

PAPER DETAILS

TITLE: AVRUPA BIRLIGI ÜYELİK SÜRECİNİN EGİTİM SİSTEMİMİZ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE
İLİSKİN ÖĞRETMEN GÖRÜSLERİ

AUTHORS: Alper BASBAY,Nuri DOĞAN

PAGES: 0-0

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/57098>

AVRUPA BİRLİĞİ ÜYELİK SÜRECİNİN EĞİTİM SİSTEMİMİZ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

(Conceptions of Teachers Related to Effect of European Union Membership Adaptation Process on Our Education System)

Arş. Gör. Alper BAŞBAY*

Öğr. Gör. Dr. Nuri DOĞAN**

ÖZET

Bu çalışmada Avrupa Birliği üyelik sürecinin eğitim sistemimiz üzerinde yaratacağı etkilere ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Ankara ili merkez ve taşra ilçelerden toplam 367 öğretmen ve yöneticiden görüşler alınmıştır. Görüşlerin alınabilmesi için araştırmacılar tarafından geliştirilen bir ölçek kullanılmıştır. Ölçek hazırlanırken, AB sürecinin eğitim sistemimiz üzerindeki meydana getirmesi beklenen değişimler maddeler halinde verilmiştir. Maddeler oluşturulurken, Milli Eğitim Bakanlığı, Avrupa Birliği Genel Sekreterliği ve Avrupa Birliği Ofisinin bu yönde yapmış olduğu çalışmalardan yararlanılmıştır. Toplam 44 maddeden oluşan ölçek dört alt boyuttan oluşmuş ve program geliştirmenin dört temel ögesi dikkate alınmıştır. Hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınama durumlarına yönelik oluşturulan bu soruların yanı sıra öğretmenlerin belirtmek istedikleri görüşler için “diğer” başlıklı açık uçlu bir madde bırakılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinde bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi için sırasıyla, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü, eğitim kademesi, merkez ve taşra okullarında görev yapmaları, cinsiyet, görev süreleri ve yönetim kademelerinde yer alıp almadıkları dikkate alınmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler nicel ve nitel araştırma teknikleri yardımıyla analiz edilmiştir. Öğretmenlerin ölçek maddelerine vermiş oldukları cevaplardan elde edilen veriler ışığında, AB uyum sürecinin eğitim sistemimiz üzerinde olumlu bir etki yaratacağı ve meydana gelebilecek olası değişimlerin sistemi AB standartlarına doğru götürebileceğine ilişkin bir kanı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin “diğer” maddesi kapsamında ifade ettikleri görüşlerinde ise konu hakkında yaşanan bilgi eksikliği ve bunun doğurduğu karmaşa ile kültürel korunma ihtiyacı ön plana çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Avrupa Birliği, program geliştirme, Türk Eğitim Sistemi

ABSTRACT

In this study, it is aimed to determine the teachers' opinions according to affect of European Union membership process on our education system. 367 teachers and administer out of schools in city Ankara and the provinces districts were taken as a sampling group. Data collection is carried out by scale, developed by the researchers. The items were about the possible innovations of European Union process on our education system. While the items were forming the studies of National education Department, European Union Secretary General Staff and the European Union Office were taken into account. The scale consists of 44 items, and it has four sub dimensions. The four fundamental components of curriculum development, such as object, content, teaching and learning process and evaluation were taken into account. Also, an “other” alternative was given to reflect teachers' own additional opinions. To find out the differences among the teachers' opinions the kind of school, education level, sexuality, the process of their work were taken into account. The interpretation and proposals were made according to the research findings. Both qualitative and quantitative research methods were used. The research's findings show that teachers have an positive opinion on European Union process on our education system.

Key Words: European Union, Curriculum Development, Turkish Education System

* Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı alperbasbay@hotmail.com

** Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı nurdo@hacettepe.edu.tr

GİRİŞ

Avrupa Birliği, özellikle 2. Dünya Savaşının yarattığı tahribatın ardından Avrupa ülkelerinin Avrupa'da kalıcı bir barış ve birliktelik oluşturma çabasının bir sonucu olarak oluşmuş, çok yönlü faaliyetler göstererek Avrupa Ülkeleri arasında uyumu, siyasi ve ekonomik alanlarda birlikte hareketi ve ortak karar mekanizmalarını hedefleyen bir ülkeler birliğidir. Birliğin çalışmalarının ihtiyaçlar doğrultusunda; ekonomik ve siyasi alanlarda yoğunlaşmasının yanı sıra, üye ülkeler arasında demokrasi, insan hakları, hukukun üstünlüğü, azınlıklara saygı kavramları üzerindeki çalışmaları, ortak bir bilinç oluşturma isteği diğer yaşam alanlarında da uyumlu hareket etme ve ortak ölçütlerle de birleşme zorunluluğunu doğurmuştur. Avrupa Birliği'ni oluşturan temel değerler kalıcı barışın sağlanması, birlik, eşitlik, özgürlük, güvenlik ve dayanışmadır. Avrupa Birliği'nin amaçları özgürlük ve demokrasi ilkelerini korumak ve tüm üyeler tarafından insan haklarına saygı ve temel haklar ile birlikte hukukun üstünlüğü kuralının uygulanmasını sağlamaktır (Avrupa Komisyonu Türkiye Delegasyonu, 2005).

Avrupa Birliği'nin hedefleri dört başlık altında sıralanabilir. Bunlar;

- Avrupa Vatandaşlığı kavramının oluşturulması
- Özgürlük, güvenlik ve adaletin garanti altına alınması
- Ekonomik ve sosyal faaliyetlerin geliştirilmesi
- Dünyada Avrupa'nın ve Avrupalı kavramının vurgulanmasıdır (AB Genel Sekreterliği, 2005).

Kültürlerin kaynaşması, ortak kültürel anlayışın geliştirilmesi, dinler arası hoşgörünün sağlanması, kültürel alanda insan kaynaklarının geliştirilmesi ile oluşturulacak sağlam bir birliktelikte kültürel değişim, dil eğitimi, kültürel kimliklere saygı için kültür ve eğitim programları yapmak ve uygulamak yararlı olabilir. Kültürlerin kaynaşmasından

öncelikle kastedilen üye devletlerin ulusal kültürlerinin gelişmesine katkıda bulunmak, ulusal ve bölgesel farklılıklara saygı duyarken aynı zamanda ortak kültürel paydayı ön plana çıkarmaktır. Sonuç olarak, kültürler arasında kaynaşmanın sağlanması, farklı toplumlar ve bireyler arasında anlayışın geliştirilmesine ve bu farklı kültürler arasında saygı ve hoşgörünün varlığına, üye ve aday ülkeler arasında sağlam bir ortaklığın kurulabilmesine, karşılıklı alışverişin ve anlayışın güçlendirilmesine bağlıdır (Kabatepe 2003).

Avrupa ülkelerinin oluşturduğu coğrafyanın ortak kullanımının ülkeler ve vatandaşları için dil öğrenimi dışında da önemli doğurguları bulunmaktadır. Ortak bir coğrafyayı, ortak bir ekonomiyi paylaşacak olmak ortak hakları, ortak sorumlulukları ve ortak bazı yeterlikleri de beraberinde getirmektedir. Meslek eğitimi, meslek yeterliklerinin standardizasyonu, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, temel eğitimin niteliğinin artırılması, diploma derecelerinin farklı ülkelerde de geçerliğinin sağlanması, yüksek öğretimde iyileştirmeler yapılması, vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin önem kazanması, yaşam boyu öğrenme ve beraberinde öğrenmeyi öğrenme de üzerinde önemle durulan konulardır. Bireylerin ve toplumların kendi kültürel zenginliklerini koruyarak ortak paydalarda birleşmeleri ve yaşam kalitesini arttırmak için birlikte hareket etmeleri hedeflendiğinden dolayı ortak yaşamın gereklerinin yerine getirilmesi, bunun için de ülkelerin birey niteliklerinden, ekonomiye; hukuktan eğitime kadar pek çok konuda ortak standardı yakalamaları beklenmektedir.

Avrupa'yla bütünleşme sürecinde olan ülkelere sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel katkıda bulunmak amacıyla Avrupa Birliği Programları adı altında, değişik alanlarda geliştirilmiş programlar bulunmaktadır. Ülkeler arasındaki işbirliği ile gerçekleşen ya da gerçekleşecek olan bu programlar, aynı zamanda "Avrupa Vatandaşlığı" kavramının Avrupa yelpazesi altında bulunan toplumlarca benimsenmesi,

kültür mirasının korunması, kültürler arası etkileşimi kolaylaştırması, farklı toplumlardan gelen insanların bir proje etrafında toplanarak dayanışma bilinci oluşturmaları gibi amaçları da bulunmaktadır.

Avrupa Birliği Programları;

- Eğitim Programları,
- Kültür Programları,
- Bilim, Araştırma ve Teknolojik Gelişme Programları,
- Enerji Programları,
- Yardım Programları,
- Çevre Programları,
- İnsan Hakları Programları

olmak üzere yedi ana programdan oluşmaktadır (MEB, 2005)

Topluluk programlarının genel amacı; üye ülkeler arasında işbirliğini geliştirmek, eğitimde kaliteyi artırmak, Avrupa'nın gelecekteki yöneticileri olacak gençlerin Avrupa boyutuyla yetiştirilmelerini sağlamak, vatandaşların birbirlerini daha yakından tanımlarıyla farklı kültür, dil ve anlayışlar arasında karşılıklı etkileşimi geliştirerek dil, din, ırk ve cinsiyet ayrımı yapmadan bir Avrupa bilinci benimsetmek ve karşılıklı olarak başarılı uygulamaları ve deneyimleri paylaşmaktır (Atabay, 2003).

Avrupa Birliği'nin üye ülkeler için getirdiği standartlar ve AB ile yürütülen ortak programlar incelendiğinde okul eğitimi ile ilgili olarak karşımıza çıkan önemli beklentilerin; zorunlu eğitim süresinin arttırılması, okula başlama yaşı ile ilgili düzenlemeler, her kademedeki okullaşma oranlarının arttırılması, okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılarak işlevlerinin düzenlenmesi, yaşam boyu eğitim hizmetinin tüm vatandaşlara sağlanması, mesleki ve teknik eğitimin iyileştirilmesi ve tercih edilebilirliğinin arttırılması, çok dilliliğin özendirilerek dil eğitimine ağırlık verilmesi ve insan hakları, vatandaşlık, Avrupa Tarihi ve Avrupa Kültürleri gibi derslerin düzenlenerek önemle programlara dâhil edilmesi gibi eylemler olduğu ve bunların da Türk Eğitim Sistemi içinde uygulanmasının mümkün

olan ancak uzman bir kadroyu, bütçede önemli bir payı ve kararlı olduğu kadar uzun dönemli bir planlamayı gerektirdiği söylenebilir (Atabay, 2003; Yanan, 2003; Ulusal Ajans, 2005).

Temel eğitim ve diğer tüm eğitim kademelerinde önemle üzerinde durulması gereken ve geliştirilmesi gereken bir diğer alan bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkin kullanımıdır. Özellikle bilginin takip edilemez bir hızla büyüdüğü ve kontrolsüz bir biçimde yayıldığı günümüzde kendi öğrenmelerini kontrol edebilen bireylerin yetiştirilmesinin önemli bir ihtiyaç olduğu görülmüştür. Öğrenmeyi bilen bireylerin en önemli yeterliklerinden biri bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanabilmesi olduğu gibi, eğitim ortamında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı da gün geçtikçe önem kazanan bir boyut olarak görülmektedir. Özellikle uzaktan öğrenme ve yaşam boyu öğrenme anlayışının önemli gereksinimlerinden biri olan bilgi ve iletişim teknolojileri çok yönlü biçimde geliştirilmesi gereken konulardan biri olarak görülmektedir.

Avrupa Birliği'nin üç temel Eğitim Programı vardır. Bunlar; **Socrates**, **Leonardo Da Vinci** ve **Youth** programlarıdır (Yanan, 2003).

Socrates; Socrates Programı, okul eğitiminden, yüksek öğretime, yeni teknolojilerden yetişkin eğitime kadar sekiz alanda Avrupalılık iş birliğini destekleyen bir eğitim programıdır.

Programın Faaliyet Alanları (alt-programları):

- Okul Eğitimi (Comenius)
- Yükseköğretim (Erasmus)
- Yetişkin Eğitimi (Gruundtvig)
- Dil Öğrenimi (Lingua)
- Eğitimde Bilgi Ve İletişim Teknolojileri (Minerva)

Leonardo Da Vinci; Avrupa Birliğinde ortak bir meslekî eğitim politikası oluşturmak amacını taşımaktadır.

Youth; Gençlik alanında iş birliği politikalarını teşvik etmek amacını taşımaktadır (Atabay, 2003).

Avrupa Birliği vatandaşı olması beklenen Türk insanının, ait olacağı yeni yapılanmanın ihtiyaçlarına ve değerlerine göre donanım kazanması gerekmektedir. Bu donanımı kazandırmak ise en başta eğitim kurumlarının görevidir. Bu çerçevede dikkate alınması gereken en önemli ölçütler Avrupa Birliği beklentileri olacaktır.

Eğitim kurumları, bireyleri sadece ulusal ihtiyaçları değil aynı zamanda Avrupa'nın ihtiyaçlarını da dikkate alarak yetiştirmelidir. Bu amaçla, okullarımızda dersler ve diploma derecelerinin Avrupa ile aynı standardı yakalaması gerekmektedir. Böylece AB ülkelerinde yürütülen öğretim faaliyetlerinin belirli bir bölümüne katılacak Türk öğrencilerin, diğer taraftan da ülkemize aynı amaçla gelecek AB üye ülkeleri öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmesi sağlanacaktır. Yapılacak program ve içerik düzenlemeleriyle, Avrupalı bir öğrencinin isterse Türkiye'de, bir Türk öğrencinin de isterse Avrupa'da öğrenim görebilmesine olanak sağlanacaktır.

AB üyelik sürecinin oldukça zorlu bir yol olduğunun da vurgulanmasının gerekli olduğu ifade edilebilir. Türkiye'nin üyelik yolunda başarması gereken görevleri Vorkink (2006), OECD raporlarına dayanarak şu şekilde sıralamaktadır;

- Okul öncesi eğitimde AB üye ülkelere göre yaşanan gerilik,
- Ortaöğretim alanından mezun olan bireylerin sayısının AB üye ülkelerinin sayılarının altında kalması,
- Öğrenci performansının düşüklüğü,
- Mesleki eğitimin istenilen niteliklere sahip olmaması,
- Öğrencilerin üniversiteye giriş şartlarının düzenlenmesi,
- Öğretmen kalitesinin artırılması,
- Okulların özerkliğinin sağlanması ve sonuçlardan sorumlu tutulması,

- Eğitim harcamalarının (eşit) dağılımı,
- Yaşam boyu öğrenmenin desteklenmesidir.

AMAÇ ve ÖNEM

Bu araştırma ile Avrupa Birliği üyeliği sürecini yaşamakta olan ülkemizin, Birliğe giriş sürecinde eğitim sistemimiz üzerinde meydana gelebilecek değişikliklere ilişkin, öğretmenlerin görüşlerinin alınması hedeflenmiştir. Bu çerçevede Avrupa Birliği üyeliği ile birlikte eğitim programlarımızda, hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumları üzerinde meydana gelebilecek değişimlerin belirlenmesine çalışılmıştır.

Avrupa Birliğine üye ülkelerinin eğitim sistemleri incelendiğinde, Birliğin sistemler üzerinde mutlak müdahaleci bir rolü görülmemekle birlikte, üye ülkelerin sistemlerinin temel noktalarda bir uyum içinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda üyelik aşamasında olan ülkemizin Birliğe bakış açısını öğretmenlerin gözüyle ortaya koymanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma aynı zamanda öğretmenlerin hem eğitim sistemimizin geleceğine yönelik beklentilerini dile getirmeleri, hem de Avrupa Birliği'ne ilişkin bakış açılarını küçük bir perspektiften olsa da yansıtması açısından önemli görülmektedir.

Problem Cümlesi

Avrupa Birliği üyelik sürecinin eğitim sistemimizin program öğeleri üzerinde meydana getirebileceği etkilere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. Avrupa Birliği'ne uyum sürecinin, eğitim programlarımızın hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları üzerinde meydana getirebileceği etkilere ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?
2. Öğretmen ve yöneticilerin görüşleri;
 - a) okul türlerine (resmi – özel) göre,
 - b) görev yaptıkları okul kademesine (ilköğretim – lise) göre,
 - c) merkez ve taşra okullarında görev yapmalarına göre,

- d) cinsiyetlere göre,
- e) görev sürelerine göre,
- f) yönetim kademelerinde görev alıp almadıklarına bağlı olarak değişiklik göstermekte midir?

3. Avrupa Birliği uyum sürecinin eğitim sistemimiz üzerinde meydana getirebileceği değişimlere ilişkin öğretmenlerin kendi ifadeleriyle görüşleri nasıldır?

Sayıtlılar

1. Ölçeğe cevap veren öğretmenler gerçek görüşlerini yansıtmışlardır.
2. Ölçeğin geçerliğine ilişkin alınan uzman kanıtları yeterlidir.¹

Sınırlılıklar

Bu çalışma,

1. Ankara ili merkez ve taşra ilçelerinden 367 öğretmen,
2. 2004–2005 öğretim yılı Bahar yarıyılı,
3. Eğitim sisteminin program öğeleri ile sınırlandırılmıştır.

YÖNTEM

Araştırma kapsamında nitel ve nicel araştırma teknikleri birlikte işe koşulmuştur. Öğretmenlerin AB sürecinde eğitim

sistemimiz üzerinde meydana gelebilecek olası değişikliklere ilişkin görüşlerinin alınması amacıyla hazırlanan ölçek toplam 44 maddeden oluşturulmuştur. Maddelere verilen cevaplar nicel araştırma teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bunun yanı sıra bu maddeler dışında öğretmenlerin eklemek istedikleri görüşleri ifade edebilmeleri için ölçekte “diğer” başlıklı bir bölüm oluşturulmuştur. Bu bölümden elde edilen veriler ise nitel araştırma teknikleri yardımıyla analiz edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni ile ilgili bilgileri tablo 2.1.a’da verilmiştir (MEB 2005). Tablo incelendiğinde evrenin tabakalı bir yapısı olduğu görülmektedir. Örneklem seçiminden önce, evreni en iyi temsil edecek örneklem büyüklüğünü belirleyebilmek için Neyman dağıtımı altında tabakalı yansız örnekleme tekniğinden faydalanılmıştır (Çingir, 1994). Tabakalı yansız örnekleme tekniğine dayanan hesaplamalar yapılırken $\alpha=0.05$ (kabul edilen hata miktarı); $N=26617$ (evren hacmi); $P=0.65$ (kadın öğretmenlerin evrendeki oranı) ve $d=0.05$ (hoşgörü düzeyi) alınarak örneklem büyüklüğünün minimum 345 öğretmenden oluşması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2.1.a Evren Bilgileri

Cinsiyet		Eğitim Kademesi		Okul Türü		İlçeler	
Kadın	Erkek	İlköğretim	Lise	Devlet	Özel	Merkez	Taşra
17302	9315	20496	6121	23423	3194	22358	4259
% 65	% 35	% 77	% 23	% 88	%12	% 84	% 16

Örnekleme elde etmek için Ankara ili merkez ve taşra ilçelerden farklı düzeylerde devlet ve özel okullar yansız olarak belirlenmiş, bu okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerle görüşülerek araştırmacılar tarafından hazırlanan ölçek uygulanmıştır. Anketlerin geri dönmeme olasılığına dikkat etmek gerektiğinden 500 adet anket anketör ve araştırmacılar tarafından öğretmenlere ulaştırılmıştır. Merkez ilçelere doğrudan, taşra ilçelere ise anketör yardımıyla ulaşılmıştır. Bu

anketlerden 410 tanesi geri dönmüştür. Geri dönen anketler incelendiğinde bazı öğretmenlerin belirlenemeyen nedenlerle yetersiz bilgi verdikleri saptanmış, bu nedenle araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Bu işlemler sonucunda çalışma grubu 367 öğretmen ve yöneticiden oluşturulmuş; özellikle tabakaların oranı anlamında evrenin özellikleri sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışma grubuna ilişkin veriler Tablo 2.1.b’de sunulmuştur.

Tablo 2.1.b Çalışma Grubu Özellikleri

Cinsiyet		Eğitim Kademesi		Okul Türü		Görev Türü		İlçeler	
Kadın	Erkek	İlköğretim	Lise	Devlet	Özel	Öğretmen	Yönetici	Merkez	Taşra
241	125	246	121	285	82	318	49	324	43
% 66	% 34	% 67	% 33	% 78	%22	%87	% 13	% 88	% 12

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında, Avrupa Birliği uyum çalışmalarının eğitim programlarımız üzerinde meydana getirebileceği düşünülen durumlar bir ölçek kapsamında maddeler halinde sıralanmıştır. Ölçek hazırlanırken, üyeliğin eğitim programlarımız üzerinde meydana getirebileceği değişimlere ilişkin;

- Hedefler
- İçerik
- Öğrenme-öğretme süreçleri
- Sınama Durumları

boyutlarında maddeler hazırlanmıştır.

Maddeler oluşturulurken, Avrupa Birliği kapsamında yürütülmekte olan projeler ve bu projelerin yürütülebilmesi için ülkelerin yapması gereken çalışmalar incelenmiş, Avrupa Birliği üyelik sürecinin ülkemiz eğitim sistemi üzerindeki doğurgularını ele alan araştırmaların sonuçları da dikkate alınmıştır.

Ölçek maddeleri oluşturulurken, bir kurum ya da düzeyin (ilköğretim, ortaöğretim ya da yüksek öğretim) eğitim programlarında meydana gelebilecek olası değişiklikler yerine, sistem içinde farklı düzey ve kurumları kapsayabilecek ifadeler yer verilmesine çalışılmıştır.

Toplam 44 maddeden oluşan ölçek, kendi içinde dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla, hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınama durumlarına yönelik maddelerden oluşturulmuştur. Tablo 2.2’de maddeler ve ilişkili olduğu program geliştirme öğeleri birlikte verilmiştir. Tablo 2.2 incelendiğinde hedefler öğesinin diğer öğelerden fazla maddeden oluşturulduğu görülecektir. Bir eğitim programında hedefler en önemli öğelerdendir. Genellikle,

diğer öğelerin hedeflere bağlı olarak belirlendiğini veya hedeflerden etkilendiğini söylemek mümkündür. Bu nedenle hedef öğesi ile ilgili görüşler daha fazla madde ile ölçülmüştür.

Tablo 2.2 Eğitim Programları Öğelerine Yönelik Ölçek Maddeleri

Programın Öğeleri	İlişkin Maddeler	Cronbach Alfa
Hedefler	1–19	0,94
İçerik	20–27	0,89
Öğrenme-öğretme süreçleri	28–35	0,94
Sınama Durumları	36–44	0,96
Toplam	44	0,98

Ölçek 5’li Likert tipinde maddelerden oluşturulmuştur. Öğretmenlerden ifadeler katılma düzeylerini “Kesinlikle Katılmıyorum”dan (1) “Tamamen Katılıyorum”a (5) uzanan beş dereceden birini seçerek belirtmeleri istenmiştir. Maddeler arasında olumsuz madde bulunmadığı için bütün maddeler aynı şekilde puanlanmıştır.

Ölçekte belirlenen maddeler dışında öğretmenlerin, Avrupa Birliği üyeliğinin ülkemiz eğitim sistemi üzerinde meydana getirebileceği etkilerine ilişkin belirtmek istedikleri farklı görüşleri için “diğer” başlıklı açık uçlu bir seçenek bırakılmış ve burada öğretmenlerin görüşlerini dile getirmelerine olanak tanınmıştır.

Maddeler hazırlandıktan sonra, maddelerin geçerliğine ilişkin program geliştirme uzmanları ile ölçme ve değerlendirme uzmanlarına gösterilmiş, uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu işlemlerin ardından ölçek uygulanmış ve uygulama sonuçlarına göre ölçeğin iç tutarlık katsayısı 0,98 olarak

hesaplanmıştır. Ölçeğin boyutlarının güvenilirliği ise hedefler için 0,94; içerik için 0,89; öğrenme-öğretme süreçleri için 0,94 ve sınama durumları için 0,96 olarak hesaplanmıştır. Ölçek maddeleri için uygun tekniklerden ikisi (Tezbaşaran, 1996) kullanılarak geçerlik çalışması yapılmıştır. Bu amaçla ilk olarak madde ve test puanları arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Madde ve test puanları arasında 0,34 (madde 7) ile 0,80 (madde 36) arasında korelasyonlar bulunmuştur. Alt test ve madde puanları arasındaki korelasyonlar ise hedefler için 0,32 (madde 7) ile 0,78 (madde 15); içerik için 0,41 (madde 26) ile 0,75 (Madde 22); öğrenme-öğretme süreçleri için 0,74 (madde 33) ile 0,82 (madde 31) ve sınama durumları için 0,74 (madde 41) ile 0,85 (madde 37) arasında bulunmuştur. İkinci olarak % 27'lik alt – üst gruplara göre bağımsız gruplar için “t” testi tekniği kullanılmış ve bütün maddelerin hem ölçek puanları hem de alt test puanları bakımından manidar ($p<0,01$) sonuçlar verdiği görülmüştür.

Bu sonuçlara dayanarak ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik (iç tutarlık) düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir.

Verilerin Çözümlemesi

Veriler çözümlenirken SPSS 11.00 istatistik paket programlarından faydalanılmıştır. Analizler beş aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada öğretmenlerin ölçek alt boyutları ve tamamından aldıkları puanların betimsel istatistikleri elde edilmiştir. İkinci aşamada öğretmenlerin alt boyutlar ve ölçek puanları ortalamasının beklenen ortalamadan farklı olup olmadığını belirlemek için tek örneklem t testi istatistiğinden yararlanılmıştır. Birinci alt probleme cevap verebilmek için ölçek madde madde ve alt ölçekler olarak ayrı ayrı analiz edilmiştir. Öncelikle, öğretmen görüşlerinin ölçekteki maddelerde seçeneklere dağılım yüzdeleri incelenmiş; ardından ölçek boyutlarından ve tamamından elde edilen puanların betimsel istatistikleri hesaplanmış ve ölçek boyutlarıyla toplam puanlara ait ortalamaların beklenen ortalamalardan

(Likert tipi ölçeklerde madde sayısı ile bir maddeden alınabilecek puan ranjının orta noktasının -5 dereceli ölçeklerde 3'tür.- çarpımı beklenen ortalama olarak adlandırılmaktadır. Bu beklentinin temelinde tutumların görüşlerin, yeteneklerin, becerilerin vb. normal dağıldığı varsayımı bulunmaktadır.) farklı olup olmadığı t istatistiği ile kontrol edilmiştir (Tezbaşaran 1996: s. 27).

Üçüncü aşamada öğretmenlerin cinsiyet, kıdem vb. değişkenlere göre görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek için ikili gruplarda bağımsız örneklem için t testi; ikiden fazla gruplarda tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Dördüncü aşamada öğretmenlerin açık uçlu maddeye vermiş olduğu görüşlerin analiz edilebilmesi için nitel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır.

BULGULAR ve YORUMU

Birinci Alt Problem: Birinci Alt Problem: Birinci alt probleme ilişkin analizlerin sonuçları tablo 3.1a ve 3.1b'de verilmiştir.

Tablo 3.1a incelenirken Katılıyorum (4) ve Tamamen Katılıyorum (5) olumlu görüşler; Kesinlikle Katılmıyorum (1) ve Katılmıyorum (2) olumsuz görüşler olarak dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda yapılan hesaplamalarda 15, 16 ve 17. maddeler hariç tüm maddelere öğretmenlerin olumlu görüş yüzdeleri % 50 ve üzerindedir. Maddelere gelen tepkiler incelendiğinde olumlu görüşler en düşük % 26,43 oranında 16. maddede, en yüksek % 81,47 oranında 13. maddede toplanmıştır. Olumsuz görüşler incelendiğinde en düşük % 5,17 oranında 33. maddede, en yüksek % 44,41 oranında 16. maddede toplanmıştır. Kararsız cevaplar ise en düşük % 10,63 oranında 13. maddede, en yüksek % 33,79 oranında 15. ve 39. maddede toplanmıştır.

Bu istatistiklere göre, öğretmenlerimizin çoğunluğunda, AB sürecinde eğitim sistemimizde meydana gelmesi beklenen değişimlerin gerçekleşebileceğine ilişkin iyimser düşüncelerin baskın olduğu söylenebilir. Ancak, özellikle belirli maddelerde

yoğunlaşan olumsuz ve kararsız görüşlerinde titizlikle ele alınıp incelenmesi gerektiğini vurgulamak yararlı olabilir. Olumsuz görüşlerin yoğunlaştığı maddeler işsizlik ve eşitlik kavramlarıyla doğrudan ilgilidir. Bu doğrultuda öğretmen ve yöneticilerin karamsar bir tablo çizdikleri ifade edilebilir.

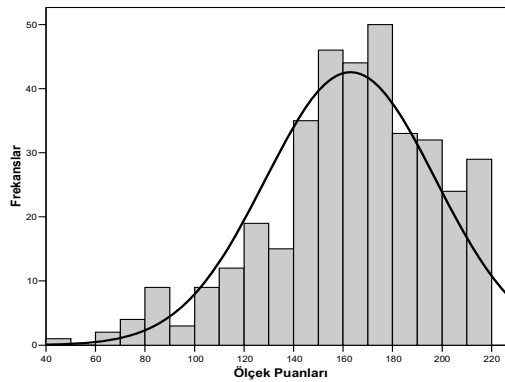
Öğretmenlerin ve yöneticilerin ölçeğin boyutlarından ve tamamından elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3.1.a'da sunulmuştur. Tablo 3.1.a incelendiğinde ölçeğin boyutları ve

tamamına ait ortalama puanların yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin boyutlarından ve tamamından elde edilen puanların sola çarpık ve normal basıklıkta olduğu söylenebilir. Dağılımların sola çarpık olduğu, Şekil 3.1'de ölçeğin tümünden elde edilen toplam puanlara ilişkin grafikten de anlaşılmaktadır. Dağılımların sola çarpık olması öğretmenlerimizin AB süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşeceği yönünde olumlu görüş bildirdiklerinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Tablo 3.1.a Maddelere Gelen Tepkilerin Yüzde Dağılımları

Maddeler	1	2	3	4	5
1. Daha nitelikli insan gücü yetiştirilebilecek	4,63	8,17	25,89	31,61	29,70
2. Okullaşma oranları artacak	3,27	8,17	19,35	34,60	34,60
3. Tüm eğitim kademelerine yönelik standartlar sağlanacak	4,36	10,08	24,25	35,42	25,89
4. Okulöncesi eğitimin önemi artacak ve teşvikler sağlanacak	1,63	4,09	14,71	28,88	50,68
5. Zorunlu eğitimin süresi en az 11 yıla çıkacak	3,81	5,18	13,62	28,07	49,32
6. Vatandaşlık ve İnsan Hakları eğitimi önem kazanacak	4,36	5,99	14,71	30,25	44,69
7. Avrupa Kültürünün kazandırılmasına daha fazla önem verilecek	6,27	8,72	23,71	25,61	35,69
8. Meslek edindirmeye yönelik eğitimin önemi artacak	3,54	5,72	20,16	32,97	37,60
9. Sanayi ve sivil toplum örgütlerinin okulla etkileşimi artırılacak	1,91	14,71	26,16	32,70	24,52
10. Öğrenci değişim programları (bir öğrencinin başka bir ülkede dengi bir okulda öğretim görmesine olanak tanınması) geliştirilecek	6,27	5,72	23,16	29,16	35,69
11. Yaşam boyu öğrenme önem kazanacak ve bu alandaki etkinlikler artırılacak	4,63	8,17	29,97	31,06	26,16
12. Eğitim kurumları arasındaki rekabet artacak	4,63	10,08	25,07	32,70	27,52
13. Dil öğretiminin (çok dillilik) önemi artacak	4,09	3,81	10,63	23,98	57,49
14. Avrupa ülkeleri ile ülkemiz arasındaki eğitim alanında bilgi alış verişini geliştirilecek	4,36	7,90	16,08	38,96	32,70
15. Öğrenciler iş hayatına daha kolay hazırlanacak	6,27	14,44	33,79	26,70	18,80
16. Sürekli eğitim uygulamasıyla işsizliğin önüne geçilecek	16,89	27,52	29,16	14,17	12,26
17. Tüm eğitim kurumlarına girişte eşitliği sağlanacak	16,89	22,89	28,88	18,26	13,08
18. Öğretmenlerin yetiştirilmesi, atanması ve görevde ilerlemesi için standartlar geliştirilecek	7,90	11,99	27,25	28,88	23,98
19. Yurtdışı eğitim olanakları artacak	5,18	9,26	24,52	32,97	28,07
20. Seçmeli ders sayıları artırılacak	3,00	9,81	26,98	37,06	23,16
21. İçerik daha bilimsel bir yapıya kavuşacak	4,36	11,17	28,61	32,15	23,71
22. Dersler öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak düzenlenecek	5,45	10,63	26,98	33,79	23,16

23. Derslerin içeriği yurtdışındaki derslerin içeriğiyle denkleştirilecek	5,18	14,44	31,06	27,52	21,80
24. İçerik gereksiz bilgilerden arındırılacak	6,81	14,71	28,07	29,70	20,71
25. İnsan hakları, demokrasi, vatandaşlık kavramlarına derslerde daha çok yer verilecek	3,81	7,90	19,89	35,15	33,24
26. Avrupa tarihi ve kültürü konularına derslerde yer verilecek	4,90	10,63	26,98	32,15	25,34
27. Meslek alan bilgisi dersleri artacak	1,09	10,90	21,80	41,14	25,07
28. Öğrenme-öğretme etkinliklerinde uygulamaya daha çok yer verilecek	2,72	6,54	22,89	37,06	30,79
29. Öğretmenlerin rehberliğinde öğrencilerin derslerdeki etkinliği artacak	3,54	8,45	22,34	34,33	31,34
30. Öğrenci yönlendirme hizmetlerinin kalitesi artırılacak	4,63	7,36	24,80	35,97	27,25
31. Araştırma yapmaya, projelere daha çok ağırlık verilecek	4,09	8,72	20,98	32,43	33,79
32. Bilgisayar kullanımı artacak	3,00	4,63	14,17	25,07	53,13
33. İnternet kullanımı artacak	1,36	3,81	15,26	27,79	51,77
34. Öğretimde teknoloji kullanım oranı artacak	1,09	5,72	18,26	32,70	42,23
35. Öğrenciler başarılı olduğu alanlara yönlendirilebilecek	3,54	7,63	26,98	39,78	22,07
36. Değerlendirme öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak yapılabilecek	5,18	9,26	31,06	34,33	20,16
37. Ölçme ve değerlendirme çok yönlü olarak yapılacaktır	5,72	9,54	30,25	33,51	20,98
38. Değerlendirme öğretmen ve öğrencinin katılımıyla yapılabilecek	6,54	11,99	28,61	33,24	19,62
39. Aileler öğrenci başarısının değerlendirilmesinde etkin rol alacak	7,63	13,35	33,79	30,79	14,44
40. Değerlendirme daha güvenilir veriler üzerinden yapılabilecek	6,54	11,99	30,52	31,61	19,35
41. Diploma ve derslerin denkliği sağlanacak	4,90	10,35	27,52	32,15	25,07
42. Süreçte öğrenci çabalarının değerlendirilmesi ön plana çıkacak	3,81	10,63	26,98	34,60	23,98
43. Değerlendirmede öğrencilerin yetenekleri önem kazanacak	3,81	9,54	25,89	34,60	26,16
44. Değerlendirme farklı araçlardan elde edilen verilere dayalı olarak yapılacaktır	4,63	9,26	30,79	31,88	23,43



Şekil 3.1 Ölçek Puanları Dağılımı

Tablo 3.1.a'da ölçeğin boyutları ve tamamına ait ortalama puanlar yüksek görülmektedir. Ancak bu ortalamaların öğretmenlerin olumlu görüş bildirmeleri şeklinde yorumlanabilmesi, beklenen ortalamadan manidar olarak farklı oldukları kanıtlandığında mümkündür. Ölçeğin alt boyutlarından ve tamamından alınan puanların normal dağılması durumunda beklenen ortalamalara göre yapılan tek

örneklem t istatistiklerine göre (Tablo 3.1.b), ölçek boyutlarına ve ölçeğe ilişkin puanların ortalaması ile beklenen ortalamaları arasındaki farkların $\alpha = 0,01$ düzeyinde manidar olduğu bu sonuçlara bağlı olarak öğretmenlerimizin AB sürecinde eğitim sistemimizde meydana gelmesi beklenen değişimlerin gerçekleşebileceğine ilişkin olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tablo 3.1.b Görüşler İçin Tek Örneklem t Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Beklenen Ortalama	N	Ortalama	Standart sapma	t
Hedefler	57	367	70,62	14,94	17,46**
İçerik	24	367	29,02	6,54	14,70**
Öğrenme-öğretme süreçleri	24	367	31,49	6,92	20,74**
Sınama Durumları	27	367	31,90	8,51	11,03**
Toplam	132	367	163,02	34,40	17,28**

** $P < 0,01$

İkinci Alt Problem

İkinci alt problemde görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinde bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi için sırasıyla, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü, eğitim kademesi, merkez ve taşra okullarında görev yapmaları, cinsiyet, görev süreleri ve yönetim kademelerinde yer alıp almadıkları dikkate alınmıştır.

a) Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine (devlet – özel) göre;

Ankara ili merkez ve taşra ilçelerinde resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arası fark için bağımsız gruplar testi sonuçları Tablo 3.2.a'da verilmiştir. Tablo 3.2.a incelendiğinde resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arasında ölçeğin boyutlarına ve ölçek toplam puanlarına ait farkların $\alpha = 0,01$ düzeyinde manidar olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, ölçeğin boyutlarından ve tümünden elde edilen puan ortalamalarına bağlı olarak AB süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceği hakkında özel okullarda

görev yapan öğretmenlerin resmi okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü söylenebilir.

b) Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine (ilköğretim – lise) göre;

Ankara ili merkez ve taşra ilçelerinde ilköğretim ve liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arası fark için bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3.2.b'de verilmiştir. Tablo 3.2.b incelendiğinde ilköğretim ve liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arasında, ölçeğin boyutlarından sadece öğrenme-öğretme süreçlerine ait ortalama puanlar arasındaki farkın $\alpha = 0,05$ düzeyinde; diğer boyutlar ve ölçek toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki farkların ise $\alpha = 0,01$ düzeyinde manidar olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, ölçeğin tüm boyutları ve toplam puanlara ilişkin AB uyum süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceği hakkında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü söylenebilir.

Tablo 3.2.a Resmi ve Özel Okullardaki Öğretmenlerin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Ölçek Boyutları	Okul Türü	N	Ortalama	Standart sapma	t
Hedefler	Özel	82	75,93	12,75	5,29**
	Resmi	285	67,64	15,28	
İçerik	Özel	82	30,88	5,67	4,18**
	Resmi	285	27,97	6,77	
Öğrenme-öğretme süreçleri	Özel	82	33,66	5,83	4,62**
	Resmi	285	30,27	7,20	
Sınama Durumları	Özel	82	34,47	7,66	4,45**
	Resmi	285	30,45	8,63	
Toplam	Özel	82	174,94	29,78	5,14**
	Resmi	285	156,33	35,06	

**p < 0,01

Tablo 3.2.b İlköğretim ve Lise Öğretmenleri Görüşlerinin Karşılaştırılması

Ölçek Boyutları	Okul Türü	N	Ortalama	Standart sapma	t
Hedefler	İlköğretim	246	72,76	14,50	3,99**
	Lise	121	66,27	14,91	
İçerik	İlköğretim	246	29,87	6,24	3,64**
	Lise	121	27,27	6,81	
Öğrenme-öğretme süreçleri	İlköğretim	246	32,12	6,62	2,51*
	Lise	121	30,21	7,36	
Sınama Durumları	İlköğretim	246	32,79	8,21	2,91**
	Lise	121	30,07	8,83	
Toplam	İlköğretim	246	167,55	33,08	3,66**
	Lise	121	153,82	35,31	

*p < 0,05 **p < 0,01

c) Merkez ve taşra okullarında görev yapan öğretmenlere göre;

Ankara ili merkez ve taşra ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arası fark için bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3.2.c'de verilmiştir. Tablo 3.2.c incelendiğinde merkez ve taşra ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arasında, ölçeğin boyutlarından sadece sınama durumlarına ait ortalama puanlar arasındaki farkın $\alpha = 0,05$ düzeyinde manidar olduğu; diğer boyutlar ve

ölçek toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki farkların ise manidar olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre, sınama durumlarına ilişkin AB süreciyle ilgili beklentiler hakkında, merkez ilçelerde görev yapan öğretmenlerin taşra ilçelerinde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü söylenebilir. Merkez ilçelerde görev yapan öğretmenlerde sınama durumlarına ilişkin AB süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşeceği yönünde görüşlerin, taşra ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre daha baskın olduğu söylenebilir.

Tablo 3.2.c Merkez ve Taşra İlçeleri Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması

Ölçek Boyutları	İlçeler	N	Ortalama	Standart sapma	t
Hedefler	Merkez	324	70,83	15,32	0,74
	Taşra	43	69,05	11,75	
İçerik	Merkez	324	29,14	6,63	1,01
	Taşra	43	28,70	5,79	
Öğrenme-öğretme süreçleri	Merkez	324	31,63	7,01	1,03
	Taşra	43	30,47	6,19	
Sınama Durumları	Merkez	324	32,24	8,47	2,12*
	Taşra	43	29,33	8,42	
Toplam	Merkez	324	163,84	35	1,24
	Taşra	43	156,91	29,03	

* p < 0,05

Tablo 3.2.d Kadın ve Erkek Öğretmenlerin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Ölçek Boyutları	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart sapma	t
Hedefler	Erkek	125	67,90	16,17	-2,482*
	Kadın	241	71,96	14,09	
İçerik	Erkek	125	28,16	6,78	-1,765
	Kadın	241	29,43	6,38	
Öğrenme-öğretme süreçleri	Erkek	125	30,90	7,16	-1,138
	Kadın	241	31,76	6,78	
Sınama Durumları	Erkek	125	31,27	8,42	-0,967
	Kadın	241	32,18	8,54	
Toplam	Erkek	125	158,23	35,92	-1,881
	Kadın	241	165,33	33,36	

*p < 0,05

d) Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre;

Ankara ili merkez ve taşra ilçelerinde görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arası fark için bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3.2.d’de verilmiştir. Tablo 3.2.d incelendiğinde erkek ve kadın öğretmenlerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arasında, ölçeğin boyutlarından sadece hedeflere ait ortalama puanlar arasındaki farkın $\alpha = 0,05$ düzeyinde manidar olduğu; diğer boyutlar ve ölçek toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki farkların ise manidar olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre, hedeflere ilişkin Avrupa Birliği uyum süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceği hakkında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü söylenebilir.

e) Öğretmenlerin görev yaptıkları sürelerle göre;

Öğretmenlerin kıdem dereceleri belirlenirken 5’er yıllık periyotlar halinde 6 grup oluşturulmuştur. Bu gruplar 1-5 ve 40 yıl üstü aralığında 5 yıllık periyotlara göre düzenlenmiştir. Ankara ili merkez ve taşra ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin kıdem düzeylerine göre puan ortalamalarının farkına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.2.e’de verilmiştir. Tablo 3.2.e incelendiğinde öğretmenlerin kıdem düzeylerine göre puan ortalamaları arasında ölçeğin boyutlarına ve ölçek toplam puanlarına ait ortalama farklarının manidar olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre, AB süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşme düzeyi hakkında öğretmenlerin kıdem farklılıklarına rağmen aynı düzeyde (olumlu) görüşe sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 3.2.e Öğretmenlerin Kıdemlerin Göre Görüşlerinin Karşılaştırılması

Ölçek Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kareler	F
Hedefler	Gruplar arası	1246,76	5	249,35	1,12
	Gruplar içi	80475,59	361	222,92	
	Toplam	81722,35	366		
İçerik	Gruplar arası	240,30	5	48,06	1,13
	Gruplar içi	15409,60	361	42,69	
	Toplam	15649,90	366		
Öğrenme-öğretme süreçleri	Gruplar arası	293,25	5	58,65	1,23
	Gruplar içi	17236,47	361	47,75	
	Toplam	17529,72	366		
Sınama Durumları	Gruplar arası	468,91	5	93,78	1,30
	Gruplar içi	26019,16	361	72,07	
	Toplam	26488,07	366		
Toplam	Gruplar arası	6918,55	5	1383,71	1,17
	Gruplar içi	426136,23	361	1180,43	
	Toplam	433054,78	366		

Tablo 3.2.f Yönetici Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Ölçek Boyutları	Görev	N	Ortalama	Standart sapma	t
Hedefler	Öğretmen	318	70,90	14,70	0,908
	Yönetici	49	68,82	16,47	
İçerik	Öğretmen	318	29,08	6,50	0,488
	Yönetici	49	28,59	6,83	
Öğrenme-öğretme süreçleri	Öğretmen	318	31,55	6,95	0,444
	Yönetici	49	31,08	6,82	
Sınama Durumları	Öğretmen	318	32,01	8,56	0,684
	Yönetici	49	31,12	8,21	
Toplam	Öğretmen	318	163,55	34,25	0,746
	Yönetici	49	159,61	35,49	

f) Öğretmenlerin yönetim kademelerinde görev alıp almadıklarına göre;

Ankara ili merkez ve taşra ilçelerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arasındaki fark için bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3.2.f'de verilmiştir. Tablo 3.2.f incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine ilişkin ortalama puanlar arasında, ölçeğin boyutlarına ve ölçek

toplam puanlarına ait ortalamalar arasındaki farkların $\alpha = 0,05$ düzeyinde manidar olmadığı görülmektedir. Öğretmen ortalama puanları yönetici ortalama puanlarından ölçeğin boyutları ve ölçek puanı bağlamında yüksek görünse de aralarındaki farklar manidar değildir. Bu sonuçlara göre, AB süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceği hakkında öğretmen ve yöneticilerin aynı düzeyde olumlu görüşe sahip olduğu söylenebilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumu

Öğretmen ve yöneticilerin ölçekteki “diğer” bölümünde ifade ettikleri görüşlerin analizinde nitel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Öncelikle verilerin betimsel analizi yapılarak ana ve alt temalar oluşturulmuş, ardından içerik analizi yoluyla tema ve alt temalara ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Ardından bu görüşlere ilişkin genel bir yorum yapılmıştır. Kodlamalar dört ana tema etrafında incelenmiştir. Bunlar; olumsuz görüşler, olumlu görüşler, bilgi ihtiyacı ve sitemkâr görüşler. Görüşler içerisinde olumsuz bakış açılarının diğer görüşlerden daha baskın olduğu ifade edilebilir. Ölçek maddelerinden elde edilen bulgular ile öğretmen-yöneticilerin “diğer” maddesinde ifade ettikleri görüşler arasında bir tutarsızlık görülmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin ölçekte yer alan 44 maddeye verdikleri cevapların ortalaması olumlu iken “diğer” maddesinde ifade ettikleri görüşlerinde ağırlıklı olarak olumsuz bir görüş içerisinde oldukları belirlenmiştir. Özellikle sisteme yöneltilen eleştiriler sistem içerisinde yaşanan Entropi (sistem kararsızlığı), birçok öğretmen ve yönetici tarafından dile getirilmiştir. Olumlu görüşler içerisinde de sürecin ülkemiz için yararlı olacağına duyulan inancın yanında çok zaman alacağına ve ciddi bir sistem revizyonu ihtiyacı ön plana çıkmıştır. Görüşlerden bazılarında ise AB’nin eğitim sistemimiz üzerine nasıl bir etki yaratacağına ilişkin yetersiz bilgiye sahip oldukları ifade edilmiştir.

Birkaç öğretmen-yönetici görüşünde açıkça görülen duygusal tepkilerin örtük olarak birçok görüşte kendisini sitemkârlık olarak ortaya çıkardığı görülmüştür. Eğitim sistemimiz üzerinde meydana gelebilecek olası değişikliklerin AB sürecinde değil daha önce ve süreçten bağımsız yapılması gerektiği sitemkâr bir dille ifade edilmiştir. Bazı öğretmen-yönetici görüşlerinde de duygusal tepkilerden dolayı kararsızlık

sezilenmiştir. İfadelerde üyelik sürecinin eğitim sistemimiz için yararlı olacağı ancak bunun kültürümüzü yozlaştıracağı, kendimizi korumamız gerektiği, Birliğin ülkemizi içten çökertecek bir yapıya sahip olduğu ifade edilmekle birlikte aynı görüş içerisinde, “keşke maddeler halinde ifade ettiğiniz bu görüşler bu süreçte gerçekleşse” gibi çatışma yaratan ifadeler yer almaktadır.

Aşağıda öğretmen-yönetici görüşleri sonucu oluşturulan tematik kodlamalara ve bu kodlamalara ilişkin bazı doğrudan görüşlere yer verilmiştir.

Kodlar

1.00 Olumsuz Görüşler

- 1.10 Entropi (Sistem Kararsızlığı)
- 1.20 Politik Tutarsızlık
- 1.21 Samimiyetsizlik
- 1.30 Bilişsel Çelişki
- 1.40 Karamsarlık
- 1.50 Güçlük
- 1.51 Kalkınma İhtiyacı
- 1.52 Direnç
- 1.60 İçselleştirme İhtiyacı

2.00 Olumlu Görüşler

- 2.10 Sistem Revizyonu
- 2.11 Alt Yapı İhtiyacı
- 2.12 Programın Düzenlenmesi
- 2.20 Değişim Beklentisi
- 2.30 Zaman ihtiyacı

3.00 Bilgi İhtiyacı

- 3.10 Bilgisizlik
- 3.20 Kaygı

4.00 Sitemkâr Görüşler

Görüşler

Öğretmenlerin ölçekte “diğer” maddesi kapsamında ifade ettikleri görüşler, yapılan kodlamalara bağlı olarak doğrudan alıntılarla tablolandırılmıştır.

Tablo 3.3.a 1.00 Olumsuz Görüşler

1.10 Entropi (Sistem Kararsızlığı)
<i>Türkiye’de eğitim ve öğretim bilimsel verilere dayalı yapılmadığı, sürekli sınama yoluna gidildiği kanısındayım. Örnek olarak 90’lı yıllarda uygulanması olumsuz olacağı söylendiği halde kredili sistemin uygulanmasını söyleyebilirim.</i>
1.20 Politik Tutarsızlık
<i>Ülkemizde eğitim alanının her siyasi yapıya göre biçim değiştirmesi, nitelikli öğretmen yetiştirmede eksikliklerin olması, uygulamadan çok, anlatıma yönelik eğitim sisteminin ağırlıklı olması gibi nedenleri düşünerek, AB uyum çalışmalarının yeterli olamayacağını düşünüyorum.</i>
1.21 Samimiyetsizlik
<i>Avrupa Birliği’nin Türkiye’nin üyeliği konusunda samimi olduğunu düşünmüyorum. Ayrıca Avrupa Birliği’nin de üye olmak isteyen ülkelere yönelik tutumlarını da taraflı ve tutarsız buluyorum. Avrupa Birliği’ne uyum çalışmaları hükümet boyutunda samimi bulmuyorum. Yapılan ve yapılmak istenen çalışmaların hayata geçirilmesi gerektiğine inanılarak yapılan şeyler değil, kağıt üzerinde kalacak türden olacağını düşünüyorum.</i>
1.30 Bilişsel Çelişki
<i>Tüm maddeler keşke olsa. Ülkemizdeki çarpık kentleşme, doğu-batı bölgeleri, köy-şehir arasındaki uygulamalardaki dengesizlikler ve olanak durumu göz önüne alınınca, yapılması belirlenen, emredilen bazı konularsın özellikle de öğrencilerin merkeze alındığı uygulamaların hemen gerçekleşemeyeceğini düşünüyorum. Umarım yanılırim.</i>
1.40 Karamsarlık
<i>Bu plansızlık ve bilinçsizlik içinde bunların hiçbirinin yapılabilmesi mümkün değil. İçlerinden birisi gerçekleşebilirse tesadüf olur. Avrupa Birliği ülkelerinin Türkiye’yi kesinlikle birliğe alacaklarına inanmıyorum. Türkiye’nin de kesinlikle AB ülkelerinin standartlarına uyacağını ve girebileceğini düşünmüyorum.</i>
1.50 Güçlük
1.51 Kalkınma İhtiyacı
<i>AB uyum çalışması yasalarla sağlanabilir. Ama bu çalışmalar sonuçta o ülkenin ekonomik durumuyla ilgilidir. Ekonomik kalkınma gerçekleşmediği sürece, yasaların uygulanabilirliği güçleşmektedir.</i>
1.52 Direnç
<i>Öğretmenlerin, içinde yetiştikleri ve şu anda da uygulayıcısı oldukları sistemin alışkanlıklarından vazgeçmelerinin zor olduğunu ve bunun uzun zaman alacağını düşünüyorum. Özellikle rehber konumuna geçerek, ölçme-değerlendirmede farklı kriterleri özümsemelerinin kısa sayılamayacak bir süreçte gerçekleşeceği kanaatindeyim.</i>
1.60 İçselleştirme İhtiyacı
<i>Avrupa Birliği uyum çalışmaları müfredatı direkt etkileyecektir diye düşünüyorum. Vatandaşlık İnsan Hakları dersleri, farklı seçmeli dersler, farklı dinler ve kültürleri tanıtıldığı dersler vb. Ancak eğitim-öğretim sürecindeki değişimin çok da başarılı olacağına inanmıyorum. Değerlendirme sisteminin çağdaşlaşması için önce bu sisteme inanan ve onun uygulamada yetişkin kişiler yetiştirilmelidir. Öğrenci odaklı dersleri, ona inanan öğretmen zaten uyguluyordur. Sorun, bunların dayatılmasıyla değil, uygulamalarına inanan bireylerle çözülür.</i>

Öğretmenlerin kendi ifadeleriyle görüşlerinde ağırlıklı olarak olumsuz bir tutum içinde oldukları görülmektedir. Bu görüşün en önemli dayanakları, öğretmenlerin

karamsar bir bakış açısına sahip olmaları ve AB sürecinin yaratacağı güçlüklerin aşılmasında ülke ve sistem olarak henüz hazır olmamamız görülmektedir.

Tablo 3.3.b 2.00 Olumlu Görüşler

2.10 Sistem Revizyonu
2.11 Alt Yapı İhtiyacı
<i>Yukarıdaki olumlu gelişmelerin yerine getirilmesi alt yapının uygun öğrenme ortamlarının sağlanmasına, ekonomik refahın ve gelirin artmasına bağlı olarak gerçekleşebilir. Bu da oldukça zor görünüyor.</i>
2.12 Programın Düzenlenmesi
<i>Öğretmen yetiştiren okullardan başlanacak bu düzenleme, okullarda her türlü araç-gereçle desteklenebilirse, müfredat programı hafifletilip öğrenci velisini de eğitim ortamına katabilirsek; neden olmasın.</i>
2.20 Değişim Beklentisi
<i>Çağdaş, demokratik ve laik bir siyasi yapı ile eğitim seferberliği tüm ülkeye yayılırsa ve bunu etkili ve yetkili kurumlarda isterse AB uyum çalışmalarının eğitim sistemimize etkisi artacaktır. AB sürecinde görünüşte olumlu etkiler olacaktır.</i>
2.30 Zaman ihtiyacı
<i>Avrupa Birliği uyum çalışmalarının eğitim sistemimiz üzerinde olumlu etkilerinin olacağına inanıyorum. Fakat bu oluşum çok zaman alacaktır.</i>

Tablo 3.3.c 3.00 Bilgi İhtiyacı

3.10 Bilgisizlik
<i>Bütün bu sorular hakkında en ufak bir fikrim bile yok. Bu nedenle görüşlerim netlik kazanamıyor.</i>
<i>Cevaplar aslında değişken müfredatın hedeflerini gerçekleştirmesi üzerine farazidir. Eğer istenenler gerçekleşirse bahsedilen nitelikte öğrenciler gelişir. Bu konuda AB'nin katkısı ne olur emin değilim. Ortaklık vs. AB mali destek verir mi? her şeyin ötesinde AB'nin eğitim politikalarına dair geniş bir bilgiye sahip değiliz.</i>
3.20 Kaygı
<i>Bu maddeler konusunda uyum çalışması yapılacaktır mutlaka ancak bu çalışmaların kaynak yetersizliği, toplumsal tepkiler, politik nedenlerden dolayı olması gerektiği gibi uygulanması konusunda endişelerim var.</i>

Tablo 3.3.d 4.00 Sitemkâr Görüşler

<i>Bütün bunlar keşke AB istedi diye değil de, kendimiz gerekli olduğu için yapabilseydik. Bugün davet Avrupa Birliği'nden gelirdi.</i>

Öğretmen görüşlerinde olumlu olarak ön plana çıkanlar ise yine sistem yenilenmesidir. Olumsuz görüşlerde de ön planda olan sistem yenilenmesi ihtiyacı olumlu öğretmen görüşlerinde de karşımıza çıkmaktadır. Olumsuz görüşlerde bu değişimin çok da mümkün olmadığı ifade edilirken; olumlu görüşlerde bu değişimin zaman alacağı ancak üstesinden gelinebilecek bir zorluk olduğu ifade edilmektedir.

Öğretmen görüşlerinde ön plana çıkan bir diğer boyut ise sürecin neler getireceğine ilişkin bilgi eksikliğidir. Öğretmen görüşlerinden bazılarında sürecin nasıl bir değişimi beraberinde getireceğine ilişkin kesin kanılara sahip olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin süreçle ilgili bilgilendirilmeleri gerektiği ihtiyacı öğretmenlerin kendi ifadelerinden ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen görüşlerinden edinilen izlenimlerden bir diğeri de “sitemkarlık”tır. Öğretmenlerin görüşlerinde AB sürecinin olumlu katkılar getireceğine ilişkin düşünceler yer almaktadır. Ancak bu değişimin dışarıya bağlı kalınmaksızın, yaptırımlar çerçevesinde değil, sistemin kendini geliştirme ve değiştirme ekseninde olması gerektirdiği sitemkar bir dille ifade edilmektedir. Öğretmen görüşlerinden edinilen izlenimin, AB sürecinin özellikle eğitim alanında sistemimizi nasıl etkileyeceğini ilişkin ayrıntılı bilgi ihtiyacı olduğu açıktır. Öğretmen görüşlerindeki en önemli bulgunun “**korunma ihtiyacı**” olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin AB sürecinin kültürel yapımız üzerinde olumsuz etki yaratabileceği kaygısıyla içe kapanma ve korunma ihtiyacı içinde oldukları ifade edilebilir. Bu ihtiyacın giderilmesi kararsızlık ve beraberinde getirdiği çatışmanın çözülmesi için de oldukça önemlidir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulara bağlantılı olarak sonuçlar ve bunlara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

SONUÇLAR

1. Görüşleri alınan öğretmenlerin çoğunluğu AB sürecinde eğitim sistemimizde, program öğeleri, hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınama durumları boyutlarında meydana gelmesi beklenen değişimlerin gerçekleşebileceğine ilişkin olumlu görüş bildirmişlerdir.
2. Ölçekte ağırlıklı yer alan hedefler boyutunda “Okulöncesi eğitimin önemi artacak ve teşvikler sağlanacak” ve “Dil öğretiminin (çok dillilik) önemi artacak” maddeleri en yüksek katılımı olumlu görüş bildirilen maddeler olmuştur. “Sürekli eğitim uygulamasıyla işsizliğin önüne geçilecek” ve “Tüm eğitim kurumlarına girişte eşitliği sağlanacak” maddeleri ise en yüksek katılımı olumsuz görüş bildirilen maddeler olmuştur.
3. Ölçeğin tüm boyutları ve toplam puanlara ilişkin AB süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceği hakkında özel okullarda görev yapan öğretmenlerin

resmi okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü söylenebilir. Görüş farklılıklarının özellikle resmi ve özel okul öğretmenlerinin sahip oldukları imkanların etkisinden kaynaklanabileceği söylenebilir. Bireylerin çalışma koşullarının ve kurum aidiyetliklerinin görüşlerini etkilemesi kaçınılmazdır. AB sürecinin sistemimiz üzerinde meydana getirmesi beklenen değişimlere ilişkin, daha iyi koşullara sahip özel okul öğretmenlerinin olumlu görüş bildirmesinin doğal bir sonuç olduğu ifade edilebilir.

4. Okul türleri dikkate alındığında, ölçeğin tüm boyutları ve toplam puanlara ilişkin AB süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceği hakkında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü söylenebilir.

5. Merkez ve taşra ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ölçeğin boyutlarından sadece sınama durumlarına ilişkin puanlar arasındaki farkların $\alpha = 0,05$ düzeyinde manidar olduğu; diğer boyutlara ve ölçek toplam puanlarına ilişkin farkların manidar olmadığı görülmektedir.

6. Erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında ölçeğin boyutlarından sadece hedeflere ilişkin puanlar arasındaki farkların $\alpha=0,05$ düzeyinde manidar olduğu; diğer boyutlara ve ölçek toplam puanlarına ilişkin farkların manidar olmadığı görülmektedir.

7. AB süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceği hakkında öğretmenlerin kıdem farklılıklarına rağmen aynı düzeyde olumlu görüşe sahip olduğu söylenebilir. Çalışma sonucunda ilgi çekici bir sonuç kıdem farklarının görüşler üzerinde hiçbir etkiye sahip olmamasıdır. Üniversitelerden yeni mezun olarak göreve başlayan öğretmenler ile uzun yıllar önce üniversite eğitimi tamamlamış öğretmenlerin görüşleri arasında bir fark bulunmamıştır. Üniversitelerimizde AB uyum sürecini ve AB ülkeleri eğitim sistemlerini tanıtıcı nitelikte derslerin ve lisans düzeyinde çok fazla çalışmanın bulunmaması bu sonucun ortaya çıkmasında bir etken olabilir. Bu

doğrultuda üniversitelerimizden yeni mezun olan öğretmenlerimiz ile uzun süre önce mezun olarak göreve başlayan öğretmenlerimizin konu hakkında eşit derecede konu hâkimiyetine sahip oldukları ifade edilebilir.

8. Yönetici ve öğretmenlerin AB süreciyle ilgili beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceği hakkında aynı düzeyde olumlu görüşe sahip olduğu söylenebilir.

9. Öğretmenlerin ölçeğin açık uçlu maddesine verdikleri görüşlerinden edinilen izlenimin, AB sürecinin özellikle eğitim alanında sistemimizi nasıl etkileyeceğini ilişkin bilgi ihtiyacı olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerimizin bu bilgi ihtiyacı içinde fikir karmaşası yaşadıkları ve yaşadıkları kültürü koruma ihtiyacı duydukları ifade edilebilir.

ÖNERİLER

1. Araştırmanın kapsamının genişletilerek Türkiye genelinden alınacak daha büyük bir

örneklem üzerinde yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

2. Araştırmanın sadece öğretmen ve yöneticilerle sınırlı tutulmayarak veli ve öğrencileri de içine alabilecek bir yapıda organize edilmesi ülke profilinin çıkarılması açısından oldukça önemli görülmektedir.

3. Araştırmadan elde edilen bilgiler ışığında AB sürecinin eğitim sistemimiz üzerinde nasıl bir değişim oluşturacağına ilişkin bilgi eksikliğinin giderilmesi amacıyla eğitimlerin verilemesi gerekmektedir. Bu eğitimlerin özellikle herkesin rahatça paylaşabileceği kitle iletişim araçları yardımıyla yapılmasının da olumlu olacağı düşünülmektedir.

4. Üniversitelerimizde AB ülkeleri eğitim sistemlerini ele alan derslerin yer alması ve konu hakkında üniversite öğrencilerini bilinçlendirecek toplantıların yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Atabay, S. (2003). “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları”. **Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi**. 35
- Atabay, S. (2002). “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları”. **TBD Bilişim - Bilişim Kültürü Dergisi** 81
- Avrupa Birliği Genel Sekreterliği. “Avrupa Birliğinin Hedefleri” <http://www.euturkey.org.tr> (Ziyaret Tarihi: Ağustos 2005).
- Avrupa Komisyonu Türkiye Delegasyonu “Avrupa Birliği Nedir?” <http://www.deltur.cec.eu.int> (Ziyaret Tarihi: Ağustos 2005).
- Çıngı, H. (1994). **Örnekleme Kuramı**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Basımevi
- Hacettepe Üniversitesi AB Ofisi. “Avrupa Birliği Hakkında” <http://www.abofisi.hacettepe.edu.tr/egp/abhak.html> (Ziyaret Tarihi: Kasım 2005).
- Kabatepe, E. (2003). “Avrupa Birliği-Kültürler Kaynaşması”. **Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi**. 35
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). “2004-2005 Öğretmen Sayıları.” http://www.reportsnc.meb.gov.tr/rapor_arayuz.asp (Ziyaret Tarihi: Aralık 2005).
- Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (2005). “İl İstatistikleri.” http://ankara.meb.gov.tr/istatistikler/2004_2005_IL_RAPORU.xls (Ziyaret Tarihi: Aralık 2005).
- Tezbaşaran, A. A. (1996). **Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu**. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- Ulusal Ajans AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı. “Gençlik Programları” <http://www.ua.gov.tr> (Ziyaret Tarihi: Eylül 2005).
- Vorkink, A. (2006). “Türkiye’nin Eğitim Sisteminin AB Üyeliği İçin Hazırlanması” <http://web.worldbank.org> (Ziyaret Tarihi: Ocak 2006).
- Yanan, M. (2003). “AB Eğitim Programları ve Türkiye’nin Yararlanma Kabiliyeti”. **Milli Eğitim Dergisi** 153

¹ Ölçme aracı için görüşlerine başvurulmuş uzmanlar;