Kız	Erkek	Toplam
1	Adapazarı	10	38	55	649	727	1376
2	Akyazı	21	79	90	1363	1338	2701
3	Arifiye	3	10	14	201	177	378
4	Erenler	6	17	16	367	356	723
5	Ferizli	5	13	26	248	310	558
6	Geyve	10	70	83	751	674	1425
7	Hendek	16	98	99	1233	1314	2547
8	Karapürçek	3	10	12	207	250	457
9	Karasu	15	30	60	499	487	986
10	Kaynarca	11	98	29	926	979	1905
11	Kocaali	8	68	58	548	554	1102
12	Pamukova	5	21	29	290	306	596
13	Sapanca	4	12	15	209	217	426
14	Serdivan	3	11	29	267	217	484
15	Söğütlü	7	21	24	321	395	716
16	Taraklı	1	19	33	191	197	388
GENEL TOPLAM		128	615	672	8270	8498	16768

Kaynak: SEBAP (2009:13)

2.9. SBS Sonuçları

Sakarya İli 2004-2009 yılları arası SBS sonuçlarına yıllara göre düzenli bir yükselme göstermemektedir. En iyi sonuçlara 2006 yılında ulaşılmıştır. SBS sonucunda iller arasında 54'üncü sırada yer almıştır.

Tablo 9. Sakarya İli 2004-2009 Arası Orta Öğretime Geçiş Sınavı Başarı Sırası

	2004	2005	2006	2007	2008	2009
MF	36	40	35	36	45	----
TM	39	41	35	36	46	54

Kaynak: SEBAP (2009: 9)

2.10. Okullaşma Oranı

Çağ nüfusunun 26.653 olduğu okul öncesinde okullaşma oranı %58, çağ nüfusunun 116.297 olduğu ilköğretimde okullaşma oranı %99, çağ nüfusunun 54858 olduğu ortaöğretimde okullaşma oranı %74 olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 10.2008-2009 Öğretim Yılı Okullaşma Durumu

Okul Öncesi	Çağ Nüfusu (3-5 yaş)	26563
	Öğrenci Sayısı	15533
	Okullaşma Oranı (%)	58
İlköğretim	Çağ Nüfusu (6-14 yaş)	116297
	Öğrenci Sayısı	115349
	Okullaşma Oranı (%)	99
Ortaöğretim	Çağ Nüfusu (6-14 yaş)	54858
	Öğrenci Sayısı	40860
	Okullaşma Oranı (%)	74

Kaynak: SEBAP (2009: 16)

2.11 Kız Nüfusunun Okullaşması

2008-2009 verilerine göre kız nüfusunun okullaşmasında okul öncesinde % 60, ilköğretimde %99, ortaöğretimde %69 seviyelerine ulaşılmıştır. Özellikle okul öncesinde yapılan çalışmalarla istenilen sonuçlar elde edilmiştir, bu sonuçlarla Sakarya okul öncesi eğitimin zorunlu kabul edildiği pilot şehirlerden tayin edilmiştir.

Tablo 11. 2008-2009 Kız Nüfusunun Okullulaşması

Okul Türü		2006-2007	2007-2008	2008-2009
Okul Öncesi	Çağ Nüfusu	15.742	14.308	12901
	Öğrenci	11.436	8.366	7719
	Oran	% 73	% 58	% 60
İlköğretim	Çağ Nüfusu	62.099	62.637	56456
	Öğrenci	56.309	57.082	55667
	Oran	%91	% 91	%99
Orta öğretim	Çağ Nüfusu	30.937	30.738	26900
	Öğrenci	15.633	15.502	18603
	Oran	%51	%50	%69

Kaynak: SEBAP (2009:17)

2.12. Okuma Yazma Oranı

Okuma Yazma Oranı 2007 ve 2008 yıllarında %91 iken 2009 yılında %92'ye çıkmıştır.

Tablo 12. Sakarya İli 2008-2009 Okuma Yazma Kurs Verileri Özetleri

İli	Kurumu	Kurs Türü	Kurs Adı	Açılan Kurs Sayısı	Toplam Kursiyer	Erkek Kursiyer	Kadın Kursiyer
Sakarya	Halk Eğitim Merkezi	Okuma Yazma	Okuma Yazma (I.Kademe)	308	3166	348	2818
Sakarya	Halk Eğitim Merkezi	Okuma Yazma	Okuma Yazma (II.Kademe)	132	1487	411	1076

Kaynak: SEBAP (2009:17)

Okul Öncesi; Çağ nüfusu 29.563 öğrenci sayısı 15.533 ve okullaşma oranı % 58'dir. Okul Öncesi Eğitimde toplam 21 bağımsız anaokulu, 888 öğretmen ve 616 derslik bulunmaktadır.

İlköğretim; çağ nüfusu 116.297 olup 369 ilköğretim okulunda 115.349 öğrenci eğitim görmekte olup, ilköğretimde okullulaşma oranı % 99'dir. 5073 öğretmen görev yapmaktadır. İlköğretimde derslik sayısı 3938 olup derslik başına düşen öğrenci sayısı 29'dur.

Özel eğitim kurumlarında; 4 okul/kurum bulunmakta olup eğitim-öğretim gören 225 öğrenci bulunmaktadır. Kurumlarda 77 öğretmen ve 38 derslik bulunmaktadır. Derslik başına düşen öğrenci sayısı 6'dır.

Orta Öğretim; çağ nüfusu 54.858 olup toplam 91 orta öğretim okulunda, 40.860 öğrenci eğitim görmekte olup, okullulaşma oranı % 74'tür. Toplam 2412 öğretmen görev yapmaktadır. Orta öğretimde mevcut derslik sayısı 1322 olup dersliğe düşen öğrenci sayısı 31'dir. İlimizde 49 Genel Lise, 42 Meslek Lisesi bulunmaktadır.

2.13. Sakarya Eğitimde Başarıyı Arttırma Projesi (SEBAP)

2.13.1. Projenin Amacı

SEBAP'ın amacı eğitim konusunda Sakarya'daki mevcut durumunu tespit etmek, bu tespitlerden hareketle yapılacak olan değerlendirmelerin ışığında, kaynakları ve eğitimde etkisi bulunan tüm unsurları mümkün olan en etkin ve verimli şekilde kullanarak, eğitim faaliyetlerinin kalitesini Türk Milli Eğitim politikaları ile öngörülen düzeye çıkarmak ve 3 yıllık vadede varılacak somut hedefleri, bu hedeflere varmak için

uygulanacak hareket tarzını, uygulamaya ilişkin esasları ve yıllık eylem planlarını ortaya koymaktır.

2.13.2. Projenin Kapsamı

Projede kanunlarda tanımını bulan “Türk Milli Eğitim” sisteminin hedeflerini ve bu hedeflerin gerçekleşmesine yönelik eğitime doğrudan ya da dolaylı olarak etki eden tüm unsurları kapsar.

Bunun yanında, bir üst öğrenime geçiş sınavlarında başarı düzeylerini arttırmak üzere Sakarya’da ilköğretim okullarının 6.-7.-8. sınıflarında ve orta öğretim kurumlarında öğrenim gören tüm öğrenciler ile YGS-LYS’ye girecek olan mezun öğrencileri kapsamaktadır. Proje 2009–2010, 2010–2011, 2011–2012 eğitim öğretim yıllarını içerecek şekilde 3 yıllık bir süre öngörmektedir.

Söz konusu proje Sakarya Valiliği’nin himaye ve gözetimi altında, İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün organizasyonunda; idarecileri, personeli, öğrencileri, velileri ile birlikte tüm resmi ve özel öğretim kurumlarını, sivil toplum örgütleri, yerel yönetimler, basın yayın kuruluşlarını ve eğitime destek ve gönül veren herkesi paydaş olarak görmektedir.

Projenin ilk adımları direktifleri ile Ağustos 2009 içerisinde atılmış, İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün koordinasyonunda projenin hazırlık aşamaları belirlenmiş ve genel olarak bir yol haritası ortaya konmuştur.

Projenin yol haritasının belirlenmesinin ardından çeşitli komisyonlar oluşturuldu. Bu komisyonlar kendi görev alanlarında projeye hazırlık teşkil edecek olan ön çalışmalara başlanmış, akademisyen ve öğretmen görüşleri alınmış, özel eğitim kurumları, sivil toplum kuruluşları, basın yayın organları ile çeşitli görüşmeler yapılmış, öğrenci ve veli görüşleri alınmıştır. Ortaya çıkan veriler ve oluşturulan raporlarla komisyonların ortak toplantılarında incelenerek “SEBAP” projesi stratejik eylem planının temelleri şekillenmiştir.

2.13.3. Proje Dâhilinde Yapılacak Çalışmalar

Yapılan bu çalışmalar neticesinde ortaya çıkan veriler ışığında 3 yıllık “Önce Eğitim Projesi Stratejik Planı” ve 1 yıllık “Eylem Planı” hazırlanmıştır.

Proje dâhilindeki faaliyetler söz konusu “Eylem Planı” çerçevesinde yürütülecektir.

Stratejik Hedef : SBS ve YGS- LYS il başarısını plan döneminde ilk 20’ye çıkarmak.

Performans Hedefi 1 : 2009 yılında SBS il başarı sıralamasını 54'den, 2010’da 30, 2011’de 25, 2012’de ilk 20’ye çıkarmak.

Performans Hedefi 2 : 2009 yılında YGS-LYS il başarı sıralamasını 45'ten, 2010’da 30, 2011’de 25, 2012’de ilk 20’ye çıkarmak.

Faaliyet ve Projeler

1. Okullarda öğrencilere yönelik olarak; yenilenen eğitim sistemi, sınav kaygısı, gelişim psikolojisi, sağlıklı beslenme, ders çalışma teknikleri, sınav teknikleri vb konularında en az 5 seminer verilmesi,
- 2.Proje izleme ve değerlendirme ekibi tarafından öğretmen ve yöneticilere yönelik olarak stratejik plan ve eylem planı hakkında bilgilendirme, izleme ve değerlendirme amaçlı geri bildirim toplantılarının düzenlenmesi,
- 3.Plan dönemi boyunca velilere yönelik yenilenen eğitim sistemi, sınav kaygısı, ergen psikolojisi, başarıyı artırmada aile faktörü konularında en az 2 seminer vermek,
- 4.SBS ve YGS-LYS’de başarıyı artırmak için özel öğretim kurumları ile ortak çalışmaların iş birliği ile gerçekleştirilmesi,
- 5.İlçe ve kurumlar düzeyinde “SEBAP” projesinin izleme ve değerlendirme çalışmalarını yerine getirmek üzere, ilçe ve kurum komisyonlarının kurulması,
- 6.SBS ve YGS-LYS’de başarıyı artırmak için yerel yönetimlerin, sivil toplum örgütlerinin katkı ve desteğinin sağlanması,
- 7.Yerel basın yayın kuruluşlarının, projenin tanıtımı ve yaygınlaşması yönünde katkısının sağlanması,
8. Başarılı öğrencilere tarihi, kültürel ve sosyal amaçlı geziler düzenlenmesi,
9. Kazanım belirleme sonuçlarının değerlendirilerek öğrenci ve velilere geri bildiriminin yapılması,

10. SBS ve YGS-LYS’de başarıyı artırmak amacıyla okul bünyesinde ya da Halk Eğitim Müdürlükleri desteğiyle sınavlara hazırlık kursları açılması,
11. Dyned projesinin etkin ve verimli kullanılmasının sağlanması,
12. Öğrencilerin okullarının bilgi teknolojileri sınıflarından ders dışı zamanlarda yararlanmasının sağlanması,
13. Vitamin projesinin etkin ve verimli kullanılmasının sağlanması,
14. Ana-Kız Okuldayız projesini etkin olarak uygulamak,
15. Türkiye Okuyor projesinin etkin olarak uygulanması,
16. “Öğretmenin Sınırı Yok Projesi” çerçevesindeki seminerlerin artırılması.

Performans Hedefi 1: Öğrencilere yönelik sosyal, kültürel, sanatsal, teknik proje çalışmalarının sayısını ve etkinliğini plan dönemi boyunca arttırmak.

Faaliyet ve Projeler

1. AB ve Hibe Projeleri kapsamında okullarda çalışmaların yapılması ve projesi kabul edilmiş okulların çalışmalarını diğer okullarla paylaşması,
2. “Proje Tabanlı Beceri Yarışması”na katılımların arttırılması,
3. “Bu Benim Eserim Projesi”ne her okulun katılımının sağlanması,
4. “Sabitek Günleri” (Sakarya Bilim Teknoloji Eğitim Kariyer Günleri)’ne il düzeyinde katılımın sağlanması,
5. “Öğretmenin Sınırı Yok Projesi” kapsamında öğretmen seminerlerinin düzenlenmesi,
6. “Toyota Teknik Proje Yarışması”na katılımın arttırılması,
7. “Toplum-Okul-Şiddet Projesi” kapsamında velilere yönelik kısa süreli çözüm odaklı terapi uygulamalarının devam ettirilmesi,
8. “Akran Eğitimi Projesi”nin etkinliğinin artırılarak sürdürülmesi,
9. "Eğitimde İyi Örnekler Projesi" etkinliğinin artırılarak sürdürülmesi, il genelinde çalıştay düzenlenmesi,

10. “Okulumu Seviyorum Projesinin” kapsamında tüm okullarda iç ve dış mekanların düzenlenmesi,
11. “Sağlıklı Besleniyorum Projesi” kapsamındaki okul kantinlerinde natürel gıdaların tüketiminin yaygınlaştırılması, öğrenci ve velilerin projeye yönelik eğitim verilmesi, okullarda pilot uygulama yapılması ve bu uygulamaların sürdürülmesi,
12. “Tasarruf Ediyorum Projesi”nin sürdürülmesi,
13. Ülke genelinde sürdürülen “Ana Kız Okuldayız” kampanyası çerçevesinde ilimizdeki çalışmaların devam ettirilmesi,
14. “Aktif Öğrenme Yöntem ve Teknikleri” seminerlerinin yapılması,
15. “Toplam Kalite Yönetimi” uygulamalarının tüm kurumlara yaygınlaştırılması,
16. Okul ve öğrencilerin ulusal ve uluslararası yarışmalara katılımlarının teşvik edilmesi,
17. Oku Düşün Paylaş projesinin sürdürülmesi planlanan faaliyetlerdendir.

Performans Hedefi 2. : İlimizde özel eğitim gereksinimi olan bireylerin plan dönemi sonunda tamamının özel eğitim almasını sağlamak, engelli bireylerimiz için eğitim materyalleri geliştirmek, daha rahat edebilecekleri fiziki ortamların oluşturulmasında gerekli desteği vermek.

Faaliyet ve Projeler

1. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için özel alt sınıfların çoğaltılması,
2. Özel eğitim alan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi aldıkları dersliklerin düzenlenmesi,
3. Özel alan öğretmeni ihtiyacının karşılanması,
4. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin yaşam alanlarının düzenlenmesi,
5. “Özel Eğitimde Verimliliği Artırma Projesi”nin uygulanması,
6. Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından özel eğitim gerektiren ve kaynaştırma kapsamındaki bireylerin tespiti, tanısı ve yönlendirme işlemlerinin yapılması,

7. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programının (BEP) amacına uygun olarak hazırlanması ve uygulanması,
8. Eğitim Uygulama Okullarında verimliliğin artırılması,
9. Görme engelli bireyler için sesli kütüphane oluşturulması planlanan faaliyetlerdendir.

Performans Hedefi 3: Okul öncesi çağ nüfusundaki tüm çocukları okul öncesi eğitimi kapsamına almak, okul öncesi eğitimi destekleyici projeleri uygulamak ve derslik ihtiyaçlarını karşılamak.

Faaliyet ve Projeler

1. Okul öncesi çağ nüfusunun tespit edilerek çocukların eğitim altına alınması,
2. Kırsal kesimdeki çocukların okul öncesi eğitiminden yararlandırılması,
3. “Oyna Benimle Projesi”nin etkinleştirilmesi,
4. Okul Öncesi Eğitimi Güçlendirme Projesinden yararlanma,
5. “Canım Annem Projesi”nin etkinleştirilmesi,
6. Plan döneminde 15 anasınıfı dersliğinin yapılması,
7. Okul öncesinde dersliklerin donatımının yapılması,
8. Okul öncesi velilerine yönelik sağlık, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında uzmanlarca seminerler düzenlenmesi,
9. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik uzmanlarca eğitim seminerleri düzenlenmesi,
10. Okul öncesi etkinliklerinin sergilendiği web sitesi hazırlanması,
11. Velilere “Hikaye Okumazsan Uyumam” Projesinin tanıtılması,

2.13.4. Uygulamaya İlişkin Faaliyetler

SBS’ de ve YGS – LYS da il başarısının artırılması, ülke genelinde ilk üç yıl içinde ilk 20 il içinde yer alınabilmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde İzleme ve Değerlendirme Kurulu oluşturulacaktır. Söz konusu kurul her ayın son haftası toplanarak, projenin uygulanışı ile ilgili kurum ve ilçelerden gelen verileri

değerlendirerek gerekli önlemlerin alınması veya adımların atılması konusunda öngörülerini İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bildirecektir.

Projenin işleyişi konusunda ilçeler bazında gerekli çalışmaları yapmak üzere ilçe komisyonları kurulacaktır. Komisyon ilçe milli eğitim müdürü, eğitim öğretimden sorumlu şube müdürü, ilköğretim okulu müdürü, ortaöğretim okulu müdürü, halk eğitim müdürü, okul aile birliği temsilcilerinden oluşur. Ekim ayı sonuna kadar oluşturulacak bu komisyon il kuruluna bildirilecektir. Ayrıca ilçe komisyonundan en az iki kişinin katılacağı tüm okulları kapsayan ziyaret planı hazırlanarak ekim ayının son haftasına kadar il kuruluna bildirilecektir. Ayrıca ilçe komisyonları, her ayın 3. haftası toplanacak ve il kuruluna sunulmak üzere rapor hazırlayacaktır.

İl Kurulu ve İlçe Komisyonları, yerel yönetimler, üniversite, TSK, sivil toplum kuruluşları, medya ve özel öğretim kurumlarına ziyaret planlarını yapacaktır. Bu ziyaretler ile projenin tanıtımı yapılacak ve bu kuruluşların projeye katkıları sağlanacaktır.

Projenin okullarda işleyişi ile ilgili olarak her okulda okul komisyonları oluşturulacaktır. Bu komisyon okul müdürü, müdür yardımcısı, rehber öğretmen, şube rehber öğretmeni, okul aile birliği temsilcilerinden oluşur. Kasım ayının ilk haftası ilçe komisyonuna bildirilir. Ayrıca okullarda açılacak kursların duyurularını ve kurs planlarını en geç kasım ayı sonuna kadar ilçe komisyonlarına bildirecektir.

SBS’de ve YGS – LYS’de genel başarının artırılması için özel öğretim kurumları ile ortak çalışma ve projeler işbirliği ile gerçekleştirilecektir. Ortaya konacak olan takvim ile resmi ve özel kurumlar arasında hem kurumsal birliktelik sağlanacak hem de eldeki kaynakların ortak kullanımı mümkün olabilecektir.

Kurumlarda öğrencilerin kazanımlarını ölçme değerlendirme konusunda gerekli çalışmalar yapılacaktır. Bu değerlendirmeler sonucunda öğrenci, sınıf, kurum bazında müfredatın işlenişi ile ilgili somut veriler elde edilmiş olacaktır. Okullarda yapılan kazanım değerlendirme sonuçlarının öğrenci ve velilere geri bildirim yapılarak, gerek öğrenci gerekse velilerin geliştirilmesi gereken konular hakkında bilgi edinmesi sağlanacaktır. Bu şekilde kurum ve öğretmenlerde gerekli tedbirleri alabileceklerdir. Böylece SBS’de ve YGS – LYS’de başarının artırılması için gerekli adımlar

atılabilecektir.

Halk eğitim müdürlükleri desteğiyle sınavlara hazırlık ve yetiştirme kursları açılacaktır.

SBS’ de ve YGS – LYS’de öğrencilere yönelik bilgilendirme ve motivasyon seminerleri yapılacaktır. Okul komisyonları yeni sınav sistemi, ergenlik psikolojisi, ders çalışma teknikleri ve sınav kaygısı konularında; üniversite, özel öğretim kurumları, sivil toplum kuruluşlarından da destek alınarak yetkin kişilerce veya okul imkânlarıyla en az 5 toplantı düzenleyecektir. Eğitim planının kasım ayı sonuna kadar ilçe komisyonuna bildirilecektir (İhtiyaç halinde ilçe komisyonuna başvurulabilecektir).

SBS ve YGS – LYS başarısını arttırmaya yönelik velilere alanında uzman kişilerce seminerler verilmesi sağlanacaktır. Okul komisyonları yeni sınav sistemi, aile içi iletişim, sağlıklı beslenme vb. konularda üniversite, özel öğretim kurumları, sivil toplum kuruluşlarından da destek alınarak yetkin kişilerce veya okul imkânlarıyla en az 2 toplantı düzenleyecektir. Eğitim planının kasım ayı sonuna kadar ilçe komisyonuna bildirilecektir.

Başarılı öğrencilerin ödüllendirilmesi ve “Başarı Otobüsü” gibi uygulamaları devam ettirilecektir. Kazanım ve sınav sonuçları performans değerlendirilmesine göre bir önceki sonuçlarına göre performans artışı sağlayanlar ve bireysel ve takım seviyesinde ülke ve uluslararası yarışmalarda başarı gösteren öğrenciler ödüllendirilecektir.

Sınavlara hazırlık konusunda özgün çalışmalarıyla okulunda farklılık oluşturan öğretmenler, okul müdürlerinin teklifiyle ocak ve haziran aylarında ödüllendirilecektir (İl Kurulunca başarılı öğretmen değerlendirme ve teklif formu oluşturulacaktır). Yapılan çalışmalar web sitesi ve medya aracılığıyla kamuoyuna duyurulacaktır.

Okullar ve ilçeler SBS ve YGS-LYS performansları değerlendirmelerine göre ödüllendirilecektir.

Projenin genel tanıtımının ve duyurularının yapılacağı, verilerin toplanması ve gerekli raporların oluşturulmasını sağlayacak bir altyapıya sahip web sitesi oluşturulacaktır. İl kurulu, ilçe ve okul komisyonları gereken formları site üzerinden doldurarak vakit kaybı ve gereksiz kağıt akışının önüne geçilecektir.

Her branştan alanında yetkin beş öğretmenden (okul ve özel kurumlar) oluşan

komisyonlar oluşturulacaktır. Bu komisyon dersin sınav başarısının arttırılmasında önemli rol oynayan etkin konularda gerekli önerileri sunacak ve zümreler aracılığıyla ders öğretmenlerine ulaştıracaktır.

Öğrencilerin okuduğu toplam kitap sayısı ve sayfa sayısı değerlendirilerek en fazla kitap okuyan öğrencilerin ödüllendirilmesi yoluyla okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırılacaktır. Mevzuatına uygun olarak okuma saati uygulanmasının devam ettirilmesi ve izlenmesi sağlanacaktır.

8.ve 12. Sınıf öğrencilerine okuldaki branş öğretmenleri tarafından en fazla 15 öğrencinin danışmanlık hizmetleri yıl boyunca yürütülecek, yapılan çalışmalarla ilgili okul idaresine rapor sunulacaktır

Motivasyonu yükseltme amaçlı çeşitli öğrenci gezileri planlanacaktır.

Yerel televizyonlarda eğitim öğretimle ilgili çeşitli programlar yapılacaktır.

Basın yayın kuruluşlarından ilimizde yürütülecek olan 3 yıllık SBS ve YGS – LYS’ye yönelik eylem planının tanıtımı, desteklenmesi yönünde katkıları sağlanacaktır. Ayrıca hayırseverlerin projeye desteklerini sağlayıcı yönde yayınlar yapılacaktır.

Ders düzeni bozulmadan öğrencilerin kazanımlarını ölçme ve değerlendirmeye yönelik her dönem 2’şer tane olmak üzere 4 sınav yapılacaktır.

2.13.5. Milli Eğitim Müdürlüğü Faaliyet Ve Projeleri

Eğitim Yönetiminin Geliştirilmesi: İlde eğitim birinci öncelikli hizmet alanı olarak ele alınmaktadır. 2010-2014 dönemi için 5 yıllık Eğitim Stratejisi Planı hazırlanmıştır. 2008-2009 yılı Stratejik Eylem Planı hazırlanmıştır. Elektronik Yönetim Bilgi Sistemi oluşturulmuştur. İl milli Eğitim Müdürlüğü ISO 9001 2000 Kalite Belgesi sahibidir (TSE’den alınmıştır).

Okul Öncesi Eğitimi Geliştirme Çalışmaları: İlimizde Okul Öncesi Eğitimin yaygınlaştırılması için 2006-2007 eğitim-öğretim yılında “Okul Öncesi Mobil Anaokulu” uygulaması başlamış olup, 15 okulda 617 öğrenciye, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında ise 43 İlköğretim Okulunda 1528 öğrenciye hizmet verilmiştir. 2006-2007, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında toplam 58 İlköğretim Okulunda 2145

öğrenciye hizmet verilmiştir.

Hizmet içi Eğitim Faaliyetleri: İlimiz Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde hizmet içi eğitim kapsamında; 2007 yılında 171, 2008 de 175, 2009 yılında 206 kurs açılmıştır.

Toplam Kalite Yönetimi (TKY) Çalışmaları: TKY, her kademedeki personelin bilgi ve beceri düzeyinin yükseltilmesini, yönetimde katılımcılığın sağlanmasını, personelin iş (görev) tanımına uygun olarak çalıştırılmasını, birim içi koordinasyonun sağlanması ile çalışanlar arasında güvene dayalı bir iş ortamının oluşturulmasını hedeflemektedir. TKY çerçevesinde çalışmalarını yapan okullar ödül sürecine başvurmaktadır.

Akıl Haritaları Semineri: Sakarya'ya gelen Sıra Dışı Öğrenme Uzmanları Melih Arat ve Ü. Hayri Koç, Lise Öğrencilerine “Akıl Haritaları” ve “Sıra Dışı Öğrenme” konularında bilgiler verilmiştir. MEB-TÜBİTAK işbirliğiyle düzenlenen, Bu Benim Eserim Fen ve Matematik Proje Yarışması'na Sakarya'dan 2006 yılında 8, 2007 yılında 50 proje ile katılmış ve 2008 yılında Ankara'da yapılan yarışmada 1 proje ile Türkiye 2.si olunmuştur.

Toyota Teknik Proje Yarışması: Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve TOYOTA A.Ş. tarafından düzenlenen “Toyota İlk ve Orta Öğretim Öğrencileri Arası Teknik Proje Yarışması” 2006 Yılı Eğitim ve Öğretim Yılında başlatılmış olup her yıl daha çok öğrencinin katılımı ile devam etmektedir. Öğrenciler Çevre, Enerji, Bilgisayar ve Otomasyon alanlarında projeleriyle katılmaktadır. 2009 yılında 415 Proje başvurusu gerçekleşmiştir.

Atık Pil Toplama Yarışması: Sakarya Büyükşehir Belediyesi, Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğü ve Taşınabilir Pil Üreticileri ve İthalatçıları Derneği ve İktisadi İşletmesi (TAP) işbirliği ile gerek yönetmeliğin verdiği görev ve yetkiler çerçevesinde gerekse de çevreye duyarlı belediye olmanın getirmiş olduğu sorumluluklarla çocuklara atık pil toplama bilinci kazandırmaya çalışılmıştır.

Bilgi Kültür Yarışmaları: İlköğretim ve ortaöğretim okulları arasında Bilgi Kültür yarışmaları düzenlenmiştir. Yapılan yarışmalar SRT tarafından canlı olarak yayınlanmıştır.

Proje Tabanlı Beceri Yarışması: 2005-2006 Eğitim Öğretim yılından itibaren Erkek

Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünün Genelgesi doğrultusunda, Mesleki ve Teknik Öğretim Okul ve Kurumlarındaki öğrenci Kursiyerler arasında Proje Tabanlı Beceri Eğitim Yarışması düzenlenmektedir. 2007-2008 Eğitim Öğretim yılında 10 alanda, 155 proje katılmıştır. Sakarya Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Turizm Hizmetleri alanında “Bir Lokma Ekmek İçin Projesi” ile bölge yarışmasında birinci olarak Türkiye Final yarışmasına katılmıştır.

2008-2009 Eğitim Öğretim yılında yarışmaya il genelinde 95 proje, 401 öğrenci, 224 danışman öğretmen katılmıştır. Yarışmalar 5 grupta ve verimlilik konusunda yapılmıştır. Üretimde Verimlilik Grubunda; Sakarya’dan Geyve METEM Özgür Sulama Projesi ile bölge birincisi seçilerek Türkiye Finaline katılmıştır.

SABİTEK Günleri: SABİTEK Günleri’nde (Sakarya, Bilim, Teknoloji, Eğitim ve Kariyer Günleri) kurulan stantlarda eğitimin her alanıyla ilgili ürünler sergileniyor ve eğitimle ilgili seminerler, halk oyunları ve dans gösterileri de yer alır. İlki 2008 yılında gerçekleştirilen SABİTEK etkinliklerinin 2. si 2009 yılında gerçekleştirilmiştir.

Bir Öğrenci Bir Fidan Projesi: Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilköğretim çağındaki öğrencilerde ağaç sevgisi ve çevre bilincini geliştirmek için “Bir öğrenci bir fidan” kampanyası başlatmıştır. Bu kapsamda Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğü, ildeki ağaçlandırılması gereken bölgeleri tespit ederek ağaç dikimi için gerekli organizasyonun yapılması, yeşil alanlarının genişletilmesi, ormanların korunması ve ağaç dikimi, öğrencilerin ve vatandaşların çevre bilinçlerinin geliştirilmesi, öğrencilerin yararlı bir organizasyonda buluşturulması amacıyla okullarda bu projeyi uygulamaya koymuştur.

Yetiştirici Sınıf Programı: Kısa adı YSÖP olan Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı kapsamında 10-14 yaş aralığında okula hiç kayıt yaptırmamış ve okula kayıtlı olduğu halde çeşitli sebeplerle sürekli devamsız duruma düşmüş çocukların eğitime kazandırılması ve İlköğretimde %100 Okullulaşma hedefinin ele alındığı eğitim ve öğretim ile ilgili toplantılar yapılmış, Yetiştirici Sınıf Öğretim Programındaki uygulamaların yasal dayanakları, hedefleri, ilkeleri ve programdan beklentileri hakkında açıklamalarda bulunulmuştur.

Kardeş Kurum Uygulaması: İl Merkezi ve İlçelerdeki ilk ve ortaöğretim kurumlarının

maddi ve manevi yönden desteklenmesini sağlamak amacıyla “Kardeş Kurum Projesi” başlatılmıştır. Bu protokol çerçevesinde il merkezinde bulunan 100 okul kendilerine kardeş şirketler bularak protokol imzalamışlardır.

Gönül Köprüsü: Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve 100 bin öğrencinin doğudan batıya, batıdan doğuya gezilerde bulunacağı Gönül Köprüsü Projesi kapsamında Sakarya’da 2007-2008 yılında Yozgat’tan 945 ve Kahramanmaraş’tan 945 olmak üzere 1890 kişi gelmiş ve Sakarya’dan Şanlıurfa’yı 672 kişi bu kapsamda ziyaret etmiştir. 2008-2009 yılında Sakarya’dan 120 öğrenci Tekirdağ ilini ziyaret etmiş, Tekirdağ ilinden 120 öğrenci de Sakarya’yı ziyaret etmiştir.

Küçük Adımlar Büyük Yarınlar: Milli Eğitim Bakanlığı, Toplum Gönüllüleri Vakfı ve Procter Gamble ortaklığında gerçekleştirilen Milli Eğitim Müdürlüğü Proje Birimi tarafından yürütülen İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarına Yönelik “Küçük Adımlar Büyük Yarınlar Projesi” 2007-2008 eğitim öğretim yılında Sakarya’da uygulanmaya başlamıştır. Projede; toplumun içindeki sorunlara duyarlı, bu sorunların çözümüne karşı inisiyatif alabilen, girişimci ve sorumluluk sahibi gençler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Proje kapsamında öğrencilerin çevrelerinde gördükleri toplumsal bir soruna yönelik sosyal sorumluluk projesi üretmeleri ve hayata geçirmeleri hedeflenmektedir.

Türkiye Okuyor: Cumhurbaşkanı Abdullah Gül’ün başlattığı “Türkiye Okuyor” kampanyası ile Okul Kitaplıklarındaki kitap sayısı 397 binden 2009 yılı itibariyle yaklaşık 1 milyon 500 bine yükseldi. Öğrenci başına okunan kitap sayısı 17 oldu.

Okuyan Şehir Sakarya: Sakarya Valiliği tarafından başlatılan “Eğitimde Haydi Sakarya Kampanyası” çerçevesinde İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün koordinasyonunda gerçekleşen Okuyan Şehir Sakarya ile ilgili 2005 yılından bu yana etkinlikler düzenlenmektedir. Bu etkinliklerde okuma alışkanlığını yaygınlaştırmak, okuyan öğrenci, okuyan öğretmen, okuyan anne-babanın kitapla buluşmasını sağlamak amacıyla fuarlar düzenlenmektedir. Fuarda ayrıca, yazar ve okur söyleşileri, imza günleri, okuma saatleri, çocukların düzenleyeceği etkinlikler, çocuk hakları programları, çocuk ve gençlik edebiyatı kültürü oturumları, okuma alışkanlığı konulu etkinlikler ve sergilerde yer almaktadır.

Bizim Okulumuz: Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanan “Bizim Okulumuz” projesi kapsamında okulda ve toplumda şiddetin önlenmesine yönelik velilere eğitimler verilmiştir. Şiddetin kaynağının sorgulanacağı seminerler için bu eğitimleri verecek 40 rehber ve 2 branş olmak üzere toplam 42 öğretmen konunun uzmanları tarafından eğitime alınmıştır. Bu öğretmenler ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından hazırlanan program dahilinde bölgelerindeki okulların velilerine eğitim vermişlerdir.

AB Projeleri: Mart 2007 tarihinden itibaren AB Gençlik Programları Başkanlığı tarafından Ulusal Ajans tarafından yürütülen projelerden; Leonardo da Vinci Projesinden; 57 öğretmen 17 öğrenci, Comenius Projelerinden; 71 öğretmen 49 öğrenci, Comenius Hizmet İçi Kapsamında; 7 öğretmen, Comenius Dil Asistanlığı için; 2 kişi; Grundving Projesi Kapsamında; 13 öğretmen, Gençlik projelerinden; 4 öğretmen 11 öğrenci, Arion Kapsamında 4 öğretmen olmak üzere; toplam 158 öğretmen 77 öğrenci yurt dışı eğitimlere katılmış olmakla beraber 491.150 Euro luk bütçesinden Sakarya yararlanmıştır.

2009 yılı açıklanan Ulusal Ajans Projeleri’nden Sakarya’dan toplam 6 proje katılmış, bunların 4 tanesi kabul görmüş ve bütçe 96.500 Euro’dur. 2009 yılı itibariyle kurulan Bölgesel Kalkınma Ajansları kurulmasıyla AB Birliği Hibe Projeleri başlamış bulunmaktadır.

Eğitim İçin Haydi Sakarya: Sakarya ili, eğitim alanında diğer alanlara göre geri olması, eğitimde daha ileri bir düzey elde edilmesi, eğitim birinci öncelikli hizmet alanı olarak ele alınması amacıyla Milli Eğitim, sağlık ve nüfus müdürlüğünün de ortak çalışmaları olmuştur. Bu kapsamda il genelindeki nüfusun, kız, erkek, özürlü gibi sosyal durumlarının tespit edilmesi ve kız öğrencilerinin okullaşma durumunun ortaya çıkarılması sağlanmıştır. Eğitimin geliştirilmesi amacıyla “ Eğitim İçin Haydi Sakarya” kampanyası çerçevesinde bir yandan kaliteyi, diğer yandan fiziki yapıyı iyileştirme yönelik çalışmalar sürdürülmektedir. Ayrıca bir YTL= 1 okul kampanyasıyla öğrenciler harçlıklarıyla okul yapımına katkıda bulunmuştur.

2.14. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında ulusal ve uluslar arası boyutta, ilköğretim okullarında eğitimde

değişim çabalarına ve değişim yönetimine ilişkin öğretmen algıları konusuyla ilgili ya da benzer araştırmalar üzerinde durulmuştur.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarını ve Sakarya'nın eğitimde değişim hareketleri ile ilgili çalışmalarını doğrudan konu alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak eğitimde değişime direnme sorunu, örgütsel değişme ve değişimi yönetme konularında yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Aşağıda amaçlar ve elde edilen bulgular özet olarak verilmiştir.

2.14.1. Ulusal Araştırmalar

Gökçe (2005), “Bir Değişim Aracı Olarak Güç Alanı Analizi Tekniği ve Eğitimsel Değişmenin Yönetimi” konulu araştırmasında, zorlayıcı ve engelleyici güçleri tanımlamış ve eğitimsel değişmelerin gerçekleştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamıştır. Araştırma neticesinde, bürokrasinin zorluğu, teknolojik imkansızlıklar, kaynakların sınırlı oluşu ve dengesiz dağıtılmasından dolayı Türk eğitim sistemi toplumun beklentilerini karşılayamamaktadır. Türkiye’de öğretmenler toplumun değişme beklentilerini karşılamaktan yana tavır sergilemektedirler. Fakat var olan sistem ve sistemin işleyiş yapısı buna engel olmaktadır. Güç alanı analizi tekniği değişimin başarılı ve etkili bir biçimde gerçekleştirilmesinde etkili bir araç olarak kullanılabilir.

Güneş (1995), “Okullarda Örgütsel Değişme Süreci” adlı araştırmasında örgütsel değişme sürecinin analizini okullarda yaparak, örgütsel değişimin önemini, eğitim örgütleri boyutunda vurgulamıştır. Araştırmaya göre, örgütsel değişimin başarı ve eğitim örgütlerinde gerçekleştirilebilmesinin ancak eğitim yöneticilerinin bu alanda yeterli donanımına sahip olmalarıyla elde edilebilir. Güneş, okulların değişmesine yol açan etkenleri dış ve iç dinamikler olarak sınıflandırmaktadır ve okulları etkileyen bu dış ve iç dinamiklerin okulun amaç, yapı, teknoloji ve insan öğelerini de değişmeye zorladığını ve örgütün bu öğelerinde yapılacak bir değişimin örgütsel etkililiğe katkıda bulunacağını da belirtmektedir. Araştırmada ayrıca örgütsel değişme süreci, örgütsel değişmeye neden olan dinamikler, okullarda değişme süreci üzerinde durulmuştur. Araştırma sonunda ülkemizdeki eğitim örgütlerinde değişmelerin beklenen ölçüde ve sorunları çözebilecek ağırlıkta yapılamadığını tespit etmiştir. Çözüm önerisi olarak da görevlilerin eğitim sistemlerine daha işlerlik kazandırmak amacıyla çaba gösterenlere

bakış açılarını değiştirmeleri gerektiğini vurgulamıştır.

Döner (1996), “Örgütsel Değişim ve Değişime Direnme Sorunu” konulu çalışmasında genellikle değişim faaliyetlerini işletmelerdeki uygulanışı üzerinde durarak, değişim faaliyetleri esnasındaki meydana gelen direnmeleri incelemiştir. Değişim faaliyetlerini bir boyut olarak inceleyen araştırmasında, değişimin nedenlerini, değişimin amacı, değişimin uygulama şekli, değişimin çevresi, değişim modelleri ve de değişim faaliyetleri esnasında yönetimin konumu üzerinde durmuş, örgütsel değişimin özelliklerini tespit etmiştir. Örgütün planlı değişme süreci içerisindeki aşamalar boyunca meydana gelen bireysel ve grup direnişlerinin nedenleri, yönetimin direnişleri giderebilmedeki yeterliliği üzerinde durmuştur.

Töremen (2002), “Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri” adlı çalışmada örgütsel değişim ile ilgili bir bakış açısı sunulmaya çalışılarak, hizmet içi eğitim kurslarında “örgütsel değişim” semineri alan okul yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırma ile Türkiye’de eğitim örgütlerini değiştirmeye iten nedenler ve değişmelerin önündeki engeller ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularından hareketle değişime olumsuz anlamda kültürel baskı ve örgütsel değişim için lider eksikliğinin önemli bir etken olmadığı, durumdan memnun olmanın örgütsel değişimin önemli bir engeli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Taş (2006), “Sakarya İli’nde Eğitimin Dağılışı” adlı çalışmayı Sakarya ile ilgili eğitim alanında detaylı bilimsel araştırmalar yapılmadığı ve kaynak sıkıntısı çekildiği için temel bir kaynak teşkil etmesi maksatlı yapmıştır. Araştırmada 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Sakarya ilindeki eğitim faaliyetleri nedensellik, sebep-sonuç, dağılım gibi bilimsel ilkeler dikkate alınarak açıklanmaya çalışılmıştır. Sakarya ilinin kırsal nüfus dağılımında zıt bir durum olduğu bunun sonucunda okulların büyük çoğunluğunun kırsal yerleşmelerde yer aldığı tespit edilmiştir. Sakarya ilinde eğitimi etkileyen önemli problemlerden biri de 17 Ağustos ve 12 Kasım 1999 tarihlerinde meydana gelen ve büyük hasarlara yol açan depremlerdir. Depremden sonra ÖSS’de iller arası sıralamada 2001 yılında 66. lığa kadar gerilemiştir. Sakarya Valiliği tarafından başlatılan “Eğitim İçin Haydi Sakarya” kampanyası sonucunda ÖSS ve OKS başarısı da kısmen düzelmiştir. Bu amaçla eğitim alanında kampanyalar yapılmıştır.

Kulu (2007), “İstanbul İli, İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin

Değişime Dirençleri ve Direnç Nedenleri” adlı çalışmada; öğretmenlerin değişime dirençleri ve nedenlerine yönelik tutumlarını, öğretmenlerin kendilerini değiştirmeye açık görmeye ilişkin görüşlerini, bu tutum ve görüşlerin öğretmenlerin bazı kişisel değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin çoğunluğunun kendilerini değiştirmeye açık olarak algıladıkları, bu görüşleri ile yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve okulun statüsü değişkenleri arasında fark olmadığı, değişime dirençlerinin kişisel değişkenlerine göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Eğitimde gerçekleştirilecek bir değişim girişiminin, öncelikle öğrenci, öğretmen, yönetici ve ebeveyn gibi değişik gruplar tarafından benimsenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ak (2006), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri” konulu çalışma; okul yöneticilerinin değişim yönetimi; okulda değişim ihtiyacını belirleme; okulu değişim sürecine hazırlama, okulda değişimi uygulama ve değişimi değerlendirme boyutlarında ne derece yeterli olduklarını okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin algılarına göre saptamak amaçlanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okullarına yönetici atamasında, okullarına etkili değişim gerçekleştirebilecek ve değişimi yönetebilecek bilgi ve beceriler, önemli bir kriter olarak göz önünde bulundurulmalı, değişimi yönetmede başarılı olan gelişmiş ülkelerde görev yapan okul yöneticilerinin başarılarının ekonomik, kültürel, politik, psikolojik, sosyolojik sebepleri gözden geçirilerek ülkemizde de bu bağlamda eğitim ve yönetim politikalarının üretilmesi şeklinde öneriler getirilmiştir.

Sönmez (2005), “Eğitim Örgütlerinde Değişim Sürecinde İnsan Unsuru Ve Okul Yöneticilerinin Roller (Elazığ İli Örneği)” konulu çalışma; eğitimde yenileşme konusunda yaşanmış olan pek çok başarısızlığın temel nedeni olan insan unsurunun önemini ortaya koymak ve okul yöneticilerinin bu alanda üstlendikleri rolleri ne düzeyde gerçekleştirdiklerini saptamak amacıyla yapılmıştır.

Argon ve Özçelik (2007), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri” konulu çalışmada eğitim örgütlerinde değişimin temel taşı olan okulların ve okul yöneticilerinin değişim çabalarından nasıl etkilendiği araştırılmaktadır. Araştırma sonucunda; “Okulda değişim ihtiyacını belirleme”, “Okulu değişim sürecine hazırlama”, “Okulda değişimi uygulama” ve “Değişimi değerlendirme” boyutlarından

ilköğretim okul yöneticileri görüşlerine göre “çok”, öğretmen görüşlerine göre “orta” düzeyde yeterli bulunmuştur. Araştırmada değişim yönetimi okullarda gerçekleştirebilmek için bu konuda okul yöneticilerinin görev, rol ve yetkilerinin ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden tanımlanmasında fayda vardır sonucuna ulaşılmıştır.

Genç (2006), “Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Değişime Karşı Gösterdiği Direnç” adlı çalışmada, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin değişime karşı tutumu değişime karşı tutum ölçeği anketi ve demografik bilgi formu kullanılarak ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulmuştur:

- 1.Eğitimde değişme ve yenileşme uygulamaları başlamadan önce öğretmenlerin yenileşmeye karşı tutumları bilinmeli ve tutum değişikliği sağlanmalıdır.
2. Hizmet içi eğitim imkanlarından bu amaçla yararlanılarak öğretmenler değişimin ve yenileşmenin kişisel ve toplumsal fayda getireceğine inandırılmalıdır.
- 3.Değişme konusu ile ilgili alanlarda öğretmenlerin yeterlilikleri arttırılmalıdır.
- 4.Öğretmenleri ilgilendiren tüm alanlarda öğretmenlerin kararlara katılımı sağlanmalıdır.
- 5.Ast-üst ilişkilerinin karara katılım sürecinde, etkili karara katılmayı engellemesine izin verilmemelidir.
- 6.Demokratik bir örgüt ortamı yaratılarak herkese eşit katılım hakkı verilmelidir.

2.14.2. Uluslararası Araştırmalar

Johnson'un (1996) yaptığı “İlköğretim Okulları Düzeyinde Yapılan Değişim Uygulamalarının Analizi” konulu araştırmasının sonucunda; eğitim yöneticilerinin yeterli bütçe ile değişim uygulamalarını desteklemelerinin gerekliliği, değişimi uygulama sürecinde plan ve politikaların değiştirilmesi gerektiği, kararların açık olması ve yazılı ve sözlü iletişimin kurulmasının etkili olduğu belirlenmiştir.

Trump (1987:91), ortaokul müdürlerinin yeniliği uygulama aşamasında uygulamaya ayrılan zaman ve öğretmenlerin yeni fikirlere dirençleri olmak üzere iki alanda problem yaşadıklarını bulmuştur. İkinci problemle ilgili olarak, okul müdürlerinin %16,5'i değişime direncin onları değişimi uygulamaktan alıkoyan temel neden olduğunu

belirtmişlerdir. Tüm tepkiler içinden (n=116) okul müdürlerinin %64'ü değişime direnci temel beş nedenden biri olarak göstermiş, %46'sı ise onları yeniliği uygulamaya koymaktan alıkoyan üç temel nedenden biri olarak görmüşlerdir.

Westhuizen (1996) tarafından yapılan “Eğitim Örgütlerinde Değişime Direnç” adlı araştırmada, bürokrasi tarafından yukarıdan dayatılan değişimin genellikle direnç yaratacağını göstermiştir. Bu araştırmada Güney Afrika'da müdürlerin, okullarında herhangi içsel veya dışsal değişime direnç etmenleri algılayıp algılamadıklarını inceleyen bir çalışmanın bulgularını sunmaktadır. Sonuçlar, müdürlerin değişime direnç oluşturan ne içsel (psikolojik) etmenler ne de dışsal (materyal ve organizasyonel koşullardaki değişimleri kapsayan) etmenler algılamadıklarını belirtmektedir. Ancak, değişimi yürürlüğe koymada psikolojik etmenler dışsal etmenlere kıyasla daha önemli bir rol oynamaktadır. En üstte yer alan etmen, değişimin iş güvenliğini zedeleyeceği korkusudur. Sonuçlar müdürlerin değişime direnç algılamadıklarını ortaya koymaktadır; zira, direnç öncelikle içsel düzeyde meydana gelmekte dolayısıyla, müdürler değişimi yönetmek zorunda kalmamaktadırlar (Westhuizen, 1996:1).

Williams (1994), “Bir Okul ve Lokal Okul Bölgesinde Olan Değişme” başlıklı çalışmasında, okul yöneticilerinin ve yönetim kurulu üyelerinin, okul yapısındaki değişimlerde sorumluluk alarak, daha başarılı olabileceklerini belirtmektedir. Diğer yandan yöneticilerin otokratik liderlik davranışı göstermelerinin ve öğretmenlerinin yetkilerinin azlığının değişme çabasını engellediğini, yöneticilerin değişmeyi gerçekleştirmesi için, yönetim kurulu üyelerinin desteğine gereksinimleri olduğu ileri sürülmektedir.

BÖLÜM 3: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme yönteminde kullanılacak veri toplama aracı, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın ilk evresinde konu ile ilgili literatür taranmış, bu doğrultuda kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Daha sonra öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Alınan öğretmen görüşleri çerçevesinde mevcut durumun ortaya konmaya çalışıldığı bu araştırma genel tarama (var olan durumu ortaya koyucu) ve ilişkisel tarama modelindedir.

Geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur bu modelde. Bilinmek istenen şey meydana gelir. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir (Karasar,1984,79). Tarama modelinde bilimin gözleme, kaydetme, olaylar arasındaki ilişkileri tespit etme, kontrol edilen değişmez ilişkiler üzerinde genellemelere varma vardır. Yani bilimin tasvir fonksiyonu ön plandadır (Yıldırım,1966,67).

Tarama modelinde olayları olduğu gibi kaydetme sınıflama en başta olan özelliştir. Ancak yorum ve değerlendirme yapmak zorunludur. Tarama modeli iki amaca hizmet eder (Yıldırım,1966,67): Mevcut Şartları tanımak ve problemi çözme açıklama vb. çalışmalar için gerekli bilgileri toplayarak tasnif edip özetlemek.

3.2. Evren

Araştırmanın evreni 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Sakarya ili Adapazarı ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve yöneticilerdir.

3.3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini, 2009-2010 öğretim yılında Sakarya ili Adapazarı ilçesindeki

ilköğretim okulları içerisinde random yöntemiyle seçilen 20 ilköğretim okulunda görev yapan 253 öğretmen ve okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Tablo 13. Örneklem Tablosu

Cinsiyet	N	%
Bayan	122	48.2
Bay	131	51.8
Branş	N	%
Sınıf Öğretmeni	83	32.8
Branş Öğretmeni	140	55.3
Yönetici	40	11.9
Yaş	N	%
20-30 yaş grubu	95	37.5
31-40 yaş grubu	97	38.3
41-50 yaş grubu	40	15.8
51 ve yukarı	21	8.3
Kıdem	N	%
1-5 yıl	75	29.6
6-10 yıl	59	23.3
11-15 yıl	65	25.7
16-20 yıl	18	7.1
21 ve üzeri yıldır	36	14.2
Öğrenim durumu	N	%
Öğretmen okulu- önlisans	8	3.2
Eğitim yüksek okulu-eğitim ens.	25	9.9
Eğitim fakültesi	151	59.7
Yüksek lisans	32	12.6
Diğer	37	14.6

3.4.Verilerin Toplanma Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen 36 maddeden oluşan anket (Ek 1) soruları kullanılarak toplanmıştır.

Anketin ilk kısmında kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci kısımda öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarını tespit etmek amacıyla 36 maddelik anket bulunmaktadır. Anket oluşturulurken, Sakarya İl Milli Eğitim'in son on yıldır hazırlayıp, uyguladığı eğitim projeleri ve Sakarya Eğitimde Başarıyı Arttırma Projesi taranmıştır. Anket maddeleri uzman görüşü alınarak ve öğretmenlere incelenerek gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Soru formatında “derecelendirme soruları” kullanılmıştır (Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım,

Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum).

Anket amacı ile hazırlanan soruların kaynak kişi tarafından kolaylıkla anlaşılır nitelikte olmasına, kaynak kişinin verebileceği verileri içermesine ve yönlendirme yapmamasına önem gösterilmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için gerekli olan izin Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır.

Anket uygulanırken daha sağlıklı veri toplanabilmesi için uygulama yapılacak olan okullara araştırmacı bizzat gitmiş, anketlerin cevaplanmasını beklemiş ve anketleri elden toplamıştır. Bu sayede öğretmenlerle görüşme fırsatı da elde edilmiştir, yapılan görüşmelerde edinilen bilgiler ve izlenimlerde not edilerek verilerin analizinde kullanılmıştır. Bu nedenle anket uygulanan kişi sayısı 253 kişi olmuştur.

Değerlendirme ölçeğine faktör analizi uygulanarak ölçekte yer alan maddelerin ayırt ediciliği madde toplam korelasyonu ve aracın güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı ile incelenmiştir. Toplam değişkenlerin %38'ini açıklayan 3 boyutlu bir yapı oluşmuştur: 14 madde projelerin ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyi, 12 madde motivasyon ve iletişim, 9 madde değişimin engelleri. Projelerin ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyinde: 1,2,3,5,6,7,8,10,11,12,13,14,16,17,35. maddelere, motivasyon ve iletişim düzeyinde: 4,15,20,22,23,24,25,26,27,28,29,32. maddelere, değişimin engelleri düzeyinde: 9,18,19,21,30,31,33,34,36. maddelere yer verilmiştir. Birinci boyuta ait iç tutarlılık kat sayısı; 0,90, ikinci boyuta ait iç tutarlılık kat sayısı; 0,83, üçüncü boyuta ait iç tutarlılık kat sayısı; 0,64 olarak belirlenmiştir.

3.5.Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Verilerin analizinde nicel yaklaşım kullanılmıştır. Anket uygulandıktan sonra elde edilen veriler kodlanarak SPSS 17 paket programıyla hesaplamalar ve analizler yapılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalamalardan, frekans, yüzde değerlerinden ve standart sapmalardan yararlanılmıştır.

Araştırmada cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve branş değişkenleri bakımından görüşler arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesi için T-Testi; kıdem,

branş, öğrenim durumu değişkenleri bakımından görüşler arasında anlamlı farkın bulunup bulunmadığının belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve çok yönlü karşılaştırmalarda Scheffe kullanılmıştır.

Araştırmanın son evresinde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı sonuçlara ulaşılmış ve araştırma sonuçları neticesinde öneriler geliştirilmiştir.

BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sonuçlarına ait bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde birinci alt problem olan “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu cevaplandırılmıştır.

Tablo 14. ‘Sakarya Eğitimde Başarıyı Arttırma Projesi gerekli bir projedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	20	7,9
Katılmıyorum	23	9,1
Kararsızım	53	20,9
Katılıyorum	118	46,6
Kesinlikle katılıyorum	39	15,4
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin % 46,6’sı SEBAP’ın gerekli bir proje olduğu görüşüne katılmaktadır. % 20,9’u kararsızım, %15,4’ü kesinlikle katılıyorum, %9,1’i katılmıyorum, %7,9’u kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %62 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 14’ten görülmektedir. Bu maddeye verilen cevaplardan, öğretmenlerin yüksek oranda projenin gerekli olduğunu düşündüklerini ayrıca ilin başarısını yetersiz gördüklerini, bununla birlikte eğitimde değişim çabalarını gerekli gördüklerini ve desteklediklerini söyleyebiliriz.

Tablo 15. ‘ İlimizde uygulanan projeler sonuç alınabilir çalışmalar’dır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	10	4,0
Katılmıyorum	34	13,4
Kararsızım	82	32,4
Katılıyorum	107	42,3
Kesinlikle katılıyorum	20	7,9
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %42,3’ü ilimizde uygulanan projelerin sonuç alınabilir çalışmalar olduğu görüşüne katılmaktadır. %32,4’ü kararsızım, % 13,4’ü katılmıyorum, %7,9’u kesinlikle katılıyorum, %4’ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili %50,2 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 15’den görülmektedir. Bu sonuçlarda dikkat çeken % 32,4 gibi yüksek bir oranla projelerin başarısı hakkında kararsız olan öğretmenlerin oranıdır. Tablo 14’ten öğretmenlerin yarısına yakınının (% 46,6’sının) SEBAP için gerekli bir proje görüşüne katıldıkları sonucu çıkmış olmasına rağmen bu sonuçlardan, öğretmenlerin projelerin sonuçlarına dair kaygılı olduklarını ve daha önceki çalışmalardan kayda değer sonuçlar elde edilemediğini gördükleri için “kararsızım” yönünde görüş bildirdiklerini söyleyebiliriz.

Tablo 16. ‘SEBAP uygulanabilir bir projedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	13	5,1
Katılmıyorum	42	16,6
Kararsızım	62	24,5
Katılıyorum	118	46,6
Kesinlikle katılıyorum	18	7,1
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %46,6'sı SEBAP'ın uygulanabilir bir proje olduğu görüşüne katılmaktadır. %24,4'i kararsızım, %16,6'sı katılmıyorum, %7,1'i kesinlikle katılıyorum, %5,1'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili %53,7 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 16'dan görülmektedir. Uygulama sırasında yapılan görüşmeler esnasında görülmüştür ki öğretmenler projenin Sakarya için gerekli ve önemli bir proje olduğuna katılmakla birlikte uygulamada oldukça fazla aksaklık olduğunu ifade etmektedirler. Bu nedenle projenin uygulanabilir olduğu yönünde kararsızım şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin sayısı yüksek çıkmıştır.

Tablo 17. 'SEBAP hakkında öğretmenler yeterince bilgilendirilmiştir' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	24	9,5
Katılmıyorum	79	31,2
Kararsızım	59	23,3
Katılıyorum	78	30,8
Kesinlikle katılıyorum	13	5,1
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %31,2'si SEBAP hakkında yeterince bilgilendirilmediğini düşünmektedir. %30,8'i katılıyorum, %23,3'ü kararsızım, %9,5'i kesinlikle katılmıyorum, %5,1'i kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin %40,7'si SEBAP hakkında yeterince bilgilendirilmediğini düşünmektedir. Uygulama sırasında yapılan birebir görüşmelerde de öğretmenlerin projeler hakkındaki en büyük sıkıntıları; projeler uygulamaya konulmadan önce konu hakkında bilgilendirilmemiş olmaları, kendi fikirlerinin alınmamış olması ve az sayıda öğretmenin çalışmaların hazırlanış sürecinde bulunuyor olmasıdır. Ayrıca uyguladığımız anketin bu projeye başlamadan önce il genelinde tüm öğretmenlere uygulanması, görüş alınması gerektiğini ifade eden öğretmen ve idareciler olmuştur. Bu madde ile ilgili sonuçlarda öğretmenlerin bu görüşlerini destekler niteliktedir.

Tablo 18. ‘SEBAP öğretmenler tarafından önemsenmektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	17	6,7
Katılmıyorum	70	27,7
Kararsızım	75	29,6
Katılıyorum	81	32,0
Kesinlikle katılıyorum	10	4,0
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %32’si SEBAP’ın öğretmenler tarafından önemsendiğini düşünmektedir. %29,6’sı kararsızım, %27,7’si katılmıyorum, %6,7’si kesinlikle katılmıyorum, %4’ü kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili % 36 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 18’de görülmektedir. Anketlerin cevaplanması sürecinde yapılan görüşmelerde genelde kararsız olanların bu yönde görüş bildirmesinde başlıca sebep olarak; projenin uygulanması sürecinde öğretmenlerin internet üzerinde veri girişi yapılan sistemden idarecileri tarafından kontrol ediliyor olması gelmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin projeye ilgili çalışmalarını zorunluluk olarak gördüklerinden dolayı önemsediklerini düşünmektedirler.

Tablo 19. ‘SEBAP’ın amacına ulaşabilirliğinde ana etken öğretmenlerdir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	17	6,7
Katılmıyorum	74	29,2
Kararsızım	37	14,6
Katılıyorum	78	30,8
Kesinlikle katılıyorum	47	18,6
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %30,8'i SEBAP'ın amacına ulaşabilirliğinde ana etkenin öğretmen olduğu görüşüne katılmaktadır. %29,2'si katılmıyorum, %18,6'sı kesinlikle katılıyorum, %14,6'sı kararsızım, %6,7'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %49,4 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 19'da görülmektedir. Öğretmenlerin neredeyse yarısı (%49,4) bu projenin hedeflenen sonuçlara ulaşmasında temel etkenin kendisi olduğunu düşünmektedir. Projenin öğretmenler tarafından en çok eleştirilen yönü de zaten yoğun geçen mesai saatlerine, proje kapsamında yapılması zorunlu olan; veli ve dersane ziyaretleri, rehberliğinde bulunan öğrencilere danışmanlık hizmeti ve sosyal aktivite düzenleme zorunluluğu, sınav sonuçları, aile bilgileri gibi bilgilerin internet sitesine girilmesi görevlerinin de verilmiş olmasıdır.

Tablo 20. 'SEBAP öğretmen-veli iletişimine olumlu katkı sağlamaktadır' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	15	5,9
Katılmıyorum	44	17,4
Kararsızım	59	23,3
Katılıyorum	115	45,5
Kesinlikle katılıyorum	20	7,9
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %45,5'i SEBAP'ın öğretmen-veli iletişimine olumlu katkı sağladığı görüşüne katılmaktadır. %23,3'ü kararsızım, %17,4'ü katılmıyorum, %7,9'u kesinlikle katılıyorum, %5,9'u kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili % 53,4 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 20'den görülmektedir. SEBAP'ta göze çarpan en önemli özelliklerden biri öğretmenlerin rehberliklerindeki öğrencilerin evlerine veli ziyareti yapma zorunluluğudur. 2009-2010 eğitim-öğretim yılının başı itibariyle yürütülmeye başlayan projede anket çalışması yapılan dönem arasında altı aylık bir süre vardır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin bu altı ay içerisinde yaptıkları veli ziyaretlerinin olumlu etkilerini gördüklerinden dolayı madde ile ilgili olumlu görüş bildirdiklerini söyleyebiliriz.

Tablo 21. ‘SEBAP ile ilimizin SBS sıralamasının yükseleceğine inanıyorum’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	19	7,6
Katılmıyorum	43	17,0
Kararsızım	98	38,7
Katılıyorum	78	30,8
Kesinlikle katılıyorum	15	5,9
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %38,7’si SEBAP ile ilimizin SBS sıralamasının yükseleceğine inanıyorum maddesine kararsızım şeklinde cevap vermiştir. %30,8’i katılıyorum, %17,0 katılmıyorum, %7,5’i kesinlikle katılmıyorum, %5,9’u kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenler projenin gerekliliği ve uygulanabilirliği hakkında olumlu görüşler bildirmesine rağmen, projenin temel amacı olan ilin SBS sıralamasının yükseltilmesine ilişkin görüşleri sorulduğunda %38,7 gibi yüksek bir oranda kararsızım yönünde cevap vermeleri projenin uygulanması sırasında gördükleri aksaklıkların, yıl sonunda hedeflenen ülke geneli sıralamada ilk 30’a girilmesine engel olacağını düşünmelerindedir.

Tablo 22. ‘SEBAP çalışmaları öğretmenlerin kırtasiye yükünü arttırmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	13	5,1
Katılmıyorum	49	19,4
Kararsızım	59	23,3
Katılıyorum	90	35,6
Kesinlikle katılıyorum	42	16,6
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %35,6'sı SEBAP çalışmalarının öğretmenlerin kırtasiye yükünü arttırdığı görüşüne katılmaktadır. %23,3'ü kararsızım, %19,4'ü katılmıyorum, %16,6'sı kesinlikle katılıyorum, %5,1'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %52,2 oranında olumlu cevap verdikleri Tablo 22'den görülmektedir. Proje kapsamında her öğretmenin rehberliğinde okul mevcuduna göre 8 ila 15 öğrenci bulunması ve bu öğrencilerin; eğitim, aile, sınav ve dersane bilgilerinin edinilmesi, bunların internet üzerinden sisteme periyodik olarak işlenmesi, veli ziyaretleri gibi çalışmalar öğretmenlerin bu yönde bir görüş bildirmesinde etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 23. 'Eğitim koçluğu sayesinde öğretmenler, öğrencilerine etkili rehberlik ve yönlendirme hizmeti sağlamaktadır' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	16	6,3
Katılmıyorum	46	18,2
Kararsızım	67	26,5
Katılıyorum	107	42,3
Kesinlikle katılıyorum	17	6,7
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %42,3'ü eğitim koçluğu sayesinde, öğrencilerine etkili rehberlik ve yönlendirme hizmeti sağladığı görüşüne katılmaktadır. %26,5'i kararsızım, %18,2'si katılmıyorum, %6,7'si kesinlikle katılıyorum, %6,3'ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili %49 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 23'de görülmektedir. Öğretmenler danışmanlık hizmetlerinde en büyük sıkıntılarının zaman olduğunu, okul içi çalışma süreleri dışında da mesai yapmaları gerektiğinden şikayet etmekle birlikte, rehberlik çalışmalarının özveri ile yapıldığında öğrenciler üzerinde önemli ölçüde etkili olduğunu da yaptıkları bir dönemlik uygulama sonuçlarından gördüklerini ifade etmektedirler.

Tablo 24. ‘Kazanım belirleme sınavları rekabet ortamı oluşturarak, başarının artmasına katkı sağlayacaktır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	16	6,3
Katılmıyorum	35	13,8
Kararsızım	52	20,6
Katılıyorum	119	47,0
Kesinlikle katılıyorum	31	12,3
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %47’si kazanım belirleme sınavlarının rekabet ortamı oluşturarak, başarının artmasına katkı sağlayacağı görüşüne katılmaktadır. %20,6’sı kararsızım, %13,8’i katılmıyorum, %12,3 kesinlikle katılıyorum, %6,3’ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili % 59,3 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 24’den görülmektedir. Kazanım değerlendirme sınavları neticesinde en başarılı olan öğrenciler değil, performansını en çok arttıran öğrenciler ödüllendirilerek orta seviyedeki öğrencilerde rekabet isteği oluşturarak istenilen sınav başarısı yakalanmaya çalışılmaktadır.

Tablo 25. ‘İlimizde yürütülen projeler aynı zamanda birer sosyal sorumluluk projeleridir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	12	4,7
Katılmıyorum	24	9,5
Kararsızım	54	21,3
Katılıyorum	142	56,1
Kesinlikle katılıyorum	21	8,3
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %56,1’i ilde yürütülen projelerin aynı zamanda birer sosyal sorumluluk projesi olduğu görüşüne katılmaktadır. %21,3’ü kararsızım, %9,5’i katılmıyorum, %8,3

kesinlikle katılıyorum, %4,7'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili % 64,4 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 25'de görülmektedir.

Tablo 26. 'Okuyan Şehir Sakarya Projesi öğrencilerin düzenli kitap okuma alışkanlığı kazanmasını sağlamıştır ve tekrar uygulanmalıdır' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	16	6,3
Katılmıyorum	38	15,0
Kararsızım	38	15,0
Katılıyorum	96	37,9
Kesinlikle katılıyorum	65	25,7
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %37,9'u Okuyan Şehir Sakarya Projesi öğrencilerin düzenli kitap okuma alışkanlığı kazanmasını sağlamıştır ve tekrar uygulanmalıdır maddesine katılmaktadır. %25,7'si kesinlikle katılıyorum, %15'i kararsızım, %15'i katılmıyorum, %6,3'ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %63,6 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 26'dan görülmektedir. Uygulama sırasında yapılan görüşmelerde ilginç bir şekilde görülmüştür ki olan bu çalışmanın bazı okullarda baskı ile uygulanmasından kaynaklanan bir isteksizlik olduğudur. Bununla birlikte bazı anketlerde öğretmenlerin Okuyan Şehir Sakarya Projesi'nin tekrar uygulanması için özellikle notlar düştüğü, öğrenciler açısından oldukça faydalı bir çalışma olarak gördükleri için ilköğretim birinci kademe öğretmenleri tarafından hala uygulandığına rastlanmıştır.

Tablo 27. ‘Akran Danışmanlığı Projesi ilköğretimde de uygulanmalıdır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	12	4,7
Katılmıyorum	27	10,7
Kararsızım	77	30,4
Katılıyorum	107	42,3
Kesinlikle katılıyorum	30	11,9
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %42,3’ü Akran Danışmanlığı Projesi ilköğretimde de uygulanmalıdır görüşüne katılmaktadır. %30,4’ü kararsızım, %11,9’u kesinlikle katılıyorum, %10,7’si katılmıyorum, %4,7’si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %54,2 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 27’de görülmektedir. 2008 yılında uygulanmaya başlanan Akran Danışmanlığı projesi orta öğretimde uygulanan ve 2009-2010 eğitim-öğretim yılında da uygulanmasına devam edilen bir projedir. Araştırmacı bu soruyu ilköğretim öğretmenlerinin orta öğretimdeki değişim çabalarından ne derece haberdar olduklarını tespit etmek amaçlı sormuştur. Madde analizi sonuçlarına göre %30,4 gibi yüksek bir oranda kararsızım şeklinde görüş bildirenlerin olmasının nedeni, uygulama sırasında çoğu öğretmenin projenin varlığından bile habersiz olması, ilk defa duyduklarını söylemelerine bağlanmaktadır. Projelerin sonuçlarından öğretmenlerin etkili bir şekilde haberdar edilmediklerini ya da öğretmenlerin projelere yeterli ilgiyi göstermediklerini söyleyebiliriz.

Tablo 28. ‘Avrupa Birliği Projeleri ve Hibe Projeleri konusunda okulumuz çalışmaya isteklidir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	14	5,5
Katılmıyorum	58	22,9
Kararsızım	99	39,1
Katılıyorum	71	28,1
Kesinlikle katılıyorum	11	4,3
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %39,1’i okullarının Avrupa Birliği Projeleri ve Hibe Projeleri konusunda çalışmaya istekli olduğu görüşüne kararsızım şeklinde cevap vermiştir. %28,1’i katılıyorum, %22,9’u katılmıyorum, %5,5’i kesinlikle katılmıyorum, %4,3’ü kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili %38,4 oranında olumsuz görüş bildirdikleri Tablo 28’den görülmektedir. Öğretmenlerin kararsızım yönünde görüş bildirmelerinin temel nedeni projeler hakkında bilgisiz olmalarıdır. Çoğu nasıl başvuracağını, sürecin nasıl işlediğini, ne tür projelerin hazırlandığı konusunda bilgisinin olmadığını ifade etmektedir. Bu da ilgisizliğin sebebinin bilgisizlik olduğunu göstermektedir. Bu durum il genelinde hazırlanan ve de neticelenen proje sayısının oldukça sınırlı olmasının sebebini ortaya koymaktadır.

Tablo 29. ‘Sakarya Bilim Teknoloji Eğitim ve Kariyer Günleri öğrencilerin yıl boyu yaptığı çalışmaları sunabildikleri faydalı bir bilim şenliğidir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	6	2,4
Katılmıyorum	18	7,1
Kararsızım	63	24,9
Katılıyorum	141	55,7
Kesinlikle katılıyorum	25	9,9
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %55,7'si SABİTEK günlerinin öğrencilerin yıl boyu yaptığı çalışmalarını sunabildikleri faydalı bir bilim şenliğidir görüşüne katılmaktadır. % 24,9'u kararsızım, %9,9'u kesinlikle katılıyorum, %7,1'i katılmıyorum, %2,4'ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %65,6 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 29'da görülmektedir.

Tablo 30. 'İlimizde, eğitim başarısının ve kalitesinin SEBAP ile artacağına inanıyorum' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	21	8,3
Katılmıyorum	49	19,4
Kararsızım	79	31,2
Katılıyorum	88	34,8
Kesinlikle katılıyorum	16	6,3
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %34,8'i ilimizde, eğitim başarısının ve kalitesinin SEBAP ile artacağına inanıyorum görüşüne katılmaktadır. %31,2'si kararsızım, %19,4'ü katılmıyorum, %8,3'ü kesinlikle katılmıyorum, %6,3'ü kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %41,1 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 30'dan görülmektedir. Bununla birlikte kararsızların oranı da %31,2 ile oldukça yüksektir.

Tablo 31. 'Eğitimde başarıyı yakalamak için öğretmenler, değişime isteklidir' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	2	,8
Katılmıyorum	32	12,6
Kararsızım	65	25,7
Katılıyorum	130	51,4
Kesinlikle katılıyorum	24	9,5
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %51,4'ü eğitimde başarıyı yakalamak için öğretmenler değişime isteklidir görüşüne katılmaktadır. %25,7'si kararsızım, %12,6'sı katılmıyorum, %9,5'i kesinlikle katılıyorum, %0,8'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %60,9 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 31'den görülmektedir. Bu sonuçlardan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değişim çabalarına destek verdiklerini, çalışmaya istekli oldukları sonucuna varabiliriz. Eğitimde değişim çabalarına yüksek oranda katılım olmasına rağmen projeler söz konusu olduğunda öğretmenlerin çekimsiz kalmaları ve başarılı projeler yapılamıyor olması; çalışmalardan merkezi okullardaki belli bazı öğretmenlerin görevlendiriliyor olması, kendi görüş ve önerilerinin alınmadan, projelerin uygulamaya konuluyor olmasıdır.

Tablo 32. 'Kendimi değişim çabalarına açık görüyorum' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	1	0,4
Katılmıyorum	10	4,0
Kararsızım	23	9,1
Katılıyorum	144	56,9
Kesinlikle katılıyorum	75	29,6
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %56,9'u kendimi değişim çabalarına açık görüyorum maddesine katılmaktadırlar. %29,6'sı kesinlikle katılıyorum, %9,1'i kararsızım, %4'ü katılmıyorum, %0,4'ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili %86,5 gibi yüksek bir oranda olumlu görüş bildirdikleri, Tablo 32'deki sonuçlara paralel bir sonuç çıktığı da Tablo 31'de görülmektedir. Değişimin engellerini tespit etmek amacıyla sorulan bu anket maddesi öğretmenlerin kendilerini değişimin bir engeli olarak görmediklerini göstermektedir. Araştırmaya katılan 253 öğretmenden 186'sının (%75,8) 20-40 yaş aralığında olduğunu göz önünde bulundurursak; değişen toplumsal, ekonomik ve teknolojik koşullara ayak uydurmaya çalışan öğretmenler eğitimsel değişim çabalarını da gerekli ve makul görmektedirler.

Tablo 33. ‘Eğitimde değişim çabasına olan ihtiyaç öğretmenlere net olarak açıklanmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	9	3,6
Katılmıyorum	54	21,3
Kararsızım	60	23,7
Katılıyorum	95	37,5
Kesinlikle katılıyorum	35	13,8
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %37,5’i eğitimde değişim çabalarına olan ihtiyaç öğretmenlere net olarak açıklanmaktadır maddesine katılmaktadır. %23,7’si kararsızım, %21,3’ü katılmıyorum, %13,8’i kesinlikle katılıyorum, %3,6’sı kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili %51,3 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 33’den görülmektedir.

Tablo 34. ‘Eğitimde değişim çabaları öğretmenlerin görüşleri alınmaksızın, tepeden inme uygulanmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	14	5,5
Katılmıyorum	30	11,9
Kararsızım	37	14,6
Katılıyorum	88	34,8
Kesinlikle katılıyorum	84	33,2
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %34,8’i eğitimde değişim çabaları, öğretmenlerin görüşü alınmaksızın tepeden inme uygulanmaktadır maddesine katılmaktadır. %33,2’si kesinlikle katılıyorum, %14,6’sı kararsızım, %11,9’u katılmıyorum, %5,5’i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenler bu madde ile ilgili %68 gibi yüksek bir oranda yapılan çalışmaların kendi görüşleri alınmaksızın tepeden inme,

baskı ile uygulandığını düşünmektedir. Öğretmenlerin bu maddeye ilişkin görüşleri bizlere, projelerin başarılı olup olmamasında ne kadar önemli bir faktör olduklarını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 86,5'i kendini değişim çabalarına açık görürken, uygulama boyutunda projelerin başarısına duyulan güvensizlik ya da uygulamada karşılaşılan sıkıntılar öğretmenlerin hazırlama aşamasında programa yeterince dahil edilmemesinden, projelerin kısa vadelerde hazırlanmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 35. 'İlimizde, eğitimde değişim çabaları planlı olarak gerçekleştirilmektedir' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	20	7,9
Katılmıyorum	67	26,5
Kararsızım	87	34,4
Katılıyorum	71	28,1
Kesinlikle katılıyorum	8	3,2
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %34,4'ü ilimizde eğitimde değişim çabaları planlı olarak gerçekleştirilmektedir maddesine kararsızım şeklinde cevap vermiştir. %28,1'i katılıyorum, %26,5'i katılmıyorum, %7,9'u kesinlikle katılmıyorum, %3,2'si kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %34,4 oranında olumsuz görüş bildirdikleri Tablo 35'den görülmektedir. Öğretmenlerin bu yönde görüş bildirmesi -Tablo 34'deki sonuçlarla paralel olarak- değişim çabalarında planlı davranılmadığı, oldu-bittiye getirildiği düşüncesinden kaynaklanmaktadır.

Tablo 36. ‘İlimizde, yürütülen projelerde “bir işi en iyi bilen, o işi yapandır” görüşü hakimdir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	15	5,9
Katılmıyorum	48	19,0
Kararsızım	97	38,3
Katılıyorum	78	30,8
Kesinlikle katılıyorum	15	5,9
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %38,3’ü ilimizde yürütülen projelerde “bir işi en iyi bilen, o işi yapandır” görüşü hakimdir maddesine kararsızım cevabını vermiştir. %30,8’i katılıyorum, %19 katılmıyorum, %5,9’u kesinlikle katılmıyorum, %5,9’u kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili %36,7 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 36’den görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin, projelerde görevlendirilenlerin yeterliliklerine ve alanda bilgili olmalarına göre seçtiklerini düşündükleri söyleyebiliriz. Öğretmenlere göre bir kişi bir işle görevlendirildiğinde o işin sorumlusu ve uzmanı olur.

Tablo 37. ‘Öğretmenler projeleri gereği gibi uygulamak için yeterince motive edilmektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	39	15,4
Katılmıyorum	88	34,8
Kararsızım	68	26,9
Katılıyorum	54	21,3
Kesinlikle katılıyorum	4	1,6
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %34,8’i öğretmenler projeleri gereği gibi uygulamak için motive edilmektedir maddesine katılmıyorum cevabını vermiştir. %26,9’u kararsızım, %21,3’ü

katılıyorum, %15,4'ü kesinlikle katılmıyorum, %1,6'sı kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili % 40,2 oranında olumsuz görüş bildirdikleri Tablo 37'den görülmektedir. Uygulama sırasında yapılan görüşmelerde bu sonuçları doğrular niteliktedir zira öğretmenler eğitimde değişim için yapılan çalışmaların kendi fikirleri alınmadan yapıldıklarını düşündükleri için projelerle ilgili yükümlülüklerini mesleki zorunluluklar kapsamında değerlendirmektedirler.

Tablo 38. 'Öğretmenler yapılacak projelerden/çalışmalardan zamanında haberdar edilmektedir' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	30	11,9
Katılmıyorum	82	32,4
Kararsızım	59	23,3
Katılıyorum	74	29,2
Kesinlikle katılıyorum	8	3,2
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %32,4'ü yapılacak projelerden/çalışmalardan zamanında haberdar edilmediğini düşünmektedir. %29,2'si katılıyorum, %23,3'ü kararsızım, %11,9'u kesinlikle katılmıyorum, %3,2'si kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %44,3 oranında olumsuz görüş bildirdikleri Tablo 38'den görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu yapılan çalışmalardan zamanında haberdar edilmediklerini düşünmektedirler. Oysaki proje ve çalışmalardan haberdar edilmeleri için kullanılan araçları etkin bir şekilde kullanıldığı yönünde görüş bildirmektedirler. Öğretmenleri haberdar etmede geleneksel yöntemler yerine değişen teknolojik şartlara uygun e-posta, kısa mesaj gibi uygulamalar daha az bürokrasi daha hızlı ve açık ulaşım yöntemleri kullanılabilir.

Tablo 39. ‘Değişim sürecinde bilgi akışını sağlamaya yönelik araçlar etkin bir şekilde kullanılır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	17	6,7
Katılmıyorum	67	26,5
Kararsızım	78	30,8
Katılıyorum	85	33,6
Kesinlikle katılıyorum	6	2,4
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %33,6’sı değişim sürecinde bilgi akışını sağlamaya yönelik araçlar etkin bir şekilde kullanılır görüşüne katılmaktadır. %30,8’i kararsızım, %26,5’i katılmıyorum, %6,7’si kesinlikle katılmıyorum, %2,4’ü kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili %36 oranında olumlu görüş bildirdikleri, bununla birlikte kararsızların oranının da %30,8 ile oldukça yüksek olduğu Tablo 39’dan görülmektedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 37’deki sonuçlarla çelişmektedir. Çünkü öğretmenler çalışmalardan/projelerden zamanında haberdar edilmediklerini düşünmekle birlikte bu amaçlarla kullanılan duyuru, sirkü, raporlama, toplantı vb. araçların etkin bir şekilde kullanıldığını düşünmektedirler.

Tablo 40. ‘Seminer çalışmaları öğretmenlerin mesleki başarılarına katkı sağlamaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	28	11,1
Katılmıyorum	49	19,4
Kararsızım	64	25,3
Katılıyorum	100	39,5
Kesinlikle katılıyorum	12	4,7
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %39,5’i seminer çalışmaları öğretmenlerin mesleki başarılarına katkı sağlamaktadır görüşüne katılmaktadır. %25,3’ü kararsızım, %19,4’ü katılmıyorum,

%11,1'i kesinlikle katılmıyorum, %4,7'si kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılan öğretmenler bu madde ile ilgili %44,2 oranında olumlu görüş bildirmiştir.

Tablo 41. 'Öğretmenlerin değişim çabalarıyla ilgili en önemli rolü, değişim kararlarına katılma olarak görülmektedir' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	11	4,3
Katılmıyorum	30	11,9
Kararsızım	52	20,6
Katılıyorum	139	54,9
Kesinlikle katılıyorum	21	8,3
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %54,9'u değişim çabalarıyla ilgili en önemli rolün, değişim kararlarına katılma olarak görülmektedir maddesine katılıyorum cevabını vermiştir. %20,6'sı kararsızım, %11,9'u katılmıyorum, %8,3'ü kesinlikle katılıyorum, %4,3'ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %63,2 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 41'den görülmektedir. Bu sonuçlardan görülmektedir ki öğretmenler eğitimde değişim çabalarına dair yapılan çalışmaların sadece uygulayıcısıdırlar. Oysaki değişimin ne yönde olması, eksikliklerin tespiti ve düzeltilmesi bakımından en somut önerileri -problemlerin öncelikli muhatapları oldukları için – öğretmenler getirecektir. Bu açıdan sadece önlerine sunulanların verilen program çerçevesinde uygulama öğretmenleri pasifize etmekte, değişimin gerekliliği ve başarısı karşısında hayal kırıklığına uğratmaktadır.

Tablo 42. ‘Projeler uygulamaya koyulurken öğretmenlerin gönül ve beyin gücüyle katılımı sağlanmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	31	12,3
Katılmıyorum	58	22,9
Kararsızım	58	22,9
Katılıyorum	85	33,6
Kesinlikle katılıyorum	21	8,3
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %33,6’sı projeler uygulamaya koyulurken öğretmenlerin gönül ve beyin gücüyle katılımı sağlanmaktadır maddesine ilişkin olumlu cevap vermiştir. %22,9’u kararsızım, %22,9’u katılmıyorum, %12,3’ü kesinlikle katılmıyorum, %8,3’ü kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %41,9 oranında olumlu cevap verdikleri Tablo 42’den görülmektedir. Projeleri ve değişim çabaları kapsamında yapılan tüm çalışmaları; mesleki bir zorunluluk olarak mı yoksa başarıyı arttıracak ve eğitim kalitesini yükseltmek maksatlı kayda değer çalışmalar olarak mı gördüklerini tespit etmek amaçlı sorulan bu maddeye öğretmenlerin yüksek oranda gönül ve beyin gücüyle katıldıkları yönünde görüş bildirmeleri ilin başarı durumu ile paralellik göstermemektedir. Çalışmaların görüşleri alınmadan tepeden inme, oldu-bitti şeklinde uygulandığını ifade etmeleriyle gönül ve beyin gücüyle katıldıkları yönünde görüş bildirmeleri çelişmektedir.

Tablo 43. ‘Projelerle ilgili çalışma isteğim bürokratik engellerle kısıtlanmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	13	5,1
Katılmıyorum	82	32,4
Kararsızım	76	30,0
Katılıyorum	62	24,5
Kesinlikle katılıyorum	20	7,9
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %32,4'ü projelerle ilgili çalışma isteğim bürokratik engellerle kısıtlanmaktadır maddesine katılmıyorum şeklinde cevap vermiştir. %30'u kararsızım, %24,5'i katılıyorum, %7,9'u kesinlikle katılıyorum, %5,1'i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %37,5 oranında olumsuz görüş bildirdikleri Tablo 43'den görülmektedir. Bu sonuçlardan öğretmenlerin proje hazırlama sürecinde herhangi bir bürokratik engelle karşılaşmadıklarını söyleyebiliriz. Bu durumda Tablo 28'deki sonuçlarda öğretmenlerin proje hazırlama konusundaki olumsuz görüş bildirmelerini kişisel olarak yorumlayabiliriz. Buna göre proje üretmek, sunmak ve uygulamak isteyenler için başvuru kanalları açık olduğu, herhangi bir engelle karşılaşmak istemedikleri görülmektedir.

Tablo 44. 'Okulların fiziksel yetersizlikleri değişimi engellemektedir' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	12	4,7
Katılmıyorum	21	8,3
Kararsızım	27	10,7
Katılıyorum	107	42,3
Kesinlikle katılıyorum	86	34,0
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %42,3'ü okulların fiziksel yetersizlikleri değişimi engellemektedir maddesine katılmaktadır. %34'ü kesinlikle katılıyorum, %10,7'si kararsızım, %8,3'ü katılmıyorum, %4,7'si kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %76,3 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 44'den görülmektedir. Öğretmenlerin cevaplarından yapılan fiziksel iyileştirme çalışmalarına, teknolojik donanım sağlama ve iyileştirme çabalarına (bilgisayar laboratuvarları, DYNED laboratuvarları vb.) rağmen fiziksel yetersizlikler değişimin önünde bir engel olara görülmektedir.

Tablo 45. ‘Eğitimde değişim çabalarının amacı, öğrenci başarısını arttırmaktadır’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	10	4,0
Katılmıyorum	17	6,7
Kararsızım	27	10,7
Katılıyorum	139	54,9
Kesinlikle katılıyorum	60	23,7
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %54,9’u eğitimde değişim çabalarının amacı, öğrenci başarısını arttırmaktır görüşüne katılmaktadır. %23,7’si kesinlikle katılıyorum, %10,7’si kararsızım, %6,7’si katılmıyorum, %4’ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %78,6 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 45’den görülmektedir.

Tablo 46. ‘Okul-veli işbirliğinin sağlanamaması değişim çabalarını engellemektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	9	3,6
Katılmıyorum	21	8,3
Kararsızım	25	9,9
Katılıyorum	130	51,4
Kesinlikle katılıyorum	68	26,9
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %51,4’ü okul-veli işbirliğinin sağlanamaması değişim çabalarını engellemektedir maddesine katılmaktadır. %26,9’u kesinlikle katılıyorum, %9,9’u kararsızım, %8,3’ü katılmıyorum, %3,6’sı kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %78,3 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 46’dan görülmektedir.

Tablo 47. ‘Aynı anda birden fazla proje üzerinde çalışılması, projelerin başarılı olmasını engellemektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	7	2,8
Katılmıyorum	39	15,4
Kararsızım	63	24,9
Katılıyorum	106	41,9
Kesinlikle katılıyorum	38	15,0
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %41,9’u aynı anda birden fazla proje üzerinde çalışılması, projelerin başarılı olmasını engellemektedir maddesine katılmaktadır. % 24,9’u kararsızım, %15,4’ü katılmıyorum, %2,8’i kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %56,9 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 47’den görülmektedir. İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün farklı farklı alanlarda da olsa 20’den fazla kapsamlı proje üzerinde çalışıyor olması, projelerin verimli olmasında öğretmenler tarafından bir engel olarak görülmektedir.

Tablo 48. ‘Mevcut eğitim sistemindeki aksaklıklar öğretmenler tarafından yeterince fark edilememektedir’ maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	30	11,9
Katılmıyorum	92	36,4
Kararsızım	45	17,8
Katılıyorum	72	28,5
Kesinlikle katılıyorum	14	5,5
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %36,4’ü mevcut eğitim sistemindeki aksaklıklar öğretmenler tarafından yeterince fark edilememektedir maddesine katılmamaktadır. %28,5’i katılıyorum, %17,8’i kararsızım, %11,9’u kesinlikle katılmıyorum, %5,5’i kesinlikle katılıyorum

cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %48,3 oranında olumsuz görüş bildirdikleri Tablo 48'den görülmektedir.

Tablo 49. 'Değişimden sorumlu olanların uygun zamanda faaliyete geçmemeleri, değişimin engellerindedir' maddesine ilişkin öğretmen görüşleri

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	6	2,4
Katılmıyorum	23	9,1
Kararsızım	51	20,2
Katılıyorum	138	54,5
Kesinlikle katılıyorum	35	13,8
Toplam	253	100,0

Öğretmenlerin %54,5'i değişimden sorumlu olanların uygun zamanda faaliyete geçmemeleri, değişimin engellerindedir maddesine katılmaktadır. %20,2'si kararsızım, %13,8'i kesinlikle katılıyorum, %9,1'i katılmıyorum, %2,4'ü kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Ankete katılanların bu madde ile ilgili %68,3 oranında olumlu görüş bildirdikleri Tablo 49'dan görülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu yöneticilerin ve idarecilerin eğitimde değişim çabalarında uygun zamanda faaliyete geçmediklerini bu durumda değişimin engellerinden olduğunu düşünmektedirler.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde "İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre değişkenlik gösteriyor mu? Sorusu cevaplandırılmıştır.

Tablo 50. Araştırmaya katılan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı (T-Testi Sonuçları)

Grup İstatistikleri							
Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Ort.	Stan. Sapma	Stand. Hata	t	P
Projeler ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyi	Bay	130	3,31	0,72	0,06	0,893	0,373
	Bayan	122	3,39	0,62	0,05		
Motivasyon ve İletişim	Bay	130	3,13	0,59	0,05	0,894	0,372
	Bayan	122	3,06	0,63	0,05		
Değişimin Engelleri	Bay	130	3,62	0,52	0,04	0,516	0,607
	Bayan	122	3,66	0,49	0,04		

Araştırmaya katılan 253 öğretmenden 130'u erkek, 122'si kadındır. Tablo 50'de görüldüğü gibi birinci alt boyutta erkek öğretmenlerin ortalaması 3,31, kadın öğretmenlerin ortalaması 3,39'dur. Kadınların ortalamasının erkek öğretmenlerden fazla olduğu görülmektedir. İkinci alt boyuta göre, erkek öğretmenlerin ortalamasının (3,13) kadın öğretmenlerin ortalamasından (3,06) yüksek olduğu görülmektedir. Üçüncü alt boyuta göre, erkek öğretmenlerin ortalaması 3,62, kadın öğretmenlerin ortalaması 3,66'dır.

Tablo 50 incelendiğinde; projelerin ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyine göre, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t=0,893$ $p>0,05$). Motivasyon ve iletişim boyutunda, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0,894$ $p>0,05$). Üçüncü alt boyuta göre de anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t= 0,516$ $p>0,05$). Bu sonuçlardan kadın ve erkek öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri kıdeme göre değişkenlik gösteriyor mu?” sorusu cevaplandırılmıştır.

Tablo 51. Araştırmaya katılan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri

Tanımlamalar					
Boyutlar	Kıdem	N	Ortalama	Std.Sapma	Std.Hata
Projelerin ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyi	1-5 yıl (1)	75	3,36	0,64	0,07
	6-10 yıl (2)	59	3,22	0,64	0,08
	11-15 yıl (3)	65	3,31	0,71	0,08
	16-20 yıl (4)	18	3,17	0,81	0,19
	21 ve yukarısı (5)	36	3,70	0,52	0,08
	Toplam	253	3,35	0,67	0,04
Motivasyon ve İletişim	1-5 yıl (1)	75	3,04	0,72	0,08
	6-10 yıl (2)	59	2,97	0,50	0,06
	11-15 yıl (3)	65	3,06	0,59	0,07
	16-20 yıl (4)	18	3,20	0,41	0,09
	21 ve yukarısı (5)	36	3,42	0,54	0,09
	Toplam	253	3,10	0,61	0,03
Değişimin Engelleri	1-5 yıl (1)	75	3,64	0,57	0,06
	6-10 yıl (2)	59	3,62	0,43	0,05
	11-15 yıl (3)	65	3,75	0,51	0,06
	16-20 yıl (4)	18	3,61	0,50	0,11
	21 ve yukarısı (5)	36	3,51	0,46	0,07
	Toplam	253	3,64	0,51	0,03

Araştırmaya katılan 253 öğretmenden 75'i öğretmenlik mesleğinde ilk beş yılındadır. 59 öğretmen 6-10 yıl arası görev yapmıştır. 65 öğretmen 11-15 yıl arası, 18 öğretmen 16-20 yıl arası ve 36 öğretmende 21 ve yukarısı yıldır görev yapmaktadır. Tablo 50 incelendiğinde, projelerin ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyi yönüne göre maddeler hakkında verilen cevapların ortalamaları ilk beş yılında olanlar için 3,36, çalışma süresi 6 ile 10 yıl arasında olanlar için 3,22, 11-15 yıl arasında olanlar için 3,31, 16-20 yıl arası çalışanlar için 3,17, 21 ve yukarısı yıl çalışanlar için 3,70'tir. Motivasyon ve iletişim yönüne göre verilen cevapların ortalamaları; 1-5 yıl arasında çalışanlar için 3,04, 6-11 yıl arası çalışanlar için 2,97, 11-15 yıl arası çalışanlar için 3,06, 16-20 yıl

arası çalışanlar için 3,20, 21 ve yukarısı yıl için 3,42'dir. Değişimin engelleri yönüne göre verilen cevapların ortalamaları; 5 yıllık görev süresinde olan öğretmenler için 3,64, 6-10 yıl arası çalışanlar için 3,62, 11-15 yıl arası çalışanlar için 3,75, 16- 20 yıl arası çalışanlar için 3,61, 21 ve yukarısı yıl görev yapanlar için 3,51'dir.

Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İl Bünyesinde Yapılan Eğitim Projelerine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Varyans Analizi

ANOVA							
Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	P	Fark Scheffe
Projeler ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyi	Gruplar arası	5,98	4	1,496	3,38	0,010	(2)-(5)
	Grup içi	109,581	248	0,442			
	Toplam	115,565	252				
Motivasyon ve İletişim	Gruplar arası	5,091	4	1,273	3,51	0,008	(2)-(5)
	Grup içi	89,706	248	0,362			
	Toplam	94,797	252				
Değişimin Engelleri	Gruplar arası	1,459	4	0,365	1,41	0,231	
	Grup içi	64,142	248	0,259			
	Toplam	65,601	252				

Tablo 52 incelendiğinde, projeler ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyine ilişkin toplam puanların ortalamasının öğretmenlerin kıdemlerine göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($f=3,38$; $p<0,05$). 6-10 yıl arası görev yapanlar ile 21 ve yukarısı yıl görev yapanlar arasında anlamlı fark bulunmaktadır. İkinci boyut olan motivasyon ve iletişim boyutunda da 6- 10 yıl arası görev yapanlar ile 21 ve yukarı yıl görev yapanlar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($f=3,51$; $p<0,05$). Değişimin engelleri boyutuna ilişkin toplam puanlarının ortalamasının kıdeme göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($f=1,41$; $p>0,05$).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri öğrenim durumuna göre değişiklik gösteriyor mu?” sorusu cevaplandırılmıştır.

Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İl Bünyesinde Yapılan Eğitim Projelerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Betimsel İstatistikleri

Tanımlamalar					
Boyutlar	Öğretmenin Öğrenim Durumu	N	Ort.	Stand. Sapma	Stand. Hata
Projeler ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyi	Önlisans-öğretmen okulu tamamlama (1)	8	3,40	0,73	0,26
	Eğitim yüksekokulu-eğitim ens. (2)	25	3,54	0,48	0,09
	Eğitim fakültesi (3)	151	3,31	0,68	0,05
	Yüksek lisans (4)	32	3,45	0,66	0,11
	Diğer (5)	37	3,29	0,74	0,12
	Toplam	253	3,35	0,67	0,04
Motivasyon ve İletişim	Önlisans-öğretmen okulu tamamlama (1)	8	3,22	0,62	0,22
	Eğitim yüksekokulu-eğitim ens. (2)	25	3,35	0,42	0,08
	Eğitim fakültesi (3)	151	3,04	0,67	0,05
	Yüksek lisans (4)	32	3,07	0,48	0,08
	Diğer (5)	37	3,13	0,53	0,08
	Toplam	253	3,10	0,61	0,03
Değişimin Engelleri	Önlisans-öğretmen okulu tamamlama (1)	8	3,33	0,45	0,15
	Eğitim yüksekokulu-eğitim ens. (2)	25	3,50	0,45	0,09
	Eğitim fakültesi (3)	151	3,69	0,53	0,04
	Yüksek lisans (4)	32	3,74	0,51	0,09
	Diğer (5)	37	3,52	0,41	0,06
	Toplam	253	3,64	0,51	0,03

Araştırmaya katılan 253 öğretmenden 8'i ön lisans-öğretmen okulu tamamlama, 25'i eğitim yüksekokulu-eğitim enstitüsü, 151'i eğitim fakültesi, 32'si yüksek lisans, 37'si diğer (fen edebiyat- iktisadi ve idari bilimler vb.) mezunudur. Tablo 52'ye baktığımızda projeler ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyi yönündeki anket maddelerine ön lisans-öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin verdiği cevapların ortalaması 3,40 olduğu görülmektedir. Eğitim yüksekokulu- eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,54, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,31, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,45, diğer grubunun verdiği cevapların ortalaması 3,29'dur. Motivasyon ve iletişim boyutuna göre öğretmenlerin verdiği cevapların ortalamaları; ön lisans-öğretmen okulu tamamlama mezunlarının ortalaması 3,22, eğitim yüksekokulu-

eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin ortalaması 3,35, eğitim fakültesi mezunlarının 3,04, yüksek lisans mezunlarının 3,07 ve diğerlerinin 3,13'tür. Değişimin engelleri boyutuna göre öğretmenlerin verdiği cevapların ortalamaları öğretmen okulu-ön lisans tamamlama mezunlarının ortalaması 3,33, eğitim yüksekokulu-eğitim enstitüsü mezunlarının ortalaması 3,50, eğitim fakültesi mezunlarının 3,69, yüksek lisans mezunlarının 3,74, diğer grubunun 3,52'dir.

Tablo 54. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İl Bünyesinde Yapılan Eğitim Projelerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Varyans Analizi

ANOVA							
Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	P	Fark Scheffe
Projeler ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyi	Gruplar arası	1,602	4	0,401	0,87	0,48	
	Grup içi	113,962	248	0,460			
	Toplam	115,565	252				
Motivasyon ve İletişim	Gruplar arası	2,254	4	0,563	1,51	0,20	
	Grup içi	92,543	248	0,373			
	Toplam	94,797	252				
Değişimin engelleri	Gruplar arası	2,555	4	0,639	2,51	0,04	(1)-(3)
	Grup içi	63,046	248	0,254			
	Toplam	65,601	252				(1)-(4)

Tablo 54 incelendiğinde, projeler ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyi yönüne ilişkin toplam puanların ortalamasının öğretmenlerin öğrenim durumuna göre karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. ($f=0,87$; $p>0,05$). Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre motivasyon ve iletişim boyutuna ilişkin puanların ortalamaları arasında F değeri anlamlı bulunmamıştır ($f=1,51$; $p>0,05$). Değişimin engelleri boyutuna ilişkin toplam puanların ortalamasının öğretmenlerin öğrenim durumuna göre karşılaştırılmasında anlamlı farklar bulunmaktadır ($f= 0,04$; $p<0,05$). Öğretmen okulu ve ön lisans tamamlama mezunları (1) ile eğitim fakültesi mezunları (3) arasında değişim engelleri boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca öğretmen okulu- ön lisans tamamlama mezunları (1) ile yüksek lisans (4) mezunları arasında da anlamlı fark bulunmuştur.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin il bünyesinde yapılan eğitim projelerine ilişkin görüşleri branş değişkenine göre değişiklik gösteriyor mu?” sorusu cevaplandırılmıştır.

Tablo 55. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İl Bünyesinde Yapılan Eğitim Projelerine İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı (T-Testi Sonuçları)

Tanımlamalar					
Boyutlar	Öğretmenin Branşı	N	Ortalama	Standart Sapma	Stand. Hata
Projeler ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyi	Sınıf Öğretmeni (1)	83	3,48	0,63	0,07
	Branş Öğretmeni (2)	140	3,19	0,69	0,06
	Yönetici (3)	30	3,72	0,49	0,09
	Toplam	253	3,35	0,67	0,04
Motivasyon ve İletişim	Sınıf Öğretmeni (1)	83	3,18	0,54	0,06
	Branş Öğretmeni (2)	140	2,97	0,62	0,05
	Yönetici (3)	30	3,43	0,56	0,10
	Toplam	253	3,10	0,61	0,03
Değişimin Engelleri	Sınıf Öğretmeni (1)	83	3,65	0,46	0,05
	Branş Öğretmeni (2)	140	3,65	0,54	0,04
	Yönetici (3)	30	3,58	0,45	0,08
	Toplam	253	3,64	0,51	0,03

Araştırmaya katılan 253 öğretmenden 83'ü sınıf öğretmeni, 140'ı branş öğretmeni, 30'u yönetici (müdür veya müdür yardımcısı) dir. Tablo 55'e baktığımızda projeler ve SEBAP'ın gerçekleşme boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerin verdiği cevapların ortalamaları 3,48, branş öğretmenlerinin verdiği cevapların ortalamaları 3,19, yöneticilerin verdiği cevapların ortalamaları 3,72'dir. İkinci boyut olan motivasyon ve iletişim boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerin verdiği cevapların ortalamaları 3,18, branş öğretmenlerinin verdiği cevapların ortalamaları 2,97, yöneticilerin verdiği cevapların ortalamaları 3,43'dür. Değişimin engelleri boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerin verdiği cevapların ortalamaları 3,65, branş öğretmenlerinin verdiği cevapların ortalamaları 3,65, yöneticilerin verdiği cevapların ortalamaları 3,58'dir.

Tablo 56. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İl Bünyesinde Yapılan Eğitim Projelerine İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine İlişkin Varyans Analizi (ANOVA)

ANOVA							
Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark Scheffe
Projeler ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyi	Gruplar arası	8,86	2	4,43	10,39	0,0	(1)-(3)
	Grup içi	106,69	250	0,42			(1)-(2)
	Toplam	115,56	252				
Motivasyon ve İletişim	Gruplar arası	5,91	2	2,95	8,32	0,0	(1)-(2)
	Grup içi	88,87	250	0,35			(2)-(3)
	Toplam	94,79	252				
Değişimin engelleri	Gruplar arası	0,14	2	0,07	0,26	0,76	
	Grup içi	65,46	250	0,26			
	Toplam	65,60	252				

Tablo 56 incelendiğinde, projeler ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyine ilişkin toplam puanların ortalamasının öğretmenlerin branşlarına göre karşılaştırılmasında anlamlı fark bulunmuştur ($f=10,39$; $p<0,0$). Sınıf öğretmenlerinin (1) verdiği cevaplarının ortalamalarının (3,48) yöneticilerin (3) verdiği cevapların ortalamalarından (3,72) düşük olduğu görülmektedir. Yöneticiler projelerin ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyine sınıf öğretmenlerinden daha çok inanmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenleri (1) ile branş öğretmenleri (2) arasında da anlamlı fark bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin verdiği cevapların ortalamaları (3,48) branş öğretmenlerinin verdiği cevapların ortalamalarından (3,19) yüksektir. Projelerin ve SEBAP'ın gerçekleştirme düzeyine sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerinden çok inanmaktadır. Motivasyon ve iletişim boyutuna ilişkin toplam puanların öğretmenlerin branşlarına göre karşılaştırılmasında da anlamlı farklar bulunmaktadır ($f=8,32$; $p<0,0$). Sınıf öğretmenlerinin verdiği cevapların ortalaması (3,18) branş öğretmenlerinin verdiği cevapların ortalamasından (2,97) yüksektir. Sınıf öğretmenleri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün yaptığı çalışmalardan etkili bir şekilde haberdar edildiğine ve motive edildiğine branş öğretmenlerinden daha çok inanmaktadır. Ayrıca branş öğretmenleri (2) ile yöneticilerin (3) verdiği cevaplar arasında da anlamlı fark bulunmuştur. Yöneticilerin verdiği cevapların ortalamaları (3,43) branş öğretmenlerinin verdiği cevapların ortalamalarından (2,97) yüksektir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuç ve öneriler şöyledir:

Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin görüşleri genel itibariyle olumlu yöndedir. Öğretmenlerin yarısına yakını SEBAP'ın gerekli ve uygulanabilir bir proje olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerin yarısı Sakarya'da uygulanan projelerin sonuç alınabilir çalışmalar olduğunu düşünmektedirler, bununla birlikte kararsız olan öğretmenlerde bulunmaktadır. Öğretmenler SEBAP hakkında yeterince bilgilendirilmediklerini buna rağmen kendileri tarafından projenin önemsendiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler projenin amacına ulaşmasında ana etkenin kendileri olduğunu ve proje uygulanmaya başladığı andan itibaren geçen süre zarfında okul-veli iletişimi anlamında olumlu dönütler aldıklarını ifade etmişlerdir. Projenin hareket noktası olan SBS başarı sıralamasının yükseltilmesi konusunda öğretmenler kararsız bulunmaktadır. Öğretmenlerin projenin gerekliliği ve uygulanabilirliği hakkında olumlu görüşler bildirmesine rağmen başarı konusunda kararsız olmaları; projenin uygulanması sırasında gördükleri aksaklıklardan kaynaklanmaktadır. Öğretmenler İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün yürüttüğü çalışmalar -başta SEBAP olmak üzere- kırtasiye yüklerini arttırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. SEBAP kapsamında yapılan eğitimsel değişim çabalarından eğitim koçluğu hakkında; öğrencilerine etkili rehberlik ve yönlendirme hizmeti sağladıklarını, yanı sıra uygulamada en büyük sorunlarının zaman sıkıntısı olduğunu, okul içi çalışma sürelerinin dışında da mesai yapmalarının zorluğunu dile getirmişlerdir. SEBAP stratejik planı kapsamında yılda dört kez uygulanan "Kazanım Değerlendirme Sınavları'nın" rekabet ortamı oluşturarak, öğrencilerin başarılarının artacağı görüşüne katılmaktadırlar. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün eş zamanlı olarak yürüttüğü projelerin (SABİTEK, Toyota Teknik Proje Yarışması vb.) aynı zamanda birer sosyal sorumluluk projesi olduğu görüşüne öğretmenler yüksek oranda katılmaktadırlar. Uygulanan bu projelerden Okuyan Şehir Sakarya Projesi'nin etkililiği ve tekrar uygulanması konusunda birbirine oldukça yakın sonuçlar çıkmıştır. Bu konuda görülmüştür ki uygulama amacına vakıf insanlar tarafından öğrencilere ve personele sevdirek yapılan

okullarda faydalı görülmüş ve gerekliliğine inanılmış, zorlama ve bir görev dahilinde yapılan okullarda ise amacından çıkmış, sevilmeyen bir çalışma olarak görülmüştür. Eğitimde değişim çabalarını öğretmenlerin nasıl gördüğüne dair yaptığımız bu çalışmada öğretmenlerin Avrupa Birliği ve Hibe Projeleri konusunda kurum olarak görev almaya veya proje hazırlamaya pek de istekli bulunmamaktadırlar. Uygulanan projelerin ilin eğitim başarısını ve kalitesini arttıracacağı konusunda olumlu görüş bildirenlerle birlikte kararsız kalanların oranı birbirine yakındır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası eğitimde değişim çabaları konusunda kendilerini ve meslektaşlarını istekli görmektedirler. Ayrıca değişim çabalarına olan ihtiyacın üstleri tarafından kendilerine net olarak açıklandığını düşünmektedirler. Öğretmenler değişim çabalarına olan ihtiyacın açıklandığını ifade etmekle birlikte, çalışmaların hazırlanması ve uygulanması aşamalarında fikirlerinin alınmadığını, projelerin tepeden inme uygulandığını ifade etmişlerdir. Bu görüşe paralel olarak projelerin planlı gerçekleşmesi konusunda kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir. Projelerin gerekliliğine ve uygulanabilirliğine inanan katılımcılar bu projeleri gereği gibi uygulama noktasında motive edilmediklerini düşünmektedirler. Projelerden/çalışmalardan zamanında haberdar edilmediklerini ifade eden öğretmenlerin bu amaçla kullanılan duyuru, sirkü, raporlama araçlarının etkin kullanıldığı şeklinde görüş bildirmişlerdir, öğretmenlerin bu iki görüşü arasında çelişki bulunmaktadır. Eğitim- öğretim dönemi boyunca ve sonunda düzenlenen seminer ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin faydalı olduğunu, mesleki başarılarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenler, değişim çabalarıyla ilgili en önemli rollerinin sadece değişim çabalarına katılma olduğu görüşündedirler. Bu sonuç göstermektedir ki öğretmenler eğitimde değişim çabalarına dair yapılan çalışmaların sadece uygulayıcısıdırlar, oysa değişimin ne yönde olması, eksikliklerin tespiti ve düzeltilmesi bakımından en somut ve faydalı çözüm önerilerini getirecek öncelikle öğretmenlerdir. Öğretmenler projelerle ilgili çalışma isteklerinin önünde herhangi bir bürokratik engel görmemektedirler. Bu sonuçlara göre proje üretmek, sunmak ve uygulamak isteyenler için başvuru kanalları açık, herhangi bir engel bulunmamaktadır. Öğretmenler okullarının fiziksel yetersizliklerini (fen laboratuvarı, bilgisayar laboratuvarları ve spor salonu vb.) değişim çabalarının başarıya ulaşmasında -yapılan iyileştirme çabalarına rağmen- bir engel

olarak görmektedirler. Eğitimde değişim çabalarının önünde görülen engellerin başında fiziksel yetersizlikler, okul- veli işbirliğinin sağlanamaması, velilerin eğitimin etkili bir paydaşı haline getirilememesi, aynı anda birden fazla proje üzerinde çalışılması, değişimden sorumlu olanların uygun zamanda faaliyete geçmemesi görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tablo 49 incelendiğinde araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin anket maddelerine verdikleri toplam puanlar birbirlerine yakındır. Bu da bizlere değişim çabalarına ilişkin algılarında kadın ve erkek öğretmenler arasında fark olmadığını göstermektedir.

Anket maddelerine verilen cevapları öğretmenlerin kıdemlerine göre incelediğimizde anlamlı fark bulunmaktadır. Projeler ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyi ile motivasyon ve iletişim boyutuna göre; 6-10 yıl arası görev yapanlar ile 21 ve yukarı yıl görev yapanlar arasında anlamlı fark bulunmaktadır (Tablo 51). 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 21 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlere göre projelerin ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyine daha az katıldıkları görülmektedir. Bu sonuçlar göstermektedir ki kıdemle paralel olarak genç öğretmenlerin eğitimde değişim çabaları adına yapılan projeler ve SEBAP çalışmalarını yetersiz bulmaktadırlar. Bununla birlikte kıdemi yüksek olan öğretmenler mevcut durumdan diğer öğretmenlere oranla daha çok memnundurlar.

Motivasyon ve iletişim boyutunda da 6-10 yıl arası görev yapanlar ile 21 ve yukarı yıl görev yapan öğretmenler arasında fark bulunmaktadır. Kıdemle paralel olarak genç öğretmenler yürütülen projeler ve değişim çabalarına dair daha az motive edildiklerini, yönlendirildiklerini ve iletişimde problem yaşadıklarını düşünmektedirler. 21 ve üstü yıldır görev yapan öğretmenler ise motivasyon ve iletişim boyutuna dair maddelere daha çok katılmaktadırlar.

Öğretmenlerin değişim çabalarına ilişkin algılarında öğrenim durumu açısından sadece değişimin engelleri boyutunda ön lisans-öğretmen okulu tamamlama mezunları ile eğitim fakültesi mezunları arasında ve de ön lisans- öğretmen okulu tamamlama mezunları ile yüksek lisans mezunları arasında anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 53).

Eğitim fakóltesi mezunları ile öğretmen okulu- ön lisans tamamlama mezunları arasında değişimin engelleri boyutunda fark bulunmaktadır. Eğitim fakóltesi mezunları okulların fiziksel yetersizlikleri, okul-veli işbirliğinin sağlanamaması, aynı anda birden fazla proje üzerinde çalışıyor olması, değişimden sorumlu olanların uygun zamanda faaliyete geçmemeleri şeklindeki değişimin engelleri olarak görölen maddelere daha çok katılmaktadırlar. Aynı fark öğretmen okulu- ön lisans tamamlama mezunları ile yüksek lisans mezunları arasında da bulunmaktadır. Bu sonuç göstermektedir ki eğitim seviyesi yükseldikçe eğitimde değişim çabalarına dair farkındalık artmaktadır.

Beşinci alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarında branş değişkenine göre projeler ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyinde sınıf öğretmenleri ve yöneticiler arasında ayrıca sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri arasında anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 55) Yöneticiler, sınıf öğretmenlerine oranla projelerin ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyine ilişkin maddelere daha yüksek oranda katılmaktadırlar. Yöneticilerin sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine oranla farkındalıklarının yüksek olmasının sebebi; her okuldan yönetici kademesinden özellikle genç ve yüksek lisans mezunu idarecilerin proje ve SEBAP ile ilgili çalışmalarla ilgilenmek üzere görevlendirilmiş olmalarıdır. Özellikle uygulama sürecindeki izlenimlerde görevlendirilen yöneticilerin projeler ve çalışmalara daha vakıf oldukları görölmüştür. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri arasında görölen farkın sebebi de sınıf öğretmenlerinin ilköğretim birinci kademenin yapılan projelerle ilgili olmadığını düşünmelerinden kaynaklanmaktadır. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerini karşılaştırdığımız zaman branş öğretmenlerinin projeler ve SEBAP'ın gerçekleşme düzeyine ilişkin kabullerinin daha düşük olduğu görölmektedir. Branş öğretmenleri özellikle SEBAP çalışmasının alt yapısız olduğunu, sınav yaparak öğrenci başarısının arttırılamayacağını düşünmektedirler. İkinci boyut olan motivasyon ve iletişim boyutunda sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri ile branş öğretmenleri ve yöneticiler arasında anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 55) Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine oranla projelerden ve çalışmalardan daha çok haberdar edildiklerini ve projeler konusunda daha çok motive edildiklerini düşünmektedirler. Yöneticileri ve branş öğretmenlerini karşılaştırdığımız zamanda yöneticilerin projeler ve SEBAP hakkında daha çok bilgili olmalarından dolayı motivasyon ve iletişim boyutuna katılımı daha yüksek orandadır.

Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarından yola çıkarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Araştırmacılara Öneriler

Çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitimde değişim çabalarına ilişkin algılarını tespit etmek amaçlı anket soruları sorulmuştur. Bu çalışmadan sonra çalışacak araştırmacılara rehberlik edecek öneriler şunlardır:

1. Öğretmen görüşlerine başvururken yalnızca anket ile değil mülakat ile de veri toplanması daha ayrıntılı sonuçlara ulaşılmasını sağlayacaktır.
2. Anket uygulanan öğretmen sayısı imkanlar doğrultusunda arttırılabilir.

Öğretmen ve Program Geliştirme Uzmanlarına Öneriler

Öğretmen ve program geliştirme uzmanlarına rehberlik edecek öneriler:

1. Değişim, hazırlanması uzun zaman isteyen, uygulanması ise hızlı gerçekleşen bir süreçtir. Öğretmenlerin görüşleri alınarak problemin net olarak belirlendiği, hedefe yönelik, kapsamlı alt yapı çalışması yapılmış bir değişim süreci ancak istenilen sonuçları verecektir. Bu nedenle eğitimde yapılacak değişim hareketleri de aceleye getirilmeden, tüm paydaşların –öğrenci, öğretmen, veli, yönetici- görüşleri alınarak hazırlanmalı ve uygulanmalıdır.
2. Etkili bir değişim için süreci yönlendirenlere önemli görevler düşmektedir. Değişim uygulayıcılarının çalışmalara gönül ve beyin gücüyle tam katılımı sağlanmalıdır ki hedefe ulaşılsın. Değişim yöneticilerin uygun kişileri tespit etmesi, çalışanları motive etmesi, değişimin gerekliliğine ikna etmesi, etkili iletişimin sağlanması gerekmektedir. Uygun kişilerin seçilmesinde; uzmanlık alanlarının belirlenmiş olması, bu seçimler yapılırken kriterlerin belirlenmiş ve açık olması, meslektaşlar arasında şaibe uyandırmaması gerekmektedir. Değişimin gerekliliğine inanmayan öğretmenlere hazır olarak verilen program uygulamaları ve kaliteli sonuçlar elde etmelerini beklemek doğru olmayacaktır. Değişim hareketleri planlanır ve projeler üretilirken öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerine güven duyulması ve bu güvenin onlara hissettirilmesi gerekmektedir.

3.Değişim çabaları uygulayıcıları bilgilendirmeden tepeden inme ya da baskı ile uygulanabilecek çalışmalar değildir. Yapılacak çalışma hakkında öğretmenlerin bilgilendirilmesi, görüşlerinin alınması, görüşleri doğrultusunda yapılması gereken değişiklikler varsa yapılması, uygun zamanın seçilmesi değişimin amacına ulaşması bakımından şarttır.

4.Değişim, sonunda başlanılan noktadan farklı bir noktada olunması gerekir. Değişimin her alanda neredeyse takip edilemeyecek bir hızda gerçekleştiği bilgi çağında eğitim faaliyetleri de artık dört duvar arasında yapılmamaktadır. Öğretmenlerin sosyal, kültürel ve teknolojik değişimin hızına ayak uydurabilmesi için gerekli desteği alması gerekmektedir. Değişim çabalarına ayak uydurabilmesi için gerekli yasal düzenlemelerle öğretmenlerin lisansüstü eğitim imkanlarından faydalanabilmeleri sağlanabilmelidir. Öğretmenin alanda uzmanlaşmak için gösterdiği performans idarecilerin inisiyatifine bırakılmamalıdır.

5.Merkezde alınan kararların alt kademelerine ulaştırılmasında ve benimsetilmesinde yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Okullarda öğretmenler ve idareciler arasında oluşturulacak sinerji ve sağlam bir kurum kültürüyle projelerin daha etkili uygulanması sağlanabilir. Çoğu zaman projelerin ve çalışmaların öğretmenlere net olarak ifade edilmemesi, öneminin fark ettirilememesi de eğitimde değişim çabalarını engellemektedir.

6.Motivasyon ve iletişim değişim çabalarının etkili faktörleridir. Rekabet ortamının oluşturulması, performans değerlendirmeye yönelik süreçler ve ödüllendirme öğretmenlerin etkili katılımlarını sağlayabilir. Ödüllendirmede, idarecilerin öğretmenini yakından tanınması, ihtiyaca yönelik performansı artırıcı ve çalışmalarını devam ettirici etkili bir ödül ve teşvik sisteminin kurulması etkili olacaktır.

KAYNAKLAR

- ALKAN, Cevat, (2001), "Türk Milli Eğitim Sisteminin 2000'li yıllarda Yeniden Yapılanmasının Temel Esasları Eğitimde Yansımalar VI", *Teknik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi*, Ankara s.97-398.
- AKSOY, Hüseyin (1999), "Değişme ve Yenileşme". T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Personeli İçin Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Fakültesince 3-21 Temmuz 2000 Tarihleri Arasında Düzenlenen Yönetici Adaylarının Eğitimi Semineri Ders Notları, Ankara.
- AKTAN, Coşkun Can (2003), *Değişim Çağında Yönetim*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- APAY, Ahmet (2009), *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Değişmeye İlişkin Görüşleri: Çanakkale İli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BALCI, Ali (1995), *Örgütsel Gelişme*, Pegem Personel Geliştirme Merkezi, Ankara.
- BARUTÇUGİL, İsmet (2004), *Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi*, Kariyer Yayıncılık İletişim, İstanbul.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1982), "Örgütsel Davranışın Yönetimi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını*, No:111, Ankara.
- BUCHANAN, David and Andzej Huczynski (1997), *Organizational Behaviour*, Third Edition, Italy:Prentice Hall International, Inc.
- BURSALIOĞLU, Ziya (2002), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Onikinci Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- CAN, Halil (1999), *Organizasyon ve Yönetim*, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- CARRELL, Michael R., D.F. Jennings and C. Heavrin (1997), *Fundamentals of Organizational Behavior*, U.S.A: Prentice-Hall International Limited.
- ÇALIK, Temel (2003), "Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme", *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi Dergisi*, Güz, Sayı 36, s.536-537.

- ÇOLAKOĞLU, Münevver (2005), “Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Liderlik”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 36,Güz, s.536-557.
- DAFT, Richard L. (1994), *Management*, Third Edition, U.S.A:The Dryden Pres
- DONNELLY, J., J. Gibson, M. Ivancevich, (1975), *Fundamental of Management*, USA:Business Pub.
- DPT (Devlet Planlama Teşkilatı), (2000), *Küreselleşme, Özel İhtisas Komisyonu Raporu*, Ankara.
- DRUCKER, F.Peter, (1994), *Yeni Gerçekler*, 4. Baskı (Çev:Birtane Karanakçı), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, s.237-238, İstanbul..
- ERDOĞAN, İrfan (2000), *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*, Sistem Yayıncılık,İstanbul.
- ERDOĞAN, İrfan (2002), *Eğitimde Değişim Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- GÜLER, Ali (2006), Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Felsefi Temelin Yokluğu Üzerine, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Gazi Üniversitesi, Cilt 2, Kök Yayıncılık, Ankara.
- GÜLPINAR, Mehmet A,. (2005), Beyin/Zihin Temelli Öğrenme İlkeleri ve Eğitimde Yapılandırmacı Modeller, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 271–306.
- HELLRIEGEL, Don, J.W.Slocum and R.W.Woodman (1992), *Organizational Behavior*, Seventh Edition, U.S.A:West Publishing Company.
- HELVACI, M.Akif, (2005), *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin, (2001), “Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları” 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi. Sedar Yayıncılık, İstanbul.

- HESAPÇIOĞLU, Muhsin, (2001), “Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları”, Editörler:OĞUZ, O., A.Oktay ve H.Ayhan, *21.Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*, Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık, İstanbul, s.39-80.
- HUSSEY, D.E. (1998), *Değişim Daha İyi Nasıl Yönetilir?* Timaş Yayınları, İstanbul.
- KARAKAYA, Şerafettin, (2003), *Modernizm Postmodernizm ve Öğretmen Çalışma Kültürü*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- KULU (ŞENTÜRK), Sema, (2007), *İstanbul İli, İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Değişime Dirençleri ve Direnç Nedenleri*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KOÇEL, Tamer (2003), *İşletme Yöneticiliği*, Dokuzuncu Baskı, Beta Basım Dağıtım:İstanbul.
- KOÇEL, Tamer (1999), *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları, İstanbul.
- LANDER, R. “Management of Change and Innovation” in *The International Encyclopedia of Education*, Second Edition.
- MEGGSINSON, Leon C., D. C. Mosley and P. H. Pietri (1992), *Management – Concept and Applications*, Fourt Edition, Newyork:Harper Collins Publishers.
- MULLINS, Laurie J. (1999), *Management and Organizational Behavior*, Fifth Edition, United Kingdom: Prentice Hall International,Inc.
- NEWSTROM, John W. And Keith Davis (1993), *Organizational Behaviour-Foundations, Relities and Changelles*, U.S.A: West Publishing Company.
- NUMANOĞLU, Gülcan (1999), “Bilgi Toplumu ve Yeni Kimlikler (II)”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Sayı 32, s.341-350.
- OKTAY, Ayla, (2001) “21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim”, Editörler:OĞUZ, O., A. Oktay ve H. Ayhan, *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*, Sedar Yayıncılık, İstanbul.
- ÖZDEMİR, Servet (1998), *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, 3.Basım, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

- ÖZDEMİR, Servet, (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- PEKDEMİR, Işıl, Fatih Semerciöz, Muhteşem Baran ve Elif Karabulut, “Organizasyonlarda Değişim: 1995-1999 İtibariyle Karşılaştırmalı Bir Araştırma”, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, 9.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, İstanbul:24-26 Mayıs 2002, 594.
- RAVICHANDRAN, T,(1999), Redefining Organizational Innovation Towards Theoretical Advancements, Journal of High Technology Management Research, Fall 1999, Vol.10, Issue 2.
- ROBBINS, Stephen P.(2001), *Organizational Behavior*, New Jersey: Prentice Hall International, Inc.
- SABUNCUOĞLU, Zeyyat ve Melek Tüz (1996), *Örgütsel Psikoloji*, Alfa Yayınları, Bursa.
- SABUNCUOĞLU, Zeyyat ve Melek Tüz (1998), *Örgütsel Psikoloji*, Üçüncü Baskı, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- ŞİMŞEK, Hasan, (1997), 21. Yüzyılın Eşiğinde, Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- TABANCALI, Erkan (2000), *Örgütsel Değişme*, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Editörler: ELMA, C. ve K.Demir, Ankara:Anı Yayıncılık.
- TANRIÖĞEN, Abdurrahman (1995), “Değişikliğe Karşı Direnme ve Eğitim Yöneticisinin Rollerini”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı 211, s.9-10.
- TÜSİAD, (1999) Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması. Doç.Dr.Ali Şimşek, İstanbul (s.106-107).
- ULUĞ, Feyzi, (1998), Eğitim Sisteminde Değişme, Yapısal Uyum Sorunları, *Eğitim Yönetimi*, Sayı 14, Bahar, Ankara.
- ÜLGEN, Hayri (1997), “İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulaması”, *İstanbul:İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi*, Yayın No:258.

WOLFF, Ayşen (2005), “Organizasyonel Değişmede Eğitim Teknolojilerinin Rolü ve Önemi”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 1: Article 20, January 2005.

WONG, Kenneth, (2006), “Emerging Issues in Educational Reform in Japan”, *Peabody Journal of Education*, Vol.78, No:4, Pages:242-248.

YURDABAKAN, İrfan (2002), “Küreselleşme Konusundaki Yaklaşımlar ve Eğitim”, *Eğitim Araştırmaları*, Sayı 6, Ocak, s.61-64.

EKLER

EK 1:İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitimde Değişim Çabalarına İlişkin Algıları Anket Formu

Değerli Meslektaşım, “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitimde Değişim Çabalarına İlişkin Algıları (Adapazarı Örneği)”nı tespit etmek amacıyla hazırlanan bu anketten elde edilecek bilgiler, yüksek lisans tezimde kullanılacaktır. Araştırmadan elde edilecek bilgilerin geçerliliği vereceğiniz cevaplardaki içtenliğinize bağlıdır. Anket formuna adınızı ve soyadınızı yazmanız **gerekmemektedir**. Değerli görüşlerinizle katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.

Özlem Hilal ÖRGEV

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki özelliklerden kendinize uygun olanı işaretleyiniz. Örnek (X)

1.CİNSİYETİNİZ

() Bay () Bayan

2.YAŞINIZ

() 20-30 () 31-40 () 41-50 () 51 ve yukarısı

3.OKULDAKİ GÖREV ALANINIZ

() Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni () Yönetici

4.ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDEKİ KIDEMİNİZ

() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 ve daha yukarı

5.EN SON MEZUN OLDUĞUNUZ OKUL

()Öğretmen Okulu- Ön Lisans Tamamlama ()Eğitim Yüksek Okulu- Eğitim Enst.

() Eğitim Fakültesi () Yüksek Lisans () Doktora () Diğer.....

S.NO	ANKET	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1.	Sakarya Eğitimde Başarıyı Arttırma Projesi (SEBAP) gerekli bir projedir.					
2.	İlimizde uygulanan projeler (Bu Benim Eserim, Proje Tabanlı Beceri Yarışması, SEBAP v.b.) sonuç alınabilir çalışmalardır.					
3.	SEBAP uygulanabilir bir projedir.					
4.	SEBAP hakkında öğretmenler yeterince bilgilendirilmiştir.					
5.	SEBAP öğretmenler tarafından önemsenmektedir.					
6.	SEBAP'ın amacına ulaşılabilirliğinde ana etken öğretmenlerdir.					
7.	SEBAP öğretmen- veli iletişimine olumlu katkı sağlamaktadır.					
8.	SEBAP ile ilimizin SBS sıralamasının yükseleceğine inanıyorum.					
9.	SEBAP çalışmaları öğretmenlerin kırtasiye yükünü arttırmaktadır.					
10.	Eğitim koçluğu sayesinde öğretmenler, öğrencilerine etkili rehberlik ve yönlendirme hizmeti sağlamaktadır.					
11.	Kazanım belirleme sınavları rekabet ortamı oluşturarak, başarının artmasına katkı sağlayacaktır.					
12.	İlimizde yürütülen projeler aynı zamanda bir sosyal sorumluluk projeleridir.					
13.	Okuyan Şehir Sakarya Projesi öğrencilerin düzenli kitap okuma alışkanlığı kazanmasını sağlamıştır ve tekrar uygulanmalıdır.					
14.	Akran Danışmanlığı Projesi ilköğretimde de uygulanmalıdır.					
15.	Avrupa Birliği Projeleri ve Hibe Projeleri konusunda okulumuz çalışmaya isteklidir.					
16.	Sakarya Bilim Teknoloji Eğitim ve Kariyer Günleri öğrencilerin yıl boyu yaptığı çalışmaları					

	sunabildikleri faydalı bir bilim şenliğidir.					
17.	İlimizde, eğitim başarısının ve kalitesinin SEBAP ile artacağına inanıyorum.					
18.	Eğitimde başarıyı yakalamak için öğretmenler, değişime isteklidir.					
19.	Kendimi değişim çabalarına açık görüyorum.					
20.	Eğitimde değişim çabasına olan ihtiyaç öğretmenlere net olarak açıklanmaktadır.					
21.	Eğitimde değişim çabaları öğretmenlerin görüşleri alınmaksızın, tepeden inme uygulanmaktadır.					
22.	İlimizde, eğitimde değişim çabaları planlı olarak gerçekleştirilmektedir.					
23.	İlimizde, yürütülen projelerde “bir işi en iyi bilen, o işi yapandır” görüşü hakimdir.					
24.	Öğretmenler projeleri gereği gibi uygulamak için yeterince motive edilmektedir.					
25.	Öğretmenler yapılacak projelerden / çalışmalardan zamanında haberdar edilmektedir.					
26.	Değişim sürecinde bilgi akışını sağlamaya yönelik araçlar (duyuru,sirkü,raporlama,toplantıv.b.) etkin bir şekilde kullanılır.					
27.	Seminer çalışmaları öğretmenlerin mesleki başarılarına katkı sağlamaktadır.					
28.	Öğretmenlerin değişim çabalarıyla ilgili en önemli rolü, değişim kararlarına katılma olarak görülmektedir.					
29.	Projeler uygulamaya koyulurken öğretmenlerin gönül ve beyin gücüyle katılımı sağlanmaktadır.					
30.	Projelerle ilgili çalışma isteğim bürokratik engellerle kısıtlanmaktadır.					
31.	Okulların fiziksel yetersizlikleri değişimi engellemektedir.					
32.	Eğitimde değişim çabalarının amacı; öğrenci başarısını arttırmaktır.					
33.	Okul-veli işbirliğinin sağlanamaması değişim çabalarını engellemektedir.					
34.	Aynı anda birden fazla proje üzerinde çalışılması, projelerin					

	başarılı olmasını engellemektedir.					
35.	Mevcut eğitim sistemindeki aksaklıklar öğretmenler tarafından yeterince fark edilememektedir.					
36.	Değişimden sorumlu olanların uygun zamanda faaliyete geçmemeleri, değişimin engellerindendir.					

EK 2:Anket Onayı

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.54.00.05.01.070/
KONU : Anket Uygulaması

3840

VALİLİK MAKAMINA
SAKARYA

Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Özlem Hilal ÖRGEV; “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitimde Değişim Çabalarına İlişkin Alguları (Adapazarı örneği)” konulu anket uygulamasını, İlimiz, İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulamak istendiğini; Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsünün 10.02.2010 tarih ve 325 sayılı yazılarında belirtilmektedir.

Söz konusu anketin dersleri aksatmamak kaydıyla; İlimiz, İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanması; Yasal gerekliliğin ilgili Okul Müdürlüklerince yerine getirilmesi şartı ile Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınızı arz ederim.

Murat YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR.
.../02/2010
Uğur ALADAG
Vali a.
Vali Yardımcısı



Resmi Daireler Kampüsü
B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA
Tel : 0 264 251 36 14-15-16
Fax : 0 264 251 36 04
http://sakarya.meb.gov.tr
sakaryamem@meb.gov.tr



EGİTİME
%100
DESTEK



ÖZGEÇMİŞ

1986 yılında Kocaeli ilinin İzmit ilçesinde doğdu. İlköğrenimini İstanbul'da, orta öğrenimini Adapazarı Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde okul birincisi olarak tamamladı. 2004 yılında başladığı Sakarya Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden 2008 yılında bölüm birincisi olarak mezun oldu. 2008 yılında Sakarya Serdivan Dağyoncalı İlköğretim Okulu'na öğretmen olarak atandı. Aynı yıl Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü'nde yüksek lisans eğitimine başladı.