



Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Süreklilik Sürecine Önderlik Etme Rollerinin İncelenmesi

Taner Başaran

MEB Eğitim Yöneticisi

tanerbasaran@gmail.com, ORCID:0000-0003-4377-0307

İsmail Başaran Kurt

MEB Eğitim Yöneticisi

ibasarakurt@gmail.com, ORCID:0000-0002-9500-7180

Ersan Er

MEB Eğitim Yöneticisi

erersan2828@gmail.com, ORCID:0000-0003-0665-5781

Özet

Bu çalışmamızda eğitim yöneticilerinin eğitim yönetiminde süreklilik gösteren eğitsel süreçlere önderlik etmeleriyle alakalı yönetsel rollerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Günümüzde ülkemizde egemen olan kamu yönetimi anlayışının uzantısı şeklinde, eğitim kuruluşlarında genel anlamda geleneksel yönetim biçimi gözlenmektedir. Bu olgu, eğitim kuruluşlarını çağın beklentilerine yanıt verebilen yönetim düşüncesinden ve işlevsel yapılanmadan uzak tutmaktadır. Öğretim düzlemini çağdaş ve bilimsel gelişmelere uyarlamak ve amaçla gerçekçi politikalar oluşturmak büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, eğitim kuruluşlarındaki mevcut sorunların çözümünde en önemli araç, kuruma egemen olan yönetim

anlayışının çağdaş gelişmeler doğrultusunda değiştirilmesidir. Buna göre, söz konusu ilkeler doğrultusunda, eğitim yönetiminde yöneticilerin süreklilik arz eden süreçlere amaç, yapı ve öğretim vetireleri bakımından önderlik etmeleri gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Yönetimsel Rol, Süreklilik, Önderlik

Examination of the Roles of Educational Administrators in Leading the Continuity Process in Education

Abstract

In this study, it is aimed to examine the managerial roles of educational administrators related to their leadership of continuous educational processes in educational management. In the form of an extension of the understanding of public administration that prevails in our country today, the traditional form of management is generally observed in educational organizations. This phenomenon keeps educational organizations away from management thinking and functional structuring that can respond to the expectations of the age. It is of great importance to adapt the teaching plane to contemporary and scientific developments and to create realistic policies for this purpose. In this context, the most important tool for solving the current problems in educational organizations is to change the management approach that dominates the institution in accordance with modern developments. Accordingly, in accordance with these principles, managers in educational management should lead continuous processes in terms of purpose, structure and teaching skills.

Key Words: Educational Management, Managerial Role, Continuity, Leadership

Giriş

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde özellikle eğitim, ekonomi, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler ve giderek artan rekabet, organizasyonları değişime zorlamakta ve ayakta kalabilmek için kaliteli mâl ve hizmet üretmeye sevk etmektedir.

Bu çerçevede eğitim kalitesinde rekabet keyfiyet değil, zorunluluk şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Eğitim yönetimiyle alakalı süreçlerde kalite, herşeyden önce rekabet gücünü belirleyen en yetkin araçlardan birisidir.

Başta eğitim kuruluşları olmak üzere, topluluğu oluşturan organizasyonlar da benzer biçimde eğitim kalitesine yönelik algılarını değiştirmelidir. Çağdaş organizasyonlar eğitim kalitesi yaratma, yayma ve geliştirme gibi topluluklardan oldukça farklı amaç edinmelidir.

Son yıllarda çok sık karşılaşılan yeni dünya düzeni, globalleşme, dünyaya açılma ve yeniden yapılanma tanımları, özellikle sanayi sonrası bilgi topluluklarını tabir etmede kullanılmakta olan popüler tanımlar arasındadır.

Toplumun en hayati faaliyet alanlarından birisi hiç kuşkusuz öğretimdir. Bu amaçla, eğitimciler öğretimin kalitesini devamlı yükselterek çağın değişen şartlarına uygun hâle getirmelidirler.

Eğitim kuruluşlarının çağdaş gelişmelere ayak uydurabilmesi, eğitim yönetimi sürecinde kalitenin sürekliliğini sağlama ve kalite yönetiminin nasıl uygulanacağı yöneticilerin ve öğretmenlerin öncelikli konuları arasındadır (Çakıl, 2006: 57).

EĞİTİM YÖNETİMİNDE SÜREKLİLİK SÜREÇLERİ

1.Sürekli Öğrenme Süreci

Geleneksel yönetim anlayışındaki hiyerarşik yapıda, bürokratik katmanlar arasında katı kurallar vardır. Bu kurallar zamanla katılarak tam anlamıyla yöneten ve yönetilen arasındaki belirgin ayrıma neden olmaktadır.

Eğitim yönetiminde süreç anlayışı tam şeklinde ortadan kaldırmamakla beraber iş yapma ve paylaşım mantığıyla oldukça yumuşamıştır. Yönetilenler ve yönetenler arasındaki yakınlaşma, yönetim anlayışını da değiştirmiş ve alt katmanların katılımıyla yönetim tanımı, yerini yönetişim tanımına bırakmıştır (Yıldız, 2006: 17).

İçinde bulunduğumuz dönemde kurum için düşünen tek kişinin olması, kişinin tepeden herşeye karar vermesi ve başka tüm çalışanların onu izlemesi düşüncesi değerini yitirmektedir (Bozkurt, 2003: 43).

Eğitim yönetiminde kalite bir işi en iyi o işi yapan bilir düşüncesiyle hareket eder. Doğal şekilde, çalışanı edilgen varlık şeklinde görmez, çalışana yetki ve sorumluluklar vererek onu yönetime dâhil eder.

Eğitim yönetiminde kaliteli ürünün devamlı iyileştirilmesi mantığı, çalışanlar için de geçerlidir. Bunun için; çalışanların devamlı eğitimine ve öğrenmelerine önem verilir (Yıldız, 2006: 17).

Eğitim yönetiminde kalite uzmanı olan Ishikawa da, kaliteli süreç öğretimle başlar, öğretimle biter diyerek konunun önemine dikkati çekmiş ve eğitimde kalite süreçlerinin önemine vurgu yapmıştır (Erbıyık Biçer, 2007: 12).

Eğitim yönetiminde kalite anlayışıyla birlikte, öğretimde öğretenler ve yönetenler yerine ve zamanına göre birer ğrenci konumunda olmalıdırlar. Çünkü iyi ğretim vermenin ve eğitmenin oluşabilmesi için iyi eğitilme ve devamlı öğrenme şarttır.

Eğitim yönetiminde kalitede sürekliliği sağlamak için eğitmenlere hizmet içi kurslar verilmeli, teknolojik gelişmeler yakından takip edilmeli ve kişilerin maddi olanakları arttırılarak bilimsel yayınları takip etme imknları arttırılmalıdır.

Eğitim yönetiminde kurumsal süreçteki süreklilik, ilişki çerçevesinde düşünen, üreten, kendini yenileyen eğitmenlerle birlikte kaliteli öğretime de yaklaşılabileceği inancını taşır (Yıldız, 2006: 17).

Öğretim düzleminin daha etkin ve yararlı hâle getirilmesinde kurumda sunulan ğretim hizmeti oldukça önemlidir. Bu nedenle kurumdaki ğretim kalitesinin arttırılması için ilkin kurum yöneticileri ve eğitmenlerinin TKY konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir (etin'den Gülsoy, 2007: 72-73).

Bu konuyla alakalı özelikle son yıllarda öğrenen kurum ve öğreten kurum tanımları üzerinde çokça durulmaktadır. Öğrenen rgtler hakkında literatürde çok farklı tanımlara rastlamak olasıdır.

Bununla birlikte öğrenen örgütler için;

Atak ve Atik (2007: 64), bilgi yaratma, bulundurma, elde etme, paylaşım ve bilgiyi, yeni görüşleri değişimde kullanma, teknik ve bilimde adapte etmek,

Peter Senge, kişilerin gerçekten istedikleri sonuçları yaratma kapasitelerini durmadan genişlettikleri, yeni ve coşkun düşünme tarzlarının beslendiği, insanların nasıl birlikte öğrenileceğini devamlı şeklinde öğrendikleri organizasyonlar,

Neal Nadler ise öğrenerek kendini yenileyen ve değişmek için öğrenen organizasyonlar tanımlarını yapmaktadırlar (neren, 2008: 166).

Tremen (2001: 19) ise, öğrenen kurum tanımıyla alakalı ilkin öğrenme tanımını tartışmaya açmaktadır. Buna göre öğrenme tanımı içersinde bulunduğumuz çağda, hepimizin bildiği bilgi edinmeyle ilgili olan manasını yitirmiştir.

Tremen'e göre modern çağda öğrenme, dünyayı ve onunla olan ilişkimizi yeniden tanıma, farklı bakış açılarına haiz olma ve hayatın istihsal sürecine katılmayı tabir etmektedir. Buna bağlı şeklinde öğrenen kurum tanımı da ağdaş mana kazanmaktadır (Tremen, 2001: 25).

Tremen (2001: 29), ğrenen kurumlarda çalışan işgörenlerin kuruma yalnızca kendi bireysel sorumlulukları bakımından bakmadığını, aynı zamanda dâhilinde bulunduğu takımın işlevleri

bakımından da rol ve sorumluluk taşıdığını söylemektedir.

Öğrenen kurumlarda ortaya çıkan her türlü olgu yeni öğrenme için fırsat şeklinde algılanmaktadır. Öğrenen kurumda yöneticiden hizmetliye, eğitmenen öğrenciye kadar herkes aslında öğrenendir. Öğrenen kurumlar birlikte öğrenme disiplinini oluşturabilmiş kurumlardır. Bu topluluğun tamamında yaygınlaşan öğrenen organizasyonlar, zaman dâhilinde topluluğun birbirinden ve birlikte öğrenmesini meydana getirmektedir.

Bu da tüm topluluğun çağımıza uygun, ayakta kalabilen, yenilikçi, düşünen, tartışan ve rekabetçi stratejiye haiz olmasını sağlayarak, onları birer öğrenen topluluk hâline dönüştürecektir (Töremen, 2001: 87).

Nitekim 1994 yılında İngiltere’de Tony Blair, öğrenen topluluğa kapıları ardına kadar açmak sloganıyla demokratik vizyon ve rekabete dayalı öğretim anlayışını ortaya koymuştur (Töremen, 2001: 91).

1997’de, bundan yalnızca üç yıl sonra, iş pazarı esaslarına göre yeniden yapılandırılan İngiliz eğitim düzlemi, ekonominin ihtiyaçları doğrultusunda bireye yatırım yapan, bilgiye dayalı topluluk dâhilinde öğrenen topluluk idealini ortaya koyan çerçeveye yeniden şekillendirilmiştir. Beyaz sayfa adıyla da anılan değişimlerle; yaşam boyu süreklilik gösteren devamlı öğrenme, yüksek standartlara bağlılık, kaliteliliğin izlenmesi gerekliliği, devamlı gelişimin artarak benimsenmesi sağlanmıştır (Balcı, 2007: 81-82).

Eğitim yönetiminin örgütsel öğrenme düzeyi onun kaliteye yönelik bakış açısını yansıtmaktadır. Eğitim kurumlarında çalışanlar arasında kalitelilik bilinci oluşmamışsa kurumda öğrenme kültüründen de bahsedilemez.

Eğitim yönetimi anlayışında öğrenen kurum, yeni malûmatlara ulaşma çabası dâhilinde olan, kendini geliştirmeyi, yenilemeyi ve öğrenmeyi alışkanlık hâline getiren kadronun eseridir (Töremen, 2001: 112-113).

2.Süreklilik Gelişim Süreci

Eğitim yönetimi sürecinin ana düşüncelerinden birisi olan devamlı gelişme yani Kaizen anlayışı ilkenin özünü oluşturur. Tüm çalışanların katılımıyla sağlanan devamlı iyileştirme ilkesi eğitim yönetimi süreci düşüncesinin önemli parçasıdır.

Bu anlayışta vetireler devamlı sorgulanmakta, tanımlanmakta, değişkenlikleri ölçülmekte,

düzeltilici işlemler uygulanarak vetire geliştirilmekte, böylece yenilikçi bir bakış açısı kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Farklı deyişle, devamlı gelişme (Kaizen), geleneksel kalite güvence düzlemlerindeki sonucu düzeltmeye yönelik yaklaşımdan ziyade, süreci manaya ve geliştirmeye dayalı anlayış öngörmektedir (Çakıl, 2006: 58).

Eğitim yönetimi sürecinin devamlı iyileştirilmesi ve problemleri hemen görmek için test ve anketlerin her yıl düzenli bir şekilde yenilenmesi, öğretimin kalitesindeki artışları izlemek gereklidir.

Eğitim yönetimi sürecinde iç kalitelilikte iyileştirme, problemlerin, aksamaların önlenmesi yoluyla gerçekleşirken dış kalitelilikte iyileştirme, öğrenene yönelik şekilde yeni öğretim tekniklerinin geliştirilmesi, memnuniyeti arttıracak öğrenme modellerinin programlanması gibi yöntemlerle gerçekleştirilir (Sözmen, 2004: 9).

G. Bancroft, yapılanı yeterli bulmamak bireyin ileri gitmesindeki ilk adımdır demektedir. Gerçekte de eğitim yönetimi süreci asla mükemmeli yakalamak biçiminde anlaşılmalıdır (Çakıl, 2006: 15).

Mükemmelin yakalanmış olması oysaki sona gelindiğini göstermektedir. Eğitim yönetimi sürecinin ana ilkesi iyinin düşmanı daha iyidir biçiminde tabir edilebilir. Dolayısı ile Kaizen düşüncesi sonu olmayan mükemmeliyet yolculuğunu simgeler (Kumbasar, 2009: 43).

Japonların geçtiğimiz yüzyıldaki hızlı yükselişlerinin ardında Kaizen düşüncesi yatmaktadır. Kaizen kelimesi Japonca Kai (değişim) ve Zen (iyi) kelimelerinin birleşmesiyle devamlı gelişim manasında kullanılmaktadır (Türkmen, 2006: 37).

Türk kültüründeysen, damlaya damlaya göl olur atasözü Kaizen düşüncesinin dayandığı ilkeyi güzel biçimde betimlemekte ve değişim ve gelişimin sürekliliğine güzel bir şekilde atıfta bulunmaktadır (Gülsoy, 2007: 47).

Gelişmiş ülkelerdeki geleneksel anlamdaki klasik gelişim tarzında istihsal belirli standartlara göre sürdürülürken, belli grup çalışmacı buluş gerçekleştirir ve istihsalda önemli sıçramalara neden olur.

Japon tarzı gelişimde, yani Kaizendeyse, istihsal yapan kişilerin bizzat kendisi daha kısa zaman zarfında çok sayıda ve hızlı iyileştirmeler yaparak batının sağladığı gelişimi ve hatta daha fazlasını yakalayabilmektedirler (Türkmen, 2006: 37-38).

Eğitim yönetimi sürecinde sürekli gelişmenin sağlanmasında Deming'in eğitim yönetimi

sürecinde ünlü olan Deming döngüsü kullanılmaktadır. Devamlı gelişme tanımı Japonya'da o denli yerleşmiştir ki, hemen her faaliyet için Kaizen (devamlı gelişme) grupları kurulmuştur.

Günümüzde özellikle son yıllarda Japonlar kendi yönetim modellerine Kaizen yönetimi adını vermeye başlamışlardır. Bu yönetim modelinde her gelişme çevrimi tamamlandığında yenisi başlatılır. Her birim ve her eleman kendi işinde devamlı şekilde gelişme amacını güder (Karyağdı, 2001: 85).

Sürekli daha iyiye ulaşma dürtüsü yani Kaizen aslında tüm insanlarda olan ve insanlığın sürekli gelişmesini sağlayan dürtüdür. İşte nedenle devamlı gelişim hem birey, hem kurum hem de topluluk bazında yaşam boyu sürecek hedef şeklinde belirlenmelidir (Kumbasar, 2009: 45).

Eğitim yönetimi sürecinde sürekli gelişim ilkelerinin uygulanmasının gereklilikleri aşağıda sıralanmıştır (Kumbasar, 2009: 45):

1. Ürünlerin, istihsal düzlemlerinin devamlı iyileştirilmesi tüm çalışanlar için hedef hâline gelir.
2. Aşama aşama veyahut toptan iyileşme konuları uygulanmalıdır.
3. Geliştirme yapılabilecek alanlar belirlenmelidir.
4. Mükemmellik kriterine yönelik periyodik denetimler yapılmalıdır.
5. Vetireteki tüm işlemlerin verimliliği arttırılmalıdır.
6. Süreklilik etkililiği devamlı iyileştirilmelidir.
7. Önleme tabanlı aktiviteler çoğalmalıdır.
8. Bütün çalışanlara devamlı iyileştirme metod ve araçları gösterilmelidir.
9. Deming döngüsü ve problem çözme teknikleri konusunda öğretimler verilmelidir.
10. İyileşmenin izlenmesi için ölçüt ve hedefler konulmalıdır.
11. Sürekli iletişim becerisi kazandırılmalıdır.

Devamlı iyileştirme, eğitim yönetimi sürecinde amaç olduğunda, performans belirleyicileri devreye girer. Kişileri yargılamaktansa, genel düzlem etkinliğini ortaya koymada performans belirleyicileri kullanılır.

Eğitim yönetimi sürecindeki bu performans belirleyicileri olan araçlar uygun biçimde kullanıldıklarında her yönetim seviyesi için devamlı gelişimi destekleyen, kullanışlı araçlar şeklinde ortaya çıkar. (Erbıyık, 2007: 13).

3.Sürekli Denetim Süreci

Eğitim yönetimi sürecinde denetim, değerlendirmeyi de içine alan daha geniş kapsamlı vetiredir. Denetim, örgütsel amaçların gerçekleşme düzeyinin ve örgüte olan katkısının saptanması, değerlendirilmesi, düzeltilmesi ve geliştirilmesi etkinliklerinden oluşan ve böylece kurum etkililiğini arttıran vetiredir (Gökçe, 1994: 7).

Eğitim yönetiminde sağlıklı denetim dört süreci içermektedir:

- 1.Var olan olgunun açıkça ortaya konulması,
- 2.Ölçütlerle karşılaştırılarak değerlendirilmesi,
- 3.Değerlendirme sonucu ortaya çıkacak seçeneklerin karara dönüştürülmesi,
- 4.Uygulama düzeltme ve geliştirilmelerinin yapılması (Başar, 2000: 6-7).

Ocaklı'ya (2006: 17) göre, eğitim yönetimi sürecinde özellikle de denetim süresince çalışanlara geri bildirim sağlanması istihsal sürecinin geliştirilmesi bakımından oldukça önem taşımaktadır.

Geri bildirim, çalışanların olumsuz davranımlarını açıkça görmelerini sağlayarak, müspet davranımlarını pekiştirmede etkin rol oynar. Böylece çalışanlar desteklenerek kendilerine objektif yaklaşma becerisi kazandırılır (Ocaklı, 2006: 18).

Denetimin eğitim yönetimi sürecinin kalitesini nasıl etkilediğine yönelik Learmonth tarafından dile getirildiği üzere; kurum denetiminde yaklaşık son bir aırdır kontrol temelli anlayış yerini denetim (supervision) temelli anlayışa bırakmıştır.

Denetim temelli anlayışla birlikte gelişen rehberlik esası, batı ülkelerinde bir çok kurumda uygulanmış ve denetim sonuçları halka duyurulmuştur. Ayrıca halka sonuçlara göre kurum seçme imkânı tanınmıştır.

Kurumlar böylece aileleri kendilerine çekebilmek amacıyla eksiklerini gidermeye çalışmış ve aileler de sürece destek vermişlerdir. Neticede tüm paydaşların katılımıyla kurumların kalitesinde önemli artışlar yaşanmıştır (Savaş ve Döş, 2010: 60).

Eğitim yönetimi sürecinde bir konsept olarak denetim kurum etkililiğine yönelik değerlendirmeleri, gelişimleri ve problem çözme becerilerini düzlemleştirerek ve planlaştırarak rastlantılardan kurtarır.

Denetim, eğitim yönetimi sürecinde vetirelerden biri olduğu gibi başka vetirelerin de kuramsal çerçevede yeniden düzenlenmesine rehberlik eden hizmet olup, farklı etkinlikleri ve teknikleri içerir.

Bu nedenle denetim planlandığı, geliştirilmiş liderlik tanımına dayandığı, kurumun amaç ve işlevleriyle doğrudan alakalı ve kurumdaki personel tarafından benimsendiği oranda başarılı olur (Gökçe, 1994: 73).

Aydın (2007: 45)'a göre, eğitim yönetimi sürecinde çağdaş denetim, bütün yetenekleriyle amaçlı girişimdir; demokratik liderliği, her olguda yetkin denetim reçetesi olmadığını esas alır; var olan yapı ve koşulları, bireysel farklılıkları göz ardı etmez; öğretim ortamına bütün şeklinde yaklaşır; sorunları önem düzeylerine göre sıralar.

Ayrıca eğitim yönetimi sürecinde denetim bilimsel ölçütlere ve nesnel değerlendirme esasına, katılanların işbirliği ve eşgüdümüne dayalıdır; sorumluluğu paylaşır; eğitmenin kendisini geliştirmesine olanak tanır; program uygulanımda sıra izlemeyi benimser; süreklidir; iyi birey ilişkilerini temel alır; etkileşimi sağlayacak iletişime önem verir; denetimin kendini geliştirmesine katkı sağlar (Aydın, 2007: 46-47).

Eğitim yönetimi sürecindeki denetimlerde, öğretim düzlemini standartlara ve istatistikî verilere göre, amaçlanan hedefler yönünden, verimlilik ve kalite yönetimi bakımından değerlendirmek gerekmektedir.

Ayrıca öğretim bölgeleri ve kurumlarla Millî Eğitim Bakanlığı arasında irtibatı sağlamak; denetimler esnasında belirlenen öğretimi geliştirici uygulamaları ve verimli hizmetleri önerilerle birlikte taşıyabilmek için, güvenilir, etkin ve uygulanabilir düzlem oluşturulması ve geliştirilmesi gerekmektedir.

Denetim birimi, eğitim kuruluşlarının amaç, hedef ve ilkeler doğrultusunda etkin ve verimli çalışmalarına rehberlik etmek, kurumların arasında eşgüdümü sağlamak ve işbirliğini geliştirmekle yükümlüdür.

Denetim birimi, öz değerlendirmelerine yönelik yönetsel nitelikteki ortak ölçütleri belirlemek, belirlenen ve belirlenecek ölçütlere göre kurumların öz değerlendirme raporlarını değerlendirmek gibi işlevleri de yerine getirebilmektedir (Tamam, 2005: 22).

4.Sürekli Değerlendirme Süreci

Eğitim yönetimi sürecinde değerlendirme, ölçme sonuçlarının ölçütle karşılaştırılıp ilke yargısında bulunulması şeklinde tanımlanabilir. Değerlendirme yapılabilmesi için çalışma sürecine ve olgu saptayıcı veri toplamaya gereksinim vardır.

Vetire sonunda değerlendirilecek olan veriler ortaya çıkar. Değerlendirmede ana amaç ml veyahut hizmetin geliştirilmesi, yenilenmesi, dönüştürülmesi ve tekrardan sürece kazandırılmasıdır (Başar, 2000: 7).

Köksal, değerlendirme sürecinin iki yönüne dikkati çekmektedir (Köksal, 2005: 8):

1.Kurum iç ve dış müşterilerini ne lde memnun edebilmektedir?

2.Kurum misyon ve hedeflerine ne lde ulaşabilmektedir?

llemeyen hizmet geliştirilemez mantığıyla hareket eden eğitim yönetimi sürecinin kalite anlayışı (MEB, 1999: 2), istihsal sürecinin her aşamasının istenen kalite seviyesine uygun olup olmadığının düzenli şeklinde llmesini esas alır.

Eğitim yönetimi sürecinde etkili denetim ve değerlendirme řu özelikleri taşmalıdır (Yaşar, 2003: 30):

1.Değerlendirme, işgörenlerin hatalarının arandığı vetire değil; işlerini daha iyi yapmalarını sağlayan vetire olmalıdır.

2.Değerlendirme, işgörenlere kendilerini geliştirme, yenileme ve kanıtlama olanağı sağlamalıdır.

3.Değerlendirme, işgörenleri g ve yetenekleri konusunda bilgilendirerek güdülenmelerini sağlamalıdır.

4.Değerlendirme, takım çalışması olduğundan denetlenen veyahut değerlendirilen işgörenlerin de sürece katılmaları sağlanmalıdır.

5.Değerlendirmenin tarafsızlığını sağlamak için denetleme ltleri hakkında işgörenler önceden bilgilendirilmelidir.

6.Değerlendirme, plan ve süreklilik özelliği taşmalı, geçmişi, bugünü ve geleceği yansıtmalıdır.

7.Değerlendirme sürecinin her safhasında değerlendirme kayıtları tutularak işgörenlerin gelişimleri izlenmelidir.

8.Değerlendirme, objektif, zamanında, kapsamlı, esnek, iktisad, her türden iselleşmeye yönelik ve açık seçik olmalıdır.

Eğitim yönetimi sürecinde yönetsel mekanizmaların harekete geçirilmesi paralelinde sürekli lme ve değerlendirme ilkesiyle sürekli gelişim yenilik dşncesinin biribiriyle yakından ilişkili olduğu söylenebilir (Karyağdı, 2001: 89).

Sonuç

Eğitim kuruluşlarında başarıyı artırmada kullanılmakta olan farklı yöntemler bulunmaktadır. Eğitim yöneticilerine düşen görev bu başarıyı artırma olgusunda çalışanlara önderlik etme noktasında yardımcı ve destek olmaktır.

Eğitim yönetimi sürecinde etkili ve yetkin bir öğrenme süreci oluşturmanın en önemli ve belirgin dayanaklarından biri de iltifattır. Marifet iltifata tabidir düsturu çerçevesinde konuya yaklaşıldığında ödüllendirme mekanizmasının ne kadar önemli olduğu daha açık bir şekilde ortaya çıkacaktır.

Eğitim yönetimi sürecinde ödüllendirme düzlemi hassas teraziye benzer. Eğer oran biraz kaçırılırsa ulaşılmak istenilen sonuçlara varılamayabilir. Ödüllendirme düzlemini eğitim kuruluşları gerçekten çok iyi ayarlamak zorundadırlar.

Öğrenme süreçlerinde başarılı olanın, hak edilenin ne eksik ne fazla hak edene verilmesi düzlemin en önemli özelliğidir. Bu sistemde gerçekten amaca ulaşmak isteniyorsa oranı iyi ayarlanması gerekmektedir.

Eğitim yöneticileri, yani eğitim kurumlarına önderlik ederek eğitim sürecini uygulayacak olanlar; dürüst davranarak, arkadaşlık, dostluk ve akrabalık ilişkilerinden tamamen sıyrılarak objektif biçimde hak edenlere hakkının verilmesi sağlanmalıdır.

Eğitimde süreklilik arz eden süreçlerin sağlıklı işlenmesi için sistemin yanlış işlediğinin hissedilmesi, söz konusu iltifatı alamayan kadar alanın da çabasını bütüncül anlamda olumsuz etki eder.

Eğitim yönetimi sürecinde eğitim kurumu çalışanlarının karar alma vetirelerine katılma, ödüllendirme, yenilikçi girişimlerde bulunma ve teşviklerin motivasyona etkisi olduğu kadar öğretim faaliyetlerinin ve performans değerlendirmelerininse çalışanların motivasyonuna katkısı yoktur.

Öğretim faaliyetleri eğitim kurumu çalışanlarının mevcut olgularından daha iyi noktaya gelebilmesini amaçlar. Lâkin kendilerinin de birer eğitimden dolayısı faaliyetler onlara yararlı faaliyet gibi görünmemektedir.

Bu yüzden eğitim kurumu çalışanlarının önyargısını kaldırabilmek, onları bu olumsuz durumdan izale edebilmek için onlara öğretim faaliyetlerinin amaçlarının öncelikli olarak ve ivedilikle aktarılması gerekir.

Eğitim yönetimi sürecinde eğitim yöneticilerinin eğitim kurumu çalışanlarını topyekun olarak sürece dahil etmelidir. Öğretim faaliyetlerine katılmaları için eğitmenler çeşitli metotlarla teşvik edilmelidir.

Öğretim faaliyetlerini başarıyla tamamlayan ve verilen ğretimi derslerde başarıyla uygulayan eğitim kurumu çalışanlarına hiç ayırt etmeksizin ve başka da şart koşmaksızın çeşitli teşviklerde bulunulmalıdır.

Eğitim yönetimi sürecinde performans değerlendirme dzlemininse eğitim kurumu çalışanları için olduğunun doğru bir şekilde anlatılması ve bundan sağlıklı dönütler elde edilmesi gerekmektedir. Sonuçta eğitim yönetimi sürecinde eğitim yöneticilerinin eğitim kurumlarında önderlik etme rolleri bakımından performans değerlendirme verimli ve verimsiz çalışanların ayırt edilmesi ve gereken dönütlerin yapılması için oluşturulmuş sistemdir. Bu sistemin iyi biçimde anlatılarak, çalışanlar için kendilerine faydalı olacak biçimde sistemi benimsemeleri ve çalışmalarını bu yönde şekillendirmeleri sağlanmalıdır.

Kaynakça

Arabacı, İ. B. (2005). Müfredat Laboratuvar Kurumlarında Strateji Belirleme Ve Seçimini Uygulamalarının Değerlendirilmesi, Malatya İli rneği. İnönü niversitesi ğretim Fakültesi Dergisi, Sayı: 10, 3-15.

Aydın, M. (2007). Öğretim Yönetimi. (8. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.

Balcı, A. (2007). Yetkin Kurum, Kurum Geliştirme - Kuram, Uygulama ve alışma. (4.Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Başar, H. (2000). Eğitim Denetçisi. (5. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

elik, V. (2000). Eğitimsel Liderlik. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yay.

Demirci, H. (2008). Toptan Kalite Yönetimi. İstanbul: Kum Saati Yayınları.

Eroğlu, E. (2000a). Devamlı Kalite İyileştirme İlkelerinin Temel Eğitimde Uygulanması. Pamukkale Üniversitesi Dergisi, Sayı: 7, 167-175.

Kocacık, F. (2003). Bilgi Topluluğu ve Türkiye. C. . Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 27, 1-10.

Kökçü, İ. (2000). Okullarda Toptan Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kurt, C. (2004). Toptan Kalite Yönetimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Eğitmen Görüşleri Ve Çeşitli Bireysel Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.

Okçu, V. (2008). Öğretimde Kalite Yönetiminin Uygulanması. Millî Eğitim Dergisi, Sayı: 179, 283-292.

Özdemir, S. M. (2005). Eğitim Kuruluşlarını Olumsuz Etkileyen Etmenler. Gazi Öğretim Fakültesi Dergisi, Sayı: 3, 1-23.

Özel, A. ve Bayındır, N. (2010). Neyi, Niçin Yapılandıracağız? Öğretime Bakış Dergisi, Sayı: 16, 10-15.

Savaş, A. C. ve Döş, İ. (2010). Kurum Geliştirmede Müfettiş Düşen Roller Hakkında Eğitmen Görüşleri. II. Uluslararası Katılımlı Öğretim Denetimi Kongresi. (23-25 Haziran 2010). Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.

Sözmen, E. Y. (2004). Eğitimde Kalite Yaklaşımları. Standard Dergisi, Sayı: 516. (Aralık).

Taş, H. (2002). Yaratıcı kurum Kùltürlerinin Oluşmasında Yönetim Vetirelerinin Yönetimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı: 32, 532-555

Tezcan, M. (2002). Postmodern ve Global Toplulukta Öğretim. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tüzün, B. (1994). Eğitim Yönetiminde Yeni Arayışlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi.

Yeşilbayır, S. (2007). Eğitim Süreçlerinde Kalite Yönetimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi.