

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN SEÇİMİNDE
SENDİKALARIN ROLLERİNE İLİŞKİN OKUL
YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN
BELİRLENMESİ**

**NAİLE ÖZGE DERMENCİ
177B1006**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL
2020**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN SEÇİMİNDE
SENDİKALARIN ROLLERİNE İLİŞKİN OKUL
YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN
BELİRLENMESİ**

**NAİLE ÖZGE DERMENCİ
177B1006
ORCID NO: 0000-0003-2022-2754**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL
2020**

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN SEÇİMİNDE
SENDİKALARIN ROLLERİNE İLİŞKİN OKUL
YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN
BELİRLENMESİ**

**NAİLE ÖZGE DERMENCİ
177B1006**

**Tezin Savunulduğu Tarih: 14.07.2020
Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur**

Unvan Ad Soyad

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. Aydın BALYER
Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Erkan TABANCALI
Dr. Öğr. Üyesi Nur SILAY**

**İSTANBUL
TEMMUZ/2020**

ÖZ

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN SEÇİMİNDE SENDİKALARIN ROLLERİNE İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

Naile Özge Dermenci

Temmuz, 2020

Bu araştırma eğitim yöneticilerinin seçilmesinde sendikaların rollerine dair okul yöneticilerinin görüşlerini incelemeyi hedeflemektedir. Nitel bir çalışma olan bu araştırmada olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul’da görev yapan ve eğitim sendikalarına üye olan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Bu kapsamda Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri iş kolunda faaliyet gösteren, üye sayısı en fazla olan sendikalardan 4’er okul yöneticisi olmak üzere toplam 16 katılımcıyla görüşülmüştür. Katılımcılar, amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle toplanmış ve veriler içerik analizi yönetimi ile analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin birçoğu, eğitim sendikalarının eğitim yöneticilerinin seçiminde olumsuz anlamda etkilerinin olduğunu ve sürecin nesnellik ve objektifliğine zarar verdiğini belirtirken bazı okul yöneticileri sendikaların üyelerini hazırlama ve yetkin olan kişilerin belirlenmesi anlamında eğitim yöneticilerinin seçilmesinde olumlu etkilerinin olduğunu savunmuşlardır. Araştırma kapsamında okul yöneticileri sendikaların eğitim yöneticilerinin seçimine ilişkin eğitim politikalarının belirlenmesinde etkin olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Eğitim sendikalarının baskı grubu olarak eğitim sisteminin geliştirilmesi için çalışmalar yapan aktörler olmaları gerektiği değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul, Okul Yöneticisi, Sendika, Eğitim Sendikası, Yönetici Seçimi.

ABSTRACT

DETERMINING SCHOOL ADMINISTRATORS' VIEWS ON THE ROLE OF TEACHER UNIONS IN THE CHOICE OF EDUCATIONAL ADMINISTRATORS

Naile Özge Dermenci

July, 2020

This research aims to analyze school administrators' views on the roles of teacher unions in determining educational administrators. In this qualitative research, the phenomenology design was used. The study group consists of school administrators who work in Istanbul in 2019-2020 academic year and are members of educational unions. In this context a total of 16 participants, who are members of the unions with the highest number of members operating in the Education, Training and Science Services sector in Turkey were interviewed. 4 members were selected from each 4 education unions. They were selected using the purposive sampling method. The data were collected through the interview technique and analyzed with the content analysis method. According to the results, most of the school administrators stated that education unions had negative effects on the determination of educational administrators and that the process harmed the objectivity while some school administrators argued that the unions had positive effects on the determination of the education managers in terms of preparing their members and advising the competent members. According to another result, school administrators stated that unions should be effective in determining education policies regarding the determination of education managers. It is considered that education unions should be active as a pressure groups to develop the education system.

Key Words: School, School Administrator, Union, Teacher Union, Selecting School Administrator

ÖN SÖZ

Bu tezin tamamlanması ve yüksek lisans eğitimim birçok kişinin emeği ile gerçekleşmiştir. Öncelikle tezimin yazım sürecinde beni destekleyip motive eden, cesaretlendiren ve her zaman akademik bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren tez danışmanım sayın Doç. Dr. Aydın Balyer’e şükranlarımı sunuyorum.

Yüksek Lisans eğitimimde aldığım derslerle bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım sayın Prof. Dr. İbrahim Kocabaş, Doç. Dr. Erkan Tabancalı ve merhum Prof. Dr. Hasan Basri Gündüz hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Aynı zamanda tez yazma sürecinde değerli görüşlerinden yararlandığım Dr. Öğr. Üyesi Mithat Korumaz’a ve uzman görüşlerinden faydalandığım hocalarıma da teşekkür ediyorum.

2210-A Genel Yurt İçi Yüksek Lisans Burs Programı kapsamında yüksek lisans eğitimim için finansal destek sağlayan Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumuna (TUBITAK)’a teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Eğitimim boyunca bana destek olan birlikte çalıştığımız kıymetli yüksek lisans arkadaşlarıma teşekkür ederim. Özellikle tez yazım sürecinde birbirimize destek olarak bu zorlu süreci beraber atlarmaya çalıştığımız arkadaşım Fikriye Usul’a özel teşekkürlerimi sunuyorum. Veri toplama sürecinde bana çok yardımcı olan Salih Şahoğlu’na teşekkür ederim. Aynı zamanda bu süreçte kitap, makale ve bilimsel çalışmalarından yararlandığım kişilere de saygılarımı sunuyorum.

Teşekkürlerimden birini de hem lisans hem yüksek lisanstan arkadaşım olan ve desteğini hiçbir zaman benden esirgemeyen arkadaşım Betül İşçan’a ederim. En özel teşekkürü ise şu hayattaki en büyük şansım olan sevgili anne babama ve özellikle kardeşlerim Ali Dermenci ve Sultan Merve Dermenci’ye her zaman yanımda oldukları ve beni destekledikleri için etmek isterim.

İstanbul; Temmuz, 2020

Naile Özge Dermenci

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Sayıtlar	6
1.6. Araştırmaya Ait Tanımlar	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Sendikalar.....	8
2.1.1. Sendikaların Tanımı, İşlevleri ve Tarihi	8
2.1.2. Dünya’da Sendikal Hareketler	9
2.1.3. Türkiye’de Sendikal Hareketler	10
2.1.3.1. Cumhuriyet Öncesi Sendikalar	10
2.1.3.2. Cumhuriyet Sonrası Sendikalar	11
2.2. Eğitim Sendikaları.....	14
2.2.1. Eğitim Sendikalarının İşlevleri ve Sendikacılık Modelleri.....	14
2.2.1.1. Endüstriyel Sendikacılık:	15
2.2.1.2. Mesleksel Sendikacılık.....	15

2.2.1.3. Toplumsal Adalet Sendikacılığı Modeli:	15
2.2.2. Dünya’da Eğitim Sendikacılığı	16
2.2.3. Türkiye’de Eğitim Sendikacılığı	19
2.2.3.1. Türkiye’de Eğitim Sendikalarının Tarihi	19
2.2.3.2. Türkiye’de Eğitim Sendikacılığının Mevcut Durumu	21
2.3. Eğitim.....	22
2.3.1. Eğitim Yönetimi.....	23
2.3.2. Eğitim Yöneticiliği.....	24
2.3.2.1. Dünya’da Eğitim Yöneticilerinin Seçilmesi ve Atanması	25
2.3.2.2. Türkiye’de Tarihsel Süreçte Eğitim Yöneticilerinin Seçilmesi ve Atanması	27
2.3.2.3. Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Seçilmesinde Mevcut Durum	29
2.4. Eğitim Sendikaları ve Eğitim Yönetimi İlişkisi	31
2.5. Eğitim Yöneticilerinin Seçilmesi Sürecinde Eğitim Sendikalarının Rolü	32
2.6. Sendikaların Eğitim Politikaları Üzerindeki Etkileri	34
2.7. Eğitim Sendikaları ve Siyaset İlişkisi	36
2.8. İlgili Araştırmalar.....	37
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	37
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	39
3. YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırmanın Deseni.....	42
3.2. Çalışma Grubu	43
3.3. Görüşme Formunun Geliştirilmesi.....	45
3.4. Verilerin Toplanması	47
3.5. Verilerin Analizi.....	47
3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği	50
3.6.1. İnanılabilirlik.....	51

3.6.2. Güvenilirlik	52
3.6.3. Onaylanabilirlik.....	53
3.6.4. Aktarılabilirlik.....	53
3.7. Araştırma Etiği.....	53
3.8. Araştırmacının Rolü	54
4. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA	55
4.1. Sendikal Hareketlerin Dinamikleri Temasına İlişkin Bulgular, Yorum ve Tartışma.....	55
4.2. Etki Temasına İlişkin Bulgular, Yorum ve Tartışma.....	67
4.3. Meslek Örgütünden Beklenen Rol Temasına İlişkin Bulgular, Yorum ve Tartışma.....	82
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	95
5.1. Sonuçlar	95
5.2. Öneriler	98
KAYNAKÇA	100
EKLER.....	121
Ek 1. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden Araştırma İzinleri	121
Ek. 2. Görüşme Protokolü.....	123
Ek 3. Görüşme Soruları.....	124
ÖZ GEÇMİŞ.....	126

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Hizmet Kollarına Göre Kamu Görevlileri Sayıları ve Toplam Sendikalı Memur Sayısı, 2019	13
Tablo 2.2: İlk Öğretmen Örgütlenmesi, Sendikalaşma, Öğretmen Sayısı ve Sözleşme Düzeyi, Açısından Eğitim Sendikalarının Görünümü	18
Tablo 2.3: Türkiye’de Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri İş Kolundaki En Büyük Dört Sendikaya Ait Veriler	21
Tablo 3.4: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler.....	44
Tablo 3.5: Nitel Araştırmalarda İnanırcılık İçin Kullanılan Yöntemler	50

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1: Sendikal Hareketlerin Dinamikleri Teması, Kategorileri ve Kodları.....	55
Şekil 4.2: Etki Teması, Kategorileri ve Kodları	68
Şekil 4.3: Meslek Örgütünden Beklenen Rol Teması, Kategorileri ve Kodları	83

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AFT	: Amerikan Öğretmenler Federasyonu
BİRLEŞİK KAMU-İŞ	: Birleşik Kamu İş Görenleri Sendikaları Konfederasyonları
BM	: Birleşmiş Milletler
DİSK	: Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonları
EĞİTİM BİR-SEN	: Eğitimciler Birliği Sendikası
EĞİTİM-SEN	: Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası
EĞİTİM İŞ	: Eğitim ve Bilim İş Görenleri Sendikası
EĞİTSEN	: Eğitim Bilim ve Emekçileri Sendikası
İLK-SEN	: Türkiye İlkokul Öğretmenleri Sendikası
KESK	: Kamu Emekçileri Sendikaları Konfederasyonu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEMUR-SEN	: Memur Sendikaları Konfederasyonu
NEA	: Ulusal Eğitim Derneği
NUT	: National Union of Teachers
ÖSYM	: Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi
STK	: Sivil Toplum Kuruluşu
TODAİDE	: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü
TÖB	: Türkiye Öğretmenler Birliği
TÖB-DER	: Türkiye Öğretmenler Birliği
TÖDMF	: Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu
TÖS	: Türkiye Öğretmenler Sendikası
TTA	: Teacher Training Agency
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

TÜRK EĞİTİM-SEN	: Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası
TÜRKİYE KAMU-SEN	: Türkiye Kamu Çalışanları Sendikaları Konfederasyonu
ÜAK	: Üniversitelerarası Kurul
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YURTKUR	: Yüksek Öğrenim, Kredi ve Yurtlar Kurumu

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, sayıltıları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Sendikalar, çalışanların ekonomik ve kültürel yaşam şartlarını iyileştirmek ve korumak amacıyla kurulmuş olan tüzel kişiliğe sahip kuruluşlardır. Sendikalar, toplumdaki çeşitli gruplar arasındaki farkları azaltarak ve çalışanları temsil ederek ekonomik ve sosyal açıdan refah seviyelerini artırmaya çalışmakta ve toplumda dengenin oluşmasını sağlamaktadır. Yine sendikalar, üyelerinin hak ve çıkarlarını korumanın yanı sıra çalışanların örgütlenme yetisini ortaya çıkartarak birlik olma ve örgütlenmeyi teşvik ederler. Bunun yanı sıra çalışan ve işveren arasındaki problemlerin çözümüne katkı sağlarlar (Yüksel, 2000).

Sendikalar ilk olarak Sanayi Devrimi sonrasında yeni iş ilişkilerinin ortaya çıkması ile görülmeye başlanmıştır. Kamu çalışanları için sendikaların oluşumu ise sosyal devlet kavramı ile birlikte olmuştur. Hak ve özgürlükler sosyal devlet kavramı ile daha da önemli hale gelmiş ve sendikal haklar işçi ya da memur fark etmeksizin birçok ülke için yasal haklar olarak belirlenmiştir (Göze, 1976).

Türkiye’de kamu alanında örgütlenme hakkı verilen iş kollarından birisi de “Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri” iş koludur. Kamu sendikacılığı yapan eğitim iş kolundaki sendikalar, üyelerinin özlük ve çeşitli haklarını savunabilir ve çalışanlarına daha saygın bir hayat kazandırma amaçlı projeler geliştirebilirler (Eraslan, 2012).

Türkiye’de ilk öğretmen örgütü 1906 yılında kurulan Encümen-i Muallimin’dir (Evren, 1995). Bu örgütün ardından eğitimin sorunlarını çözmeyi hedefleyen “Muhafaza-yı Hukuk-ı Muallimin Cemiyeti” kurulmuştur. Sonraki yıllarda bu iki örgüt “Cemiyet-i Muallimin” adı altında birleştirilmiştir (Akyüz, 1978). Millî Mücadele öncesinde Anadolu’daki eğitim çalışanları örgütlü hale getirilmeye çalışılmış ve bu amaçla çeşitli cemiyetler kurulmuştur (Koç, 2006). İlk örgütle grev

faaliyeti ise 1920 yılında maaşlarını alamayan öğretmenler tarafından yapılmıştır (Altunya, 1998).

Millî Mücadele döneminde “Türkiye Muallimler ve Muallimler Derneği” öğretmenlerin toplumsal ve ekonomik koşullarını iyileştirmek ve millî mücadeleye destek vermek amacıyla Atatürk’ün desteğiyle kurulmuştur. Bu örgüt daha sonra “Muallimler Birliği” olarak adlandırılmış ve Cumhuriyet Türkiye’si için önemli faaliyetleri olmuştur (Eraslan, 2012). Dünyada ve Türkiye’de yaşanan olayların etkisi ile bu yapılanma 1935 yılında sonlandırılmıştır (Altunya, 1998). 1931 ve 1945 yılları öğretmen örgütlenmesi açısından bir duraklama dönemi olmuştur (Uygun, 2009).

Çok partili döneme geçiş ile mesleki derneklerde artış görülmüş ve amaçları eğitimcilerin haklarını koruma ve yaşam şartlarını daha iyi hale getirmek olan çeşitli öğretmen örgütlenmeleri kurulmuştur. 1954 yılında ise öğretmen dernekleri arasında dayanışma ve birlik sağlama amacıyla “Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu” (TÖDMF) kurulmuştur (Koç, 2006). 1960’lara kadar öğretmen örgütlenmelerine bakıldığında eğitimcilerin dernek tarzında örgütlendikleri ve Cumhuriyetin ilk yıllarında halka yeni yönetim rejimini tanıtmada önemli faaliyetleri olduğu görülmektedir. Çok partili hayata geçiş ile dernekler bir çatı altında toplanma yöneliminde olmuşlardır. Dernekler arasında siyasal ayrışmalar bu dönemden itibaren başlamıştır (Eraslan, 2012).

1961 Anayasası ile sendikal hareketler hız kazanmış ve çalışanlara sendika kurma ve sendikalara üye olma gibi çeşitli haklar vermiştir (Turan, 1999). Sendikal faaliyetlerin artması ile 1965 yılında Türkiye Öğretmenler Sendikası (TÖS) kurulmuştur (Eraslan, 2012).

1980 yılında eğitim örgütlenmeleri yasaklanmış ve sendikal hareketler kısıtlanmıştır. 1980 ve 1983 yıllarında yaşanan toplumsal kısıtlamalar sendika ve sivil toplum kuruluşlarını da etkilemiştir (Eraslan, 2011).

1990 yılında “Eğitim İşkolu Kamu Görevlileri Sendikası” kurulmuştur. Ardından 1990 yılında “Eğitim Bilim ve Kültür Emekçileri Sendikası”, 1992’de “Eğitimciler Birliği Sendikası” ve “Türk Eğitim Sendikası” kurulmuştur (Battal, 2008; Battal, İnce, 2004). Türkiye’de Milli Eğitim Şuralarında, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) teşkilatlarında sendikaların görüşlerine önem verilmektedir (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı TTKB, 2010). Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanununa göre

“Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri” koluna bağlı sendikalara; MEB, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE), Yükseköğretim Kurulu (YÖK), Üniversitelerarası Kurul (ÜAK), Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), Yüksek Teknoloji Enstitüleri, Yüksek Öğrenim, Kredi ve Yurtlar Kurumu’na (YURTKUR) bağlı tüm çalışanların üye olma hakları bulunmaktadır.

Eğitim sendikaları; eğitim iş kolunda çalışan kişilerin daha iyi çalışma ve yaşama koşullarına sahip olmalarını sağlamak, sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda yaşam şartlarını iyileştirmek ve üyeleri arasında dayanışmayı sağlamak amacıyla kurulmuş örgütlerdir (Pogodzinski, Jones, 2014). Eğitim sendikalarının içinde bulunduğu politik bağlam okul ortamını şekillendirmesi ve öğretmen sendikalarının önceliklerini belirlemesi açısından önemlidir. Sendikalar öğretmen maaşları, sosyal haklar (Örn. sağlık ve emeklilik), sertifika gereklilikleri, hesap verebilirlik ve diğer birçok önemli alanla ilgili öğretmenlerin çalışma yaşamlarını doğrudan etkilemekle birlikte, politika düzeyinde ve pazarlık masasında öğretmen sendikaları güçlüklerle karşılaşabilmektedirler (Pogodzinski, Jones, 2014).

Eğitim iş kolunda faaliyet gösteren sendikalar tarih boyunca kitlesel eğitimde önemli rol oynamış, halk eğitiminin önemli savunucularındandır (Bascia, Osmond, 2012). Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Kanada, İngiltere ve Avustralya’da öğretmen sendikaları, gelişmekte olan kitle eğitim sistemleri ile ilgili olarak, yirminci yüzyılın başlarında örgütsel temellerini bulmuşlardır (Darling-Hammond, 1997).

Öğretmen sendikalarının temel işlevi, öğretmenlerin eğitim uygulamaları hakkındaki kaygılarını politika yapıcılarının dikkatine sunmaktır (Bascia, Rottmann 2011). Ancak dünyanın birçok yerinde, öğretmenlerin politika kararlarını doğrudan etkilemek için çok az resmi yetkileri vardır ve eğitim politikası geliştiricileri okulun dinamikleri hakkında sınırlı bilgiye sahiptir. Politika geliştiricileri ve öğretmen sendikaları farklı önceliklere göre faaliyet göstermektedir; ilki eğitim pratiği üzerinde büyük ölçekli etkilere, ikincisi ise öğretme ve öğrenme koşulları üzerinde yoğunlaşmıştır (Bascia, Osmond 2012).

Eğitim iş kolunda faaliyet gösteren sendikalar, hükümetlerin eğitimle ilgili sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda baskı kurarak eğitimin iyi yönde değişimine katkı sağlamaktadırlar (Rose, 2009). Eğitim sendikaları, eğitim çalışanlarının özlük hakları ile ilgili düzenlemeler, çalışma koşulları ve memurların

talep ve istekleriyle ilgili konuları eğitim politikası geliştiricileri ve uygulayıcılarına iletme ve bir baskı grubu olarak etkileme gücüne sahip olmaları bakımından oldukça önemlidirler (Cooper, 2000).

Okul yöneticilerinin, etkili bir öğrenme ve öğretme kültürü geliştirme, öğrencilerin akademik başarılarını artırma ve etkin okul yönetimini sağlama gibi birçok konu üzerinde önemli etkileri vardır (Bush, Glover, 2014).

Eğitim yöneticilerinin yalnızca okulun günlük işlerini gerçekleştiren ve teknik özellikler taşıyan bireyler olmaları yeterli olmamaktadır. Bunun yanı sıra eğitim yöneticilerinin eğitimin içinde bulunduğu toplumu oluşturan bütün paydaşların da katılımı ile nitelikli bireyler ve toplumlar yetiştirmeye yönelik çalışan bireyler olmaları gerekmektedir (Şişman, Turan, 2002).

Eğitim yöneticileri eğitimin etkililiğini belirleyen faktörlerdir. Bu sebeple eğitim yöneticilerinin nasıl yetiştirildiği ve seçildiği eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek açısından önemlidir (Şişman, Turan, 2002). Türkiye’de eğitim yöneticisi seçme geleneği ve uygulamalarına bakıldığında eğitimin tüm paydaşları tarafından kabul görmüş, standart bir eğitim yöneticisi seçme uygulaması bulunmamaktadır. Bu anlamda eğitim yöneticilerinin atanma ve görevlendirme süreçlerinde liyakatin temel alındığı ve yönetici adaylarının yeterliliklerinin nesnel bir yolla ölçülebildiği bir sistem henüz geliştirilmemiştir (Gümüş, 2012). Akın (2012), Türkiye’de eğitim yöneticisi seçme uygulamalarının nesnellikten uzak olduğunu ve eğitimi kontrol etmek için bir araç olarak görüldüğünü belirtmiştir. Yine Günay (2014) ve Kayıkçı (2013) da Türkiye’deki eğitim yöneticisi seçme ve atama süreçlerinde atamaların şeffaf ve nesnel ölçütlerle yapılmadığını ve sendikaların bu süreçte etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Sendikaların bu süreçteki rolleri tartışılan bir konudur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de eğitim yöneticilerinin seçilmesinde sendikaların rollerine dair yönetici görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorular cevaplanmaya çalışılmıştır:

1. Eğitim sendikalarının eğitim yöneticilerinin seçilme sürecindeki rolleri nelerdir?

2. Eğitim sendikaları eğitim yöneticilerinin seçilme sürecinde ne kadar ve nasıl etkili olmalıdırlar?
3. Eğitim sendikaları eğitim yöneticilerinin seçilmesi ve atanmasına dair eğitim politikalarının belirlenmesinde ne kadar etkilidirler?
4. Eğitim sendikaları eğitim yöneticilerinin seçilme ve atanmasına dair eğitim politikalarının geliştirilmesinde ne kadar etkili olmalıdırlar?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim yöneticilerinin göreve gelmeleri ile ilgili alan yazındaki araştırmalarda çeşitli baskı gruplarının da etkileri olabileceği belirtilmiştir ve sendikalar bu baskı gruplarının başında gelmektedir. Bu durum eğitim yöneticisi seçme süreçlerinde liyakat sorununu gündeme getirmekte ve güven problemi oluşturmaktadır. Bu anlamda eğitim yöneticilerinin seçilmesinde sendika etkisi üzerine okul yöneticilerinin görüşlerinin elde edilmesi değerli bir veri seti oluşturacağı için önemlidir.

Eğitim alanı kamu çalışanlarının en fazla örgütlendiği ve sendikalaşma oranının en yüksek olduğu iş kollarından biridir. Eğitim çalışanları birçok ülkede birden fazla sendika tarafından temsil edilmektedir. Eğitim sendikalarının eğitim yöneticilerinin seçilmesinde etkileri olabileceği birçok çalışmada belirtilmiştir. Buna ek olarak eğitim sendikaları eğitim politikasının şekillendirilmesi ve uygulanması üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir. Bu öneme rağmen öğretmen sendikalarının eğitim yönetimi literatüründeki etkisi üzerine oldukça az çalışma vardır. Başlı başına sendikalar ve eğitim yöneticilerinin seçilmesi üzerine yapılan çalışma sayısı Türkiye literatüründe oldukça azdır. Bu araştırma alandaki bu eksikliği giderebileceği için önemlidir ve bundan sonraki araştırmalar için yol gösterici bir nitelikte olabilir.

Yapılan araştırmaların çoğunda eğitim sendikaları ve öğretmenlerin sendikalar hakkındaki beklenti ve görüşlerine odaklanılmıştır. Eğitim sendikaları ve eğitim yöneticisi seçimine olan etkileri bu alanda aydınlatılması gereken bir konudur. Sendikaların eğitim yöneticilerinin seçimindeki rollerine odaklanacak olan bu çalışmanın alanda mevcut bulunan görüşlerin belirlenmesi açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

Eğitim sendikaları, işlevleri ve faaliyetleri gereği eğitim sistemi içerisinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Bir baskı grubu olarak sendikalar eğitimde değişim ve

dönüşümü sağlayacak güce sahip örgütsel yapılardır. Eğitim yöneticilerinin seçimi gibi önemli bir konuda eğitim sendikalarının rolü araştırmaya değer olarak görülmektedir. Yetkin eğitim yöneticilerinin seçilmesi okulların amaçlarına ulaşmalarında en önemli faktörlerden biridir. Bu sebeple okul yöneticilerinin nasıl belirlendiği ve etkili olan faktörlerin incelenmesi önemli görülmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde hem nesnel hem de bütün paydaşları içine alabilecek bir sistemin geliştirilmesinde faydalı olarak görülmektedir.

Bu araştırmayı alan yazındaki diğer çalışmalardan ayıran özellik ise eğitim yönetimi ve sendikalar alanında yapılan çalışmaların nicel ve öğretmen görüşü ağırlıklı olmasıdır. Bu bağlamda yönetici görüşlerine odaklanıldığı ve sendikaların eğitim yöneticisi seçimindeki etkileri üzerine yönetici görüşleri derinlemesine incelendiği için bu araştırmanın önemli olduğu değerlendirilmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın yapılabilirliği bakımından araştırmanın ölçtüğü kapsamın ve sınırlılıklarının önceden belirtilmesi oldukça önemlidir (Jupp, 2006). Eğitim yöneticilerinin seçiminde sendikaların rollerine dair yönetici görüşlerini inceleyen bu araştırmada süre ve mekân bakımından bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu kapsamda;

- Bu araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Bu araştırma, eğitim iş kolunda faaliyet gösteren en fazla üye sayısına sahip olan 4 sendikadan (Eğitim Bir-Sen, Türk Eğitim-Sen, Eğitim İş, Eğitim-Sen sendikalarından 4'er kişi) 16 eğitim yöneticisi ile sınırlıdır.
- Bu araştırma, İstanbul ili Avcılar, Zeytinburnu, Şişli, Beylikdüzü, Bahçelievler, Üsküdar ve Ataşehir ilçeleri ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada görüşme yapılan eğitim yöneticilerinin sorulara içtenlikle ve doğru olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Araştırmaya Ait Tanımlar

Eğitim Yöneticisi: “Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında müdür ve müdür yardımcısı görevlerini 657 sayılı Kanunun 88 inci ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 37nci maddelerine göre ikinci görev kapsamında yürütenleri ifade eder.” (Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2018). Bu araştırmada MEB’e bağlı eğitim kurumlarında müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlerini yürüten kişilerden bahsetmek için eğitim yöneticisi kavramı kullanılmıştır.

Sendika: Sendika, iş görenlerin haklarını korumak ve çalışma şartlarının iyileştirmek amacıyla kurulan örgüttür (Yıldırım, 2007). Araştırmada sendika kavramı tüzel kişiliği olan ve çalışanların sosyal, kültürel, ekonomik ve özlük haklarını korumak amacıyla kurulmuş, eğitim iş kolunda faaliyet gösteren yapılardan bahsetmek için kullanılmıştır.

Eğitim sendikaları: Eğitim alanında çalışan iş görenlerin yasal mevzuata uygun olarak bir araya gelerek oluşturdukları sivil toplum kuruluşlarıdır (Eraslan, 2011).

Öğretmen sendikaları: Alanyazında eğitim sendikaları ya da eğitim, öğretim ve bilim iş kolunda faaliyet gösteren sendikalarla aynı anlamda kullanılmaktadır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sendikalar

2.1.1. Sendikaların Tanımı, İşlevleri ve Tarihi

Çalışanların kendileri ile ilgili kararlara katılması ve kamusal ilişkilerin düzenlenmesi süreci kamuda çalışan memurlar açısından devletin işveren konumunda görüldüğü modern toplumlarda önemli hale gelmiştir. Demokrasi için oldukça önemli olan sendikal haklar kamuda çok partili hayata geçiş ile tanınmıştır (Gerşil, 1997).

Sendikaların mesleki ve toplumsal olmak üzere iki amacı vardır. Mesleki yönü; üyelerinin mesleki yönden taleplerini iletmek ve çalışma şartlarını iyileştirmekten gelir. Sosyal haklar açısından da üyelerinin hak ve çıkarlarını korumaya ve geliştirmeye çalışan sendikalar iş güvenliği, ulaşım gibi birçok alanda iyileşmeyi amaçlamaktadırlar (Öz, 2010). Sendikaların toplumsal amacı ise çalışanlarla ilgili kararlari etkilemekten demokrasinin gerektiğı gibi uygulanmasına kadar birçok konuyu içerir. Önemli baskı gruplarından olan sendikalar siyasal etkileri olan örgütlerdir (Öz, 2010).

Fossum'a (2002) göre sendikaya katılım sebeplerinden birisi aynı ya da benzer değerlere sahip olma ya da fayda sağlamaya yönelik yöntemlerde ortak görüşe sahip olmaktır. Sınıf bilinci sendikaya katılımın başlıca sebebi olarak gösterilmektedir. İşverenler ve iş görenler arasındaki eşitsizliğı dengelemeye yönelik olan bu öge sendikaların kampanyalarında sıklıkla görülmektedir. Ayrıca yönetime karşı birlik olma, sendikanın etkinlik ya da sağladığı faydalardan yararlanma, toplumsal baskı, zorunluluk (bazı iş yerlerinin baskıcı tutumu) gibi sebepler de sendikaya üye olma sebeplerindendir (Gemici, 2008).

2.1.2. Dünya’da Sendikal Hareketler

Sendikalar 4688 sayılı kanuna göre tüzel kişiliğe sahip olan ve kamu çalışanlarının mesleki, sosyal ve ekonomik haklarını korumak için kurulmuş olan kurumlardır. Toplumsal hayatın önemli bir parçası olan sendikalarda aynı amaç için bir araya gelen insanlar iş birliği ve eşgüdüm içinde çalışıp güç birliği ortaya koyarlar (Aydın, 1998).

Sendikalar başta işçilerin haklarının korumak ve çalışma şartlarını iyileştirmek için kurulmuş olsa da ilerleyen zamanlarda politikalara ve toplumsal yapılara etki eden örgütlere dönüşmüşlerdir (Yenihan, Ün, 2019). İngiltere, Amerika, Avustralya gibi ülkelerde sendikalar kitle eğitiminde ortaya çıkan sistemlerle birlikte örgütsel temellerini 20. Yüzyılda kurmuşlardır (Bascia, 2016).

20. Yüzyılda reformcular bugünkü resmi eğitimin temelini oluşturan bürokratik örgütleri yaratarak, örgütsel yönetimde, bölümler arası ve işler arası uzmanlaşmayı sağlayacak, karar vermeyi merkezileştirecek ve yönetsel kurallar geliştirecek bilimsel yöntemleri ortaya çıkarmışlardır (Darling-Hammond, 1996). 20. yüzyılda kamu eğitim sistemlerinin daha geniş ve daha standart hale gelmesiyle hak savunuculuğu ve toplu pazarlık yapmak için öğretmen iş gücü hareketleri ortaya çıkmıştır (Carlson, 2017).

Kapitalizm ve Sanayi Devrimi ile değişen çalışma koşulları her ülkede çeşitli aşamalardan geçmiş ve farklı şekillerde sendikal örgütlenmeleri oluşturmuştur (Taş, 2012). Sendikal faaliyetler başta çeşitli baskı ve kısıtlamalarla karşılaşsa da 19. Yüzyılda sosyal haklar olarak devletler tarafından tanınmışlardır. Fransa’da 1884, İngiltere’de 1824, Almanya’da 1868, ABD’de 1842 yılında yasaklamalar kalkmış ve sendikal örgütlenmelere izin verilmiştir (Bedirlioğlu, 2015).

20. yüzyılın en önemli gelişmelerinden biri olan 1. Dünya Savaşı’nın son yıllarında Rusya’da işçi sınıfının iktidara gelmesiyle Dünya’nın ilk sosyalist devleti kurulmuştur. Siyasal ve toplumsal açıdan çok önemli olan bu olay Dünya’da geniş yankı bulmuştur. Savaşın ardından artan Kapitalizm ile Dünya’da sendikaya üye olanların sayısı 50 milyona ulaşmıştır (Taş, 2012). 1970’lere kadar olan dönemde II. Dünya Savaşı’ndan sonra Avrupa’da sendikal hareketler güçlenmiştir. Örgütlemeye olan gerekliliğin ve yönelimin artması, çalışan kişi sayısındaki yükseliş, kitle üretim modelinin

kullanılmaya başlanması, sendikal hareketlerin devletler tarafından meşru olarak görülmesi ve toplu pazarlık hakkının ortaya çıkması bu durumun sebepleri olarak açıklanabilir. Bütün bu gelişmeler ışığında sendikal hareketler önem kazanmış ve güçlenmişlerdir (Selemoğlu, 2016).

2.1.3. Türkiye’de Sendikal Hareketler

2.1.3.1. Cumhuriyet Öncesi Sendikalar

Osmanlı Devleti’nin sahip olduğu sosyal ve toplumsal koşullar II. Meşrutiyete kadar herhangi bir sendikal örgütlenmeye izin vermemiştir. Cumhuriyet öncesinde sendikal örgütlenmeler 19. Yüzyılın sonu ve 20. Yüzyılın başına denk gelmektedir (Tokol, 1994). Osmanlı’da kumaşçılık, savaş sanayi, deri gibi üretim maddeleri ilk emekçi sınıfının oluşmasına neden olmuştur. Bunun yanı sıra demiryolu, içki ve sigara üretim gibi faaliyetler de işçi sınıfının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Dünya’da sendikal hareketlerin oluşmaya başladığı ve toplumlarda sendikal örgütlenmelerin kabul görmeye başladığı dönemlerde Osmanlı Devleti’nde sendikal örgütlenmeler başlamamıştır (Mumcuoğlu, 1979). 1876 yılında ilan edilen I. Meşrutiyet ile çeşitli hak ve özgürlüklere yer verilmiş ancak sendikal haklar ve örgütlenmeler konusunda herhangi bir karar verilmemiştir (Kili, Gözübüyük, 1985).

Osmanlı Devleti’ndeki Ahi ve Lonca meslek örgütlerinin sendikalaşmanın başlangıcı olduğuna dair çeşitli görüşler bulunmaktadır. Arıcı (1995), Selçuklu Devleti zamanında kurulan Lonca ve Ahi örgütlerinin meslek grupları arasında dayanışma ve mesleki gelişmeyi sağlayan ve sendikaların işlevlerine benzer işlevler içeren yapılar olduğu savunurken, Koç (1994) ise bu yapıların daha iyi üretim ve meslek grupları arasındaki problemleri çözmek gibi işlevleri olan yapılar olduğunu ve Osmanlı Devleti’nde sendikal hareketlerin oluşmasında etkilerinin olmadığını belirtmektedir.

1800’lerin ortalarında farklı ırk, dil, din ve kültürü bir arada tutan Osmanlı İmparatorluğu’nda, devlet işletmelerinde çalışan işçiler, eşit haklara sahipti ve işçilerin aralarında hiçbir ayırım yapılmamaktaydı. Ancak 1870 yılından sonra, yabancı işletmelerin artmasıyla birlikte yabancı işçileri ve azınlık işçilerini korumaya yönelik bir politika izlenmeye başlanmış ve bu durum işçiler arasında ayrıma sebep olmuştur (Tokol, 1994). Bu ayırım, bir yandan işçiler arasındaki eşitliği bozarken, diğer yandan

işçiler arasında "bölünmenin tohumlarını atmış" ve sendikal hareket için gereken dayanışmanın ve beraberliğin oluşmasına engel olmuştur (Sencer, 1969).

“Ameleperver Cemiyeti” nin araştırmalara göre işçilerle ilgili 1871’de kurulmuş bir dernek olduğu belirtilmektedir. Bu tarihten önce “orta sandığı” ve “teavün sandığı” isimli yardım dernekleri loncalar devrinde kurulmuştur ancak bu dernekleri işçi örgütlenmesi olarak düşünmek imkansızdır (Sülker, 1987).

II. Meşrutiyet Anayasası ile ilk kez mesleki anlamda birlik ve dernek kurma hakkı verilmiştir. II. Meşrutiyet Anayasası toplumsal ve siyasi anlamda çeşitli düzenlemeler getiren bir anayasa olmasına rağmen Osmanlı Devleti’ndeki sanayileşmenin yetersiz olması ve sanayi alanında daha çok azınlıkların bulunması sebebiyle güçlü sendikal örgütlenmeler oluşamamıştır (Tokol, 1994). II. Meşrutiyetin ilanı ile farklı ekonomik düzeye sahip kesimlerde ve Anadolu ve Rumeli Demiryollarında yapılan grevler ortaya çıkmıştır. Bu durum Osmanlı Devleti’nin bu konulardaki çözümsüzlükleri gidermek için grev, sendikal hareketler gibi konularda yeni düzenlemeler ve yasaklar getirmesine sebep olmuştur (Ökçün, 1982). Meşrutiyetin ilanından birkaç ay sonra Tatil-i Eşgal Cemiyetleri ile ilgili Kanun-ı Muvakkat-ı yürürlüğe sokulmuştur (Ökçün, 1982). Tatil-i Eşgal Kanunu sendikal örgütlenmeyi yasaklamış ve bu yasağa uymayanlara çeşitli cezalar verilmesi belirtilmiştir (Tokol, 1994, 7).

I. Dünya Savaşı ile azalan sendikacılık faaliyetleri savaş sonrasında İstanbul ve Anadolu’da artış göstermiş ve 1914-1922 yılları arasında demiryollarında ve ulaştırma işçileri arasında grevler görülmüştür (Talas, 1997). Türkiye İşçi Derneği bu dönemde sendikal faaliyetler açısından oldukça önemli olan ve işçilerin haklarını koruyan bir örgüttür. İşçilerde sendikal örgütlenmelerin arttığı bu dönemde kamu çalışanları Cumhuriyet Dönemine kadar devam eden Tatil-i Eşgal Kanunu sebebiyle örgütlenememişlerdir (Talas, 1997).

2.1.3.2. Cumhuriyet Sonrası Sendikalar

Cumhuriyet Dönemi’ndeki sendikal hareketler İstanbul, İzmir, Adana gibi ücretli çalışanların fazla olduğu yerlerle sınırlı olup bir örgütsel faaliyet özelliği taşımamaktadır (Öztürk, 2013). 1923 yılı ve takip eden 20 yılda gerekli becerilere sahip olan işçilerin toprak sahibi olabilmesi ve işçi sınıfındaki en vasıflı kişilerin

“memur” kadrolarına alınması sebebiyle Cumhuriyet Döneminin ilk yıllarında sendikal örgütlenmeye ve kuvvetli bir işçi sınıfının oluşmasına gereksinim duyulmamıştır (Öztürk, 2013).

Toplumun içinde bulunduğu toplumsal ve siyasal koşullar sebebiyle işçileri kapsayan bir sendikal örgüt kurma planları başarısız olmuştur. Artan baskılar sebebiyle Türkiye Umum Amele Birliği 1924 yılında dağıtılmış yerine farklı işçi grupları bir çatı altında toplanarak Amele Teali Cemiyeti kurulmuştur. İşçi Yardımlaşma Derneği, bu cemiyetin 1 Mayıs kutlamalarının ardından kapanmasıyla kurulmuş ve bu dernek de 1927 yılında dağılmıştır (Tokol,1994:20).

1924 Anayasası örgüt kurma hakkı tanımış fakat çıkan Şeyh Sait İsyanını bastırmak için 1925 yılında yürürlüğe giren ve sıkıyönetim kanunu olan Takrir-i Sükûn Kanunu örgüt ve dernek kurulmasını yasaklamış ve sendikal faaliyetler fiilen yasak hale gelmiştir (Uçar, 2010).

1937 yılında uygulanmaya başlayan 3008 sayılı iş yasası ile grev yapmak hala yasak olsa da işçilere bazı haklar tanınmıştır ve işçilerin greve zorlanması durumunda hapis cezası öngörülmüştür (Özerkmen, 2003). Buna ek olarak 1938 yılında kabul edilen 3512 sayılı Cemiyetler Yasası ile “sınıf esasına dayalı” örgütler kurmak yasak hale gelmiştir. Tatil-i Eşgal Kanunu’nun daha önceden getirdiği yasaklar ve sendikal örgütlenmenin engellenmesine ek olarak Cemiyetler Yasası ile 1946 yılına dek sendikal örgütlenme fiilen ve hukuksal olarak sona erdirilmiştir (Özerkmen, 2003, 244).

1945 yılında Türkiye’nin Birleşmiş Milletlere (BM) üye olmasının da etkisiyle 5018 sayılı İşçi ve İşveren Sendikaları ve Sendika Birlikleri Hakkında Kanun 1947 yılında çıkmıştır. Bu kanun grev hakkı vermemiş olmasına rağmen toplu sözleşme yetkisini sendikalara vermiş ve sendikal faaliyetler anlamında bir canlanmaya sebep olmuştur (Güler, 2007) İşçi ve İşveren Sendikaları ve Sendika Hakkı Kanunu’nda (5018 Sayılı Kanun) sendikaların siyasetle uğraşmaları ve siyasi amaçlarla kullanılmaları, devletin zararına olacak şekilde hareket etmeleri ve uluslararası hedefleri yasak olarak belirtilmiştir (Yılmaz, 2014:201).

1960 Askeri darbesi ile çıkarılan anayasa sendikal anlamda daha demokratik bir sürece girilmesini sağlamış ve üç yıl sonra 274 Sayılı Sendikalar Kanunu ile sendikal faaliyetler artmıştır. 1961 Anayasası toplumsal, siyasi ve ekonomik anlamda yeni düzenlemeler ve yasalar getirmiş, yeni bir döneme girilmiştir (Cerev, 2014).

1960’larda başlayan özgürlük ortamı 12 Eylül darbesi ile son bulmuş ve sendikal hareketler azalmaya başlamıştır. 1990’lı yıllardan itibaren sendikal faaliyetler daha pasif konuma geçmiştir (DİSK/Sosyal-İş Sendikası, 2012:3-5). Çalışma ilişkilerindeki sorunlara çözüm bulması amaçlanan 6356 sayılı Kanun 2012 yılında çıkartılmış ve önceki kanunlarla birleştirilmiştir (Aybas ve diğ., 2016, 4).

Türkiye’de 4688 Sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanunu’na göre sendikal faaliyetler gerçekleştirilmektedir. Bu kanun kamu çalışanlarının ortak hak ve özgürlüklerini korumak ve çalışanların hayatlarını sosyal, ekonomik ve mesleki anlamda iyileştirmeyi amaçlamaktadır. Kanun aynı zamanda kamu çalışanlarının sendikal haklarını ve sendikaların faaliyet ve yetki alanlarını belirlemektedir (4688 Sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanunu, 2001, 1).

Tablo 2.1: Hizmet Kollarına Göre Kamu Görevlileri Sayıları ve Toplam Sendikalı Memur Sayısı, 2019

Hizmet Kolu	Kamu Görevlisi Sayısı
Büro, bankacılık ve sigortacılık hizmetleri	290798
Eğitim, öğretim ve bilim hizmetleri	1197109
Sağlık ve sosyal hizmetler	575766
Yerel yönetim hizmetleri	126936
Basın, yayın ve iletişim hizmetleri	33445
Kültür ve sanat hizmetleri	16844
Bayındırlık, inşaat ve köy hizmetleri	42968
Ulaştırma hizmetleri	28781
Tarım ve ormancılık hizmetleri	74799
Enerji, sanayi ve madencilik hizmetleri	36769

Diyanet ve vakıf hizmetleri	124779
Genel toplam	2549094
Toplam sendikalı memur sayısı	1702644

Kaynak: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2019. **Kamu Görevlileri Sendikal İstatistikler**.

Tablo 2.1'e bakıldığında Türkiye'de toplam 2.549.094 kamu görevlisinin bulunduğu ve bunların 1.702644'ünün sendikalı olduğu görülmektedir. Sendikalaşma oranına bakıldığında ise %69,79 olduğu görülmektedir.

2.2. Eğitim Sendikaları

2.2.1. Eğitim Sendikalarının İşlevleri ve Sendikacılık Modelleri

Sendikaların eğitim çalışanlarının çalışma koşullarını iyileştirmek, sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan daha iyi yaşam koşullarına sahip olmalarını sağlamak gibi işlevleri vardır (Harvey, 2005; Panitch, Gindin, 2012). Bazı sendikalar ideolojik bir çerçevede örgütlenirken bazıları ise apolitik olarak örgütlendiklerini ileri sürmektedirler. Bütün ve büyük bir eğitim sendikası topluluğu yerine bölünmüş sendikalar topluluğu yaratan bu durum, eğitim sendikaları arasında çeşitli çatışmalara sebep olmaktadır. İktidara yakınlık, tayin, psikolojik rahatlık, terfi ve aidiyet duygusu, sendika ve siyaset ilişkisi bağlamında bakıldığında sendika üyelerine sağlanabilecek yararlardan bazılarıdır (Erarslan, 2012).

Sendikalar, bağımsız örgütlerdir ancak devletle özel bir ilişkileri vardır. Devletle olan özel ilişkileri nedeniyle tarih boyunca yasal kısıtlamalarla karşılaşmışlardır. Bu kısıtlama ve engellemelere rağmen sendikaların bir baskı grubu olarak güçleri vardır (Weiner, 2012).

Modern öğretmen sendikacılığı, 1960'lı yıllarda ortaya çıkmıştır (Panitch, Gindin, 2012). Öğretmen sendikaları yerel, bölgesel ve ulusal düzeylerde çeşitli şekillerde örgütlenmiştir. Öğretmen sendikalarının üyelik oranları genellikle faaliyet gösterdikleri ülkelerin en yüksek sendika üyelik oranlarına sahiptir (John McCollow, 2017).

Öğretmenin mesleki tutumu ve bir meslek olarak öğretme perspektifi de aynı şekilde eğitim için etkili bir ortamın geliştirilmesinde önemli bir rol oynayabilir. Eğitim sendikalarının bir işlevi de öğretmen profesyonelliğini artırmak ve öğretme-öğrenme kültürüne katkı sağlamaktır (Heystek, Lethoko, 2001). Sendikal geleneğin ve perspektiflerin eğitime yansımalarıyla eğitim sendikacılığında üç sendikal model ortaya çıkmıştır. Bunlar; endüstriyel, mesleki ve toplumsal adalet sendikacılığıdır (Gemici, 2008).

2.2.1.1. Endüstriyel Sendikacılık:

Endüstriyel sendikacılık, 1960'lerde ABD'de başlayan daha iyi ücret, emekli maaşı ve okul kuralları gibi konularda daha çok etkinlik ve grevler yapan ve öğretmenlerin birer işçi gibi görüldüğü geleneksel sendikacılık anlayışıyla hareket edilen bir sendikacılık modelidir (Gemici, 2008) Bu sendikacılık modelinde öğrencilere önem verilmemiş ve eğitim yöneticileri ile sendika yöneticileri karşıt taraflar olarak görülmüştür. Bu sendikacılık türü eğitimin niteliği, öğretmen ve öğrenci ihtiyaçları, çalışanların haklarını gözetme gibi konularda yetersiz kalmıştır (Gemici, 2008).

2.2.1.2. Mesleki Sendikacılık

Kerchner ve Koppich (1993), mesleki sendikacılık modelinin okulun şartlarını iyileştirmek, sorumluluk almak ve esnek olmak gibi özellikleri olan bir sendikacılık anlayışı olduğunu belirtmişlerdir. Bu anlayış endüstriyel sendikacılığın eksikliklerinden ortaya çıkmıştır ve bu modele göre eğitim çalışanları ve sendikalar karşıt taraflar değil ortak çıkarları ve bağları olan yapılardır.

Öğrencilerin akademik başarılarını artırmayı ve daha iyi eğitim almalarını amaçlayan bu sendikal anlayış iş birliğine dayalı bir sendikal modeldir. Yönetim, hiyerarşi gibi tanımların yeniden yapılandırılması gerektiği ve sendika ile eğitimciler arasındaki karşılıklı bağlılığın üzerinde durur (Kerchner, Koppich, 1993)

2.2.1.3. Toplumsal Adalet Sendikacılığı Modeli:

Bu model hem sendikaların hem de eğitim çalışanlarının eşit bir şekilde sorumluluğu üstlenerek sendikaların öğretmen hakları ve talepleri konusunda etkileri olması gerektiğini ayrıca eğitim çalışanlarının da sendikalarla birlikte toplumsal konuları dile

getirmeleri gerektiğini savunur. Öğretmenlerin ancak bu şekilde kalıcı faydalar elde edebileceğini belirtir (Peterson, 1997).

Bu modelde temel sorun eğitim iş kolundaki sendikaların topluma ve öğrencilere yararlı olabilecek faaliyetleri ve politikaların artmasını sağlayıp sağlayamayacaklarıdır. Toplumsal adalet sendikacılığında sendikaların öğrenci, veli ve toplumla olan diyalogu çok önemlidir ve sendikaların yöneticilerle olan dayanışması oldukça elzemdir (Gemici, 2008).

Ülkelerin geleceklerini belirleyen en önemli etmenlerden birisi o ülkenin eğitim politikalarıdır. Eğitim sendikaları çalışanların haklarını korumak ve çalışma şartlarını iyileştirmek gibi faaliyetlerin yanında geniş çapta eğitim politikalarına da etki ederler (Cerev, 2013). Bu sebeple toplumsal değişikliklere sebep olacak politikaların üretilmesinde eğitim sürecinin en önemli parçalarından olan öğretmenlerin katılımının sağlanması çok önemli ve gereklidir. Sendikalaşma öğretmenlerin bir örgüt etrafında toplanıp politikalara etki etmesini sağlama yönünden oldukça büyük bir öneme sahiptir (Cerev, 2013).

Öğretmen sendikalarının aktifliğini ve etkililiğini belirleyen çeşitli boyutlar vardır. Bunların en önemlilerinden birisi sendikaların üye sayılarıdır. Öğretmen sendikaları üye temelli kuruluşlardır ve bu nedenle üye olmadan var olmazlar. Üyelik boyutu, öğretmen sendikaları için hayati önem taşımaktadır (Antonucci, 2010).

Eğitim sendikaları artan önemlerine rağmen eğitim sürecinin diğer paydaşları tarafından zaman zaman eleştirilere maruz kalmışlardır. Eğitim alanındaki sendikalar veliler tarafından zaman zaman gereksiz görülerek eleştirilmektedir (Hendryson, 1969). Eğitim sendikacılığı ile ilgili bir diğer eleştiri ise "tüm halka hizmet eden kamu çalışanları olarak, öğretmenlerin nüfusun herhangi bir kesimine bağlı olmaması gerektiği" varsayımı ile temsil edilmektedir (Lieberman, 1960, 194).

2.2.2. Dünya’da Eğitim Sendikacılığı

Öğretmenlerin ortak örgütlenme geleneği devlet eğitimi kadar eskidir ve 2020 yılı itibarıyla öğretmenler en yüksek seviyede sendikalaşmış sektörlerinden birini temsil etmektedir. Çeşitli alanlarda sendikalaşma azalırken eğitim sendikaları üye sayılarını artırmışlardır (Stevenson, 2015).

Eğitim sendikalarının tarihi süreçlere bağlı olarak köklü bir geçmişleri vardır. Örneğin; ABD eğitim çalışanlarının sendikalaşması anlamında önemli bir geleneğe sahiptir. ABD’de sendikaların politikayı etkilediklerine dair çalışmalar yapılmıştır. ABD’deki 3,4 milyon devlet okulu öğretmeninin yaklaşık %80’i, ülkenin en büyük iki öğretmen sendikası olan Ulusal Eğitim Derneği’ne (NEA) veya Amerikan Öğretmenler Federasyonu’na (AFT) üyedir (Koppich, 2012). Eğitim sendikaları Amerika’da yerel okul bölgeleriyle yapılan sözleşme görüşmelerinde öğretmenleri temsil etmektedir. Öğretmenler ve eğitim alanları adına yerel, eyalet ve federal düzeylerde lobi yapmak; yasal ve finansal yardımdan profesyonel büyüme ve gelişme programlarına kadar birçok üye hizmeti sunmaktadırlar (Koppich, 2012).

ABD’deki sendika çalışanlarının yarısından fazlası kamu sektöründedir ve devlet okulu öğretmenleri en büyük kamu sektörü sendikaları grubunu oluşturmaktadır. ABD’de bazı eyaletler devlet okulu öğretmenleri tarafından toplu pazarlık ve grevlere izin verirken, diğerleri öğretmenlerin bu faaliyetlere katılmasını yasaklamaktadır (Han, 2019).

İş ilişkileri ile ülkelerin sendikal hareketlerinin gelişimi arasında paralellik vardır. Örneğin Avusturya, ABD, Kanada gibi iş ilişkilerini yerelleştiren ülkelerde sözleşme hakkı vardır. ABD’de ulusal kamu ilişkileri yasalarla belirlenmemiştir ve toplu sözleşmeler ulusal olarak yapılmaz. Onun yerine öğretmenler okul yönetimi ile yapılan sözleşmelere bağlıdırlar (Gemici, 2008).

Sendikacılığın temellerinin atıldığı ülke olan İngiltere’de öğretmenlerin %90’ı bir sendika üyesidir ve öğretmenlerin sendikal hakları yasalarla güvence altına alınmıştır. İngiltere’de sendikaların gelir kaynaklarının neredeyse tümü üyelerinden gelmektedir (Aldatmaz, 2002). Bu sebeple sendikalar oldukça bağımsızdırlar. Eğitim sürecinin etkilenmemesi için İngiltere’de grev yapılmamaktadır. İngiltere’nin en büyük öğretmen sendikası “Ulusal Öğretmenler Sendikası” kısa adıyla NUT’ tur. Fransa’da devletin merkezi yapısından kaynaklanan merkezi bir sendikal yapı vardır (Aldatmaz, 2002). Fransa’nın en büyük eğitim sendikası “Milli Eğitim Federasyonu” dur ve öğretmenlerin %70’ini temsil eder (Akyüz, 1980). Fransa’da eğitim sendikaları öğretmenlerin çalışma koşullarını yükseltmek, eğitimle ilgili araştırmalar yapip üyelerine aktarmak ve eğitimle ilgili konularda kararlara katılmaktır (Acuner, 1994).

İsviçre’de ise öğretmen örgütlenmesi çok farklı ve birbirine bağımlı olmayan kuruluşlardan oluşmaktadır. Ülkenin içinde bulunduğu federal yapı öğretmen örgütlenmesini de etkilemiştir. Her öğretim düzeyi için farklı sendika ve dernekler bulunmaktadır (Aldatmaz, 2002). Öğretmen örgütlenmesi ile ilgili sorunların çözülmesi, örgütlerin yapısının yenilenmesi ve örgütlere karşı üyelerin ilgisinin çekilmesi İsviçre’de sendikaların amaçlarındandır (Akyüz, 1980).

Tablo 2.2: İlk Öğretmen Örgütlenmesi, Sendikalaşma, Öğretmen Sayısı ve Sözleşme Düzeyi, Açısından Eğitim Sendikalarının Görünümü

ÜLKELER	İlk Öğretmen Örgütü	Sendikalaşma Yılı	Öğretmen Sayısı	Sözleşme Düzeyi
Avusturya	1889	1916	210.000	Eyalet
Kanada	1890	1965	460.000	Taşra/Yerel
Fransa	1906	1919	817.000	Ulusal
Almanya	1900	1967	434.000	Ulusal
İngiltere	1870	1907	498.000	Ulusal
İsviçre	1880	1963	223.300	Ulusal
ABD	1857	1968	4.500.000	Eyalet

Kaynak: Cooper, Bruce. S. 2000. An international perspective on teacher unions. **Conflicting missions? Teacher Unions and Educational Reforms.** ed. Tom Loveless. Washington, D. C.: Brookings Institution.

Tablo 2.2’ ye bakıldığında çeşitli ülkelerin ilk öğretmen örgütlenmeleri, sendikalaşma yılı, öğretmen sayısı ve sözleşme düzeyleri verilmektedir. Buna göre sendikalaşma ve ilk öğretmen örgütlenmeleri arasında oldukça fazla yıl olduğu aynı şekilde toplu sözleşme ve sendikalaşma arasında da uzun zaman olduğu görülmektedir. ABD, İsviçre, Kanada gibi ülkelerin 1960’lardan sonra sendikalaşmaya gittikleri fark edilmektedir. Ortak bir yönelme olarak ise ülkelerde öğretmenlerin sendika kurma haklarını yaygınlaştırarak çalışma ve hükümet arasındaki iş birliğini sağlama vardır (Gemici, 2008).

Sendikaların yasal bir şekilde korunmadan ortak bir hedefe ulaşmak için uğraşmaları ve amaçlarını gerçekleştirebilmeleri mümkün değildir. Dünya’da birçok ülkede sendika yönetim arasındaki müzakereleri düzenleyen ulusal kanunlar mevcuttur ve

yönetim temsilcileri ile eğitim çalışanlarını aynı masada buluşturan pazarlık süreci, grev ve lobicilik faaliyetleri uluslara göre belirlenmiştir (Gemici, 2008). Örneğin Çin, Fransa, İngiltere, Yunanistan, İtalya ve Macaristan'da sözleşme hakkını sendikalar ulusal yasa ve uygulamalara göre kullanabilmektedir. Kanada, ABD, Almanya, Avusturya gibi ülkelerde ise eyalet ya da bölge yasalarına göre sözleşme hakkı uygulanmaktadır (Gemici, 2008).

2.2.3. Türkiye’de Eğitim Sendikacılığı

2.2.3.1. Türkiye’de Eğitim Sendikalarının Tarihi

Türkiye’de cumhuriyet öncesi sendikalaşma tarihine bakıldığında sendikal hakların kazanılmasının ve sendikalaşmanın Batı toplumlarından uzun zaman sonra gerçekleştiği görülmektedir. Resmi olarak ve sendikal özelliklere sahip örgütler ise 1908 yılından sonra kurulmuştur (Gündüz, 2010).

Encümen-i Muallimîn 1908 yılından Erkek Öğretmen Okulu olan Darülmuallimîn ve üniversite mezunlarının kurduğu ve öğretmen örgütlenmesinin ilk örneği sayılan bir kuruluştur. Bu tarihten sonra 1910 yılında Terakki-i Maarif ve İttihad-ı Muallimîn Cemiyeti kurulmuş ve bunu Mahfel-i Muallimîn (1911), Milli Talim ve Terbiye Cemiyeti (1916) ve Muallimler Cemiyeti (1918) gibi öğretmen örgütlenmeleri izlemiştir (Akyüz, 2007). Bu meslek örgütleri toplumdaki eğitim seviyesini yükseltmek, yardım ve paylaşıma ağırları oluşturmak ve çeşitli sosyal faaliyetler ile geleneklere bağlı kalarak yeniliklerden de haberdar olmak gibi amaçlarla genellikle eğitimciler tarafından kurulmuşlardır (Gündüz, 2010). Önce Türkiye Muallimler ve Muallimler Derneği olarak kurulup ardından Türkiye Muallimler Birliği adını alan dernek Atatürk’ün desteği ile Millî Mücadele’ye destek olmak için kurulmuş ve 1929 yılında oldukça önemli bir başarı göstererek ülke genelinde 240 şubeye ulaşmıştır (Eraslan, 2012). Fakat sonrasında yaşanan gelişmeler ve olaylar sebebiyle üye kaybederek 1935 yılında sona erdirilmiştir (Altunya, 1998).

1938 tarihinde yürürlüğe giren kanunla sınıf esasına dayalı cemiyet kurma yasaklanmış ve 1947 yılına kadar sendikacılık faaliyetleri yasallık kazanamamıştır (Mahiroğulları, 2001). 1947 yılında sendikalar yasallaştırılmıştır (Resmî Gazete,

6542). Bu kanunun 1. Maddesinde “Aynı iş kolunda veya bu iş kolu ile ilgili işlerde çalışanların yardımlaşmaları ve ortak menfaatlerini korumaları ve temsil etmeleri amaçlarıyla kendi aralarında kurabilecekleri dernekler işçi sendikalarıdır” olarak belirtilmiştir (Mahiroğulları, 2001).

Eğitim sendikaları Türkiye’de cumhuriyet tarihi süresince sendikal faaliyetler açısından oldukça önemli bir yere sahip olmuşlardır. 1961 Anayasası ile kamu görevlileri sendikal örgütlenmeler kurmaya başlamışlardır (Yıldırım, 2007). Türkiye’de sendikacılık anlamında oldukça önemli değişiklikler getiren kanunlar ise 1963 yılında çıkan 274 sayılı Sendikalar Kanunu ve 275 sayılı Toplu İş Sözleşmesi Grev ve Lokavt Kanunlarıdır. 274 sayılı kanun ilk defa işçilere grevli toplu pazarlık hakkı tanımıştır (Mahiroğulları, 2001).

Sendikal faaliyetlerin arttığı bu dönemde 1948’de adı Öğretmen Yardımlaşma Dernekleri Birliği olarak değiştirilen Ankara Öğretmenler Yardımlaşma Derneği son olarak Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu (TÖDMF) adını almıştır. Türkiye Öğretmenler Sendikası (TÖS), Türkiye İlkokul Öğretmenleri Sendikası (İLK-SEN) ve Türkiye İlkokul Öğretmenleri Federasyonu 1965 yılında kurulan diğer öğretmen örgütleridir (Güvenç, 2008). Milliyetçi Türk Öğretmenleri Sendikası 1965 yılında kurulmuştur (Eraslan, 2012). 1965 yılında kurulan TÖS yalnızca öğretmenlerin kurduğu ilk sendika değil aynı zamanda memur sendikaları içinde ilk kurulan sendikadır (Gemici, 2008).

1965 ve 1971 yılları arasındaki sendikalaşma süreci 1971 muhtırası ile kısıtlanmış ve sendikal faaliyetler azaltılmıştır. Kamu çalışanlarına yalnızca mesleki birlik kurma hakkı tanınmıştır. 1980 darbesi ile öğretmen örgütlerinin sendikal faaliyetleri kısıtlanmaya devam edilmiştir. 1980 döneminde işçilere verilen siyasal hakların kötüye kullanıldığı gerekçesi ile işçilerin sendikal faaliyetleri sınırlandırılmıştır (Mahiroğulları, 2001). 1971 yılında ilk olarak Türkiye Öğretmenler Birliği (TÖB) adı altında kurulan ve ardından TÖB-DER adını alan kuruluş dönemin en önemli sendikal örgütlerinden olmuş ve 200 bine yakın üyeye sahip olmuştur. Bu sendika 1981 yılında kapatılmıştır (Evren, Siyami, 1995). 1987 yılında 1980 darbesi sonrasında kurulan ilk öğretmen örgütü EĞİT-DER kurulmuştur. 1990 yılında ise EĞİTİM-İŞ ve EĞİTSEN sendikaları EĞİT-DER bünyesinden öğretmenler ile kurulmuşlardır. Ardından bu

sendikalar EĞİTİM-SEN olarak birleşmişlerdir (Erdem, 2013). 1992 yılında Eğitim Bir-Sen ve Türk Eğitim-Sen kurulmuştur (Cerev, 2013). 1990 yılında “Eğitimciler Derneği”nin yaptığı çalışmalar neticesinde Eğitim İşkolu Kamu Görevlileri Sendikası (EĞİTİM-İŞ) kurulmuş ve bunu Eğitim, Bilim ve Emekçileri Sendikası (EĞİT-SEN) izlemiştir. 1990’da ise sol anlayışın egemen olduğu bu iki sendika birleşerek “Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası” (EĞİTİM-SEN) kurulmuştur (Erarslan, 2012). Ülkü-Bir Sendikasının devamı sayılabilecek “Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası” (TÜRK EĞİTİM-SEN) 1992 tarihinde kurulmuş olup daha çok milliyetçi ve politik açıdan sağ kesimde yer alan öğretmenlerin oluşturduğu bir sendikadır. 1992 yılında kurulan “Eğitimciler Birliği Sendikası” (EĞİTİM BİR-SEN) öğretmenlerinin “milli görüş” çerçevesinde bulunduğu bir sendikal örgüttür (Erarslan, 2012).

2.2.3.2. Türkiye’de Eğitim Sendikacılığının Mevcut Durumu

Türkiye’deki eğitim sendikalarının gerçekleştirmek istedikleri ortak amaçları; ücret ve maaşlarda artış sağlama, kamu görevlilerinin özlük haklarının ve çalışma koşullarının daha iyi hale gelmesi, üyelerinin sosyal, ekonomik ve kültürel yönden daha iyi yaşama koşullarına sahip olması için çalışmak, herhangi bir mağduriyet durumunda üyelerini temsil etme ve haklarının korunmasıdır (Asan, 2014).

2016’da yayınlanan kamu görevlileri ve sendikaya üye olma oranları incelendiğinde Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri alanında çalışan kamu görevlilerinin %69,75’inin sendika üyesi olduğu görülmektedir. Eğitim sendikaları kamu görevlileri sendikaları içerisinde oldukça geniş bir paya sahiptir (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2016).

Tablo 2.3: Türkiye’de Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri İş Kolundaki En Büyük Dört Sendikaya Ait Veriler

Bağlı Bulunduğu kofederasyon	Sendikanın Adı	2016 Üye Sayısı	2017 Üye Sayısı	2018 Üye Sayısı	2019 Üye Sayısı	Sendikalaşma Oranı
Memur-Sen	Eğitim Bir-Sen	402.171	420149	426645	433787	36.24

Türkiye Kamu-Sen	Türk Eğitim-Sen	210951	201282	201475	207256	17.31
Kesk	Eğitim-Sen	119876	93143	83131	77818	6.50
Birleşik Kamu-İş	Eğitim İş		48.993	49534	49882	4.17

Kaynak: Çalışma Genel Müdürlüğü Sendika Üyeliği ve İstatistik Daire Başkanlığı. 2016-2019. **Kamu Görevlileri Sendikal İstatistikler.**

Tablo 2.3'te Türkiye'de üye sayısı en fazla olan ve sendikal faaliyetler anlamında aktif olan dört sendikanın 2016-2019 yıllarındaki üye sayıları ve sendikalaşma oranları verilmiştir. Türkiye'de Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri işkolunda 44 adet sendika bulunmaktadır. En fazla üyeye sahip olan sendika 433.787 kişiyle EĞİTİM BİR-SEN' dir. En az üyesi olan sendika ise Eğitim Çalışanları Sendikası (EÇSEN) dir. Tabloya bakıldığında dört büyük sendikadan sendikalaşma oranı en yüksek olanın EĞİTİM BİR-SEN, en düşük olanın ise EĞİTİM-İŞ olduğu görülmektedir. Sendikalaşma oranı açısından diğer kamu görevlilerine göre eğitim çalışanlarının örgütlenme ve sendikalaşma oranları oldukça yüksektir (Gemici, 2018).

2.3. Eğitim

Eğitim toplumu istenilen şekilde biçimlendirebilmek, denetlemek ve oluşturmak için amaçlı bir şekilde kültürün ve topluma dair tecrübelerin aktarılması sürecidir. Eğitim süreci ülkenin sahip olduğu insan gücünü, geleceğini ve bugününü şekillendirmek için bir girişimdir (Bursalıoğlu, 2010).

Dünyada gücü elinde bulunduran ülkelere bakıldığı zaman bilim, teknoloji ve eğitim gibi alanlarda bilgi sahibi oldukları ve gelişmeye devam ettikleri görülmektedir. Sürekli değişen ve gelişen dünyada toplumların ayakta kalabilmeleri için bu değişen dünyayla rekabet edebilecek bilgi, esneklik ve değişime ayak uydurma gibi özellikleri olan bireylere ihtiyaç vardır (Şentürk, 2008). Bu şartlara uygun bireyler yetiştirmek için eğitim anlayışı ve uygulamalarının da değişmesi gerekmektedir.

Toplumlar hedefledikleri ideallere göre eğitim sistemini şekillendirir ve kendi eğitim paradigmalarını oluştururlar (Şentürk, 2008). Okulların bu değişen paradigma ve

gerekliliklere uyarak zamanı yakalayan örgütler olmaları gerekmektedir (Schlehty, 2006).

Eğitimin bütün toplumu ilgilendiren toplumsal, politik ve sosyal bir girişim olması eğitimin amaçlarının sadece okul tarafından değil, eğitimin bütün paydaşları ile ortaklaşa belirlenmesi gerekliliğini doğurmaktadır (Bursalıoğlu, 2000; Taymaz, 2007). Wagner (2010) bir eğitim sisteminin kazandırması gereken yeterlilikleri; beceriklilik, iş birliği, yaratıcılık, eleştirel düşünme, analiz becerisi, iletişim gibi özellikler olarak sıralamıştır (Wagner, 2010). Bütün bu beceri ve hedeflerin öğrencilere kazandırılması eğitim ve okul sayesinde gerçekleşebilir.

Bireyleri ve toplumları doğrudan etkileyen bir süreç olan eğitim, bireylerin sahip oldukları yaşam şartlarının sosyal ve ekonomik açıdan belirleyicisidir. Eğitimin etkililiği ve güncelliğini koruyabilmesi, yeniliklere açık ve esnek olmasına bağlıdır. Bu sebeple eğitimin amaçları ve uygulamalarının incelenmesi oldukça önemlidir (Şentürk, 2008). Eğitimin amaç ve hedeflerine ulaşmasında ve bunlara ulaştıracak uygulamaların gerçekleştirilmesinde eğitim yönetiminin önemli bir rolü vardır.

2.3.1. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi alanındaki ilk programın 1881 yılında ABD’de açıldığı söylenebilir eğitim yöneticilerini yetiştirmeye yönelik programların açılması bundan çok sonra gerçekleşmiştir (McCarthy, 1999). Geleneksel ve çağdaş yönetim anlayışlarından etkilenen eğitim yönetimi, 19. Yüzyıldan itibaren bilimsel araştırmalarda yer almaya başlamış bir alandır. Eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak üzere kurulmuş olan kurumları etkili bir şekilde işletmek, yönetmek ve geliştirmektir (Aydın, 1994).

Modern eğitim yönetimi anlayışına göre eğitim yöneticisi okul çalışanlarına uyguladığı güç kadar etkilidir ve bu yönetim anlayışında okul yöneticileri bürokrasi ve hiyerarşiye önem verirler (Maxcy, 1994). Bürokrasi yaklaşımının hâkim olduğu bu eğitim yönetimi anlayışında bireyin ihtiyaç ve beklentileri gibi faktörler göz ardı edilmiştir. Kurallara ve düzenlemelere bağlılık, yetkilendirme ve uzmanlaşma, hiyerarşinin korunması bu yönetim anlayışının belli başlı özellikleridir (Lunenburg, 1995).

Postmodern paradigma eğitimi oldukça önemli ölçüde etkilemiş, öğretmen ve yönetici rollerinde değişikliklere sebep olmuştur. Postmodernist paradigma eğitim yöneticisi kavramı yerine eğitim lideri kavramını getirmiştir. (Aslanargun, 2003). Lider rolünü üstlenmiş olan okul yöneticileri uzun süreli ve stratejik planlar yapan, eğitimi bütün paydaşlarıyla birlikte düşünen, eğitim çalışanlarının ve öğrencilerin değer, motivasyon gibi öğelerine dikkat eden ve çoklu ilişkilerde çatışmaları çözebilme yeteneğine ve politik gücüne sahip bireyler olmalıdırlar (Gardner, 2000).

2.3.2. Eğitim Yöneticiliği

Eğitim yöneticileri okulda demokratik, katılımcı ve herkesin kendine yer bulabildiği bir eğitim ortamı yaratmalı, okulun bütün kaynaklarını düzgün bir şekilde yönetebilmeli, okulun misyon ve vizyonunu net bir biçimde oluşturup sunabilmelidir (Mestry, Grobler, 2004). Ayrıca okul yöneticileri eğitim sürecinin ve müfredatın işleyişini denetlemeli ve sağlıklı bir şekilde işlemesini sağlamalı, okuldaki tüm bireylerin akademik ya da sosyal olarak ilerlemesine katkıda bulunmalı ve olumlu bir okul kültürü oluşmasını sağlamalıdır (Mestry, Grobler, 2004).

Okul yöneticileri etkili bir okul için önemli bir rol oynamaktadırlar (Nasreen, 2019). Schmidt-Davis ve Bottoms (2011) okul gelişimi için öğretmen ve okul yöneticilerinin iş birliğinin önemini vurgulamış ve okulları geliştirenlerin sadece öğretmenler ya da yöneticilerin değil, birlikte çalışan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin olduğunu belirtmiştir. Okul hedeflerine ulaşmak için öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ortak çabaları önemlidir.

Okul yöneticilerinin seçilmesi örgütün hedeflerine ulaşmasında, eğitimin ve toplumun istediği amaçları gerçekleştirmesinde ve başarılı bir nesil yetiştirmede oldukça önemlidir. Okul yöneticisi, okulun başarısı üzerinde ve eğitimde kaliteli bir ortam oluşturulmasında oldukça etkilidir (Karip, 2004). Bu etkiye rağmen okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde en doğru yaklaşımın ne olduğu konusu tartışılmaya devam etmekte ve kesin standartlara ve yargılara varılamamaktadır (Sezgin, 2007). Bazı görüşler yöneticiliğin teoriye dayalı ve üniversitelerde öğrenilebilecek bir alan olmadığını savunurken bazı görüşler de eğitim yöneticiliğinin bir standarda oturması gereken ve bilimsel olarak ele alınması gereken formal bir alan olduğunu

savunmaktadırlar (Sezgin, 2007). Balcı'ya göre (1993) etkili eğitim yöneticilerinin en önemli özelliği liderlik vasfı taşımalarıdır. Öğretim liderleri olmalarının yanında günümüz şartlarına ve gerekliliklerine uygun davranışlar sergileyen okul yöneticilerinin seçilip atanması tüm ülkeler için önemlidir.

Sürekli değişen örgüt yönetimi kuramları eğitim yönetimini de etkilemiş ve değiştirmiştir. Bu sebeple eğitim yöneticilerinin de bu değişen bağlama uygun yönetim teknikleri geliştirecek şekilde yetiştirilmeleri ve buna göre atanmaları oldukça önemlidir (Can, Çelikten, 2000).

Türkiye ve Dünya'da okul yöneticilerinin seçilmesinde farklı uygulamalar görülmektedir. Bu uygulamaların incelenmesi, eksiklikleri ve artı yönlerinin belirlenmesi eğitim yöneticilerinin seçilmesindeki uygulamaların geliştirilmesi açısından önemlidir (Okçu, 2011).

2.3.2.1. Dünya'da Eğitim Yöneticilerinin Seçilmesi ve Atanması

Dünya'da eğitim yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi alanyazınına bakıldığında, ABD oldukça eski ve köklü bir geçmişe sahiptir. Birçok Avrupa ülkesinde eğitim yöneticisi olmak yüksek lisans yapmak ya da hizmet içi eğitim almak gibi şartlara bağlı kılınmıştır (Akın, 2012). Bu bağlamda farklı uygulamaları görmek, Dünya'da eğitim yöneticiliğinin modellerini ve nasıl seçildiklerini bilmek eğitim yönetiminin gelişmesi ve Türkiye'nin bu konuda nerede olduğunu görmek açısından oldukça önemlidir.

Eğitim yöneticiliği alanına bakıldığında ilk üniversite programlarının ABD'de 19. Yüzyılda açıldığı görülmektedir. ABD eğitim yönetimi alanında öncü ülkelerdendir (Brundrett, 2001). ABD, okul müdürlerinin yerel yönetimlere ve eyalet eğitim müdürlerine bağlı olduğu bir sisteme sahiptir (Harmancı, 2007). ABD'de eğitim yöneticilerinin göreve başlamadan önce oldukça yetkin olmaları ve görev esnasında da hizmet içi eğitimlere katılmaları beklenmektedir (Aydın, 2002). ABD'de her eyaletin eğitim yöneticisi belirlemede farklı şartları olsa da bazı şartlar çoğu eyalette benzerdir. Bunlar eğitim yönetimi alanında yüksek lisans dercesine sahip olmak, eğitim yönetimi programlarından alınan sertifikaları edinmiş olmak, daha önce devlet okullarında çalışma tecrübesine sahip olmak gibi şartlardır (Kimbrough, Burkett, 1999). Birçok eyalette okul yöneticisi olabilmek için bitirilmesi gereken okul yönetimi

ve okulun işleyişi, iletişim ve karar verme ile ilgili bilgi içeren programlar mevcuttur (Bush, Jackson, 2002).

ABD’de sendikaların eğitim üzerine etkileri eyaletten eyalete değişmekle birlikte sendikalar siyasi güçleri olan yapılardır. Ülke çapında, öğretmen sendikaları eyalet düzeyinde en fazla etkileri olan lobi gruplarındandır. Okulların finansmanı ve öğretmen maaşları konusunda eğitim sendikaları lobicilik faaliyeti yürütürler ve rekabet içindedirler. ABD’deki eğitim sendikaları siyasi lobicilik için yüklü miktarlar harcamaktadır. Bunun sebebi ise devlet okullarında kontrolü kaybetmemektir (Coulson, 2010). Bu nedenle sendikaların okullar ve eğitim yöneticileri üzerinde kontrolleri olduğu söylenebilir.

Ademi merkeziyetçi bir yapıda olan İngiltere eğitim sistemi birçok paydaşın sorumluluğu paylaştığı bir sistemdir. Bu paydaşlar yerel yönetimler, kiliseler, çeşitli eğitim ve gönüllü kuruluşlar ve merkezi hükümettir (Eurydice, [25.03.2020]). İngiltere’de okul yöneticisi olmanın şartı yüksek lisans ya da doktora derecesine sahip olmaktır. Bunu yanı sıra tecrübe sahibi olmak ve yetkin olmak aranan şartlardandır. İngiltere’de okulun işleyişinde önemli rolleri olan “okul kurulları” bulunmaktadır. Bu kurullarda öğretmen, veli, öğrenci ve yerel temsilciler bulunur. Okul yöneticisi olmak isteyenler okullara başvururlar ve okul kurulları tarafından değerlendirilirler. Okul yöneticisi yetiştirme sürecinde tecrübeli bir eğitim yöneticisinin yanında çalışmaları gerekmektedir (Balcı ve diğ., 2007; Thody ve diğ., 2007).

İngiltere’de eğitim sisteminin artan yerelleşmesi, merkezi devlet ile okul arasındaki yerel organların rolü ile sendikalar gibi okullara doğrudan veya dolaylı olarak katılan kurumların rolü artmıştır. Sendikalar okul yönetiminde bir güç ve eğitimin bir paydaşı olarak etkili yapılardır (Mulford, [25.06.2020]).

Almanya’da okullar yerel eyaletler tarafından yönetilir ve özerk bir halde olmaları nedeniyle müdür ve müdür yardımcılarının görev ve sorumlulukları oldukça geniştir. Öğretim liderliği, okul yöneticilerinin başlıca rolü olup eğitimin devamı ve denetimi de müdür tarafından yapılmaktadır (Türkkorur, 2003).

Almanya’da her eyaletin kendine ait eğitim politikası ve eğitim sistemi mevcuttur. Eğitim yöneticilerinin seçilip atanması ile ilgili kanunlar eyaletlerin yetki ve

sorumluluğu altındadır. Her eyaletin okul yöneticisi seçmede kendine özgü şartları vardır (Baş, 2016). Bazı eyaletler yönetici adaylarının sunum yapması, bir öğretmenin dersini değerlendirmesi vb. faaliyetler isterken, bazıları ise iki yıllık eğitim yöneticiliği hazırlama kursunu bitirmiş olma şartı koymaktadır. Bazı eyaletlerde ise okul yöneticisi seçmek için komisyonlar vardır (Baş, 2016).

Fransa’da eğitim yöneticisi olabilmek için öğretmen olmak gerekmektedir ve eğitim yöneticilerinin seçilmesi ve atanması Eğitim Bakanlığı tarafından yapılır. Eğitim yöneticiliği sınavı yazılı ve sözlü olmak üzere iki kısımdan oluşur (Balyer, Gündüz, 2011). Müdür ya da müdür yardımcısı adayları için 2 yıl süren deneme süreci vardır. Deneme süresini başarıyla geçen adaylar ise okul stajı, iş yeri stajı ve kamu kurumu stajı yaparak deneyim kazanırlar (Balyer, Gündüz, 2011).

İtalya’da 1996 yılına kadar eğitim yöneticisi olmak için öğretmen olarak çalışmanın dışında bir şart aranmamıştır. Bu tarihten sonra yapılan eğitim reformu eğitim yönetimini de etkilemiş ve okul yönetimi daha otonom hale getirilmeye çalışılmıştır (Şimşek, 2004)

Japonya’da okul müdürlüğü ayrı bir meslek dalı olarak görülmemekte ve öğretmen olarak görülmektedirler. Başöğretmen olarak adlandırılan okul müdürleri öğretmenlikte belli tecrübeye sahip kişilerdir. Japonya’da müdür olmadan önce 20 yıl öğretmenlik yapmış olma şartı bulunmaktadır. Japonya’da ülkenin kültürel yapısıyla alakalı olarak kıdeme oldukça önem verilmektedir (Bartell, Willis, 1987).

2.3.2.2. Türkiye’de Tarihsel Süreçte Eğitim Yöneticilerinin Seçilmesi ve Atanması

Eğitim yöneticiliği eğitim sistemi için oldukça önemli bir yerde durmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti tarihi boyunca eğitim yöneticilerinin seçilmesinde ve atanmalarında çok çeşitli politikalar uygulanmış ve istikrar sağlanamamıştır (Karabatak, Şengür, 2017). Türkiye’de okul yöneticileri, eğitim yöneticiliği için sahip olunması gereken standart bilgi ve yeterlilikleri kazanmadan görevlerine başlayabilmekte ve yöneticilik için gerekli tutumları sergileyememektedir (Turhan, Karabatak, 2015). Okul yöneticilerinin tecrübelerinin yanında yönetime dair bilimsel yöntemleri ve problem çözme becerilerini de bilmeleri gerekmektedir (Aktepe, 2014; Kaya, 1984).

Kayıkçı (2001) okul yöneticilerinin yetiştirilmesinin örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi ve sahip olunan her türlü kaynağın (maddi ve insan) en verimli biçimde kullanılabilmesi açısından oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Özellikle kaynakları sınırlı olan Türkiye gibi ülkeler için bu durumun ne kadar önemli olduğunun anlaşılması ve eğitim yöneticiliğinin ayrı bir meslek olarak kabul edilmesi gerekmektedir.

Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana kadar eğitim yöneticisi yetiştirme yönelimlerini üçe ayırmak mümkündür. İlki “Çıraklık Modeli”, ikincisi “Eğitim Bilimleri Modelidir” ve akademisyenler tarafından da kabul görmüştür. En sonuncusu ise hizmet içi eğitim modelidir (Şimşek, 2004). Üç döneme de bakıldığında çağdaş eğitim yöneticisi yetiştirme konusunda ve eğitim yöneticilerine gerekli donanımları verme konularında başarısız oldukları söylenebilir. Getirilen ölçütlerde aranan özelliklerin eğitim liderlerinden çok merkezi kuralları ve istekleri uygulayacak memurlar seçmek için getirildiği söylenebilmektedir (Şimşek, 2004).

Türkiye’de eğitim yöneticilerinin seçilmesi çeşitli süreçlerden geçmiş ve farklı uygulamalar yapılmıştır. Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİDE) 1953 yılında kurulmuş ve eğitim yönetimi yönetimin altında ayrı bir dal olarak görülmeye başlanmıştır (Kayıkçı, 2001). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi için üniversitelerde eğitim bölümlerinin açılmasını öngören Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) raporu 1962 yılında yayınlanmıştır. Bu raporda MEB’e bağlı okullarda eğitim yöneticiliği kadrolarına genellikle öğretmenlerin getirildiği ve öğretmenlerin yöneticiliğe ve eğitim yönetimine dair bilgi ve yetkinlikleri olmadan göreve getirildiği belirtilmiştir. Rapor kapsamında üniversitelerde eğitim yöneticisi yetiştirmek için programlar açılması önerilmiştir (Balcı, 2008). MEB’in 1998 tarihli “MEB’e Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliğe” göre ilk defa aranan şartlara uygun olan öğretmenlerin katılma şansı buldukları sınav sistemi başlamıştır. Hizmet öncesi eğitim görerek eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi gerekliliği ilk olarak MEB’in 1999 tarihli “MEB Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde” belirtilmiştir (Kayıkçı, 2001). 120 saatlik ve eğitim yöneticilerinin yeterliliklerini

artırmaya yönelik olan bu programın gerekli ve oldukça faydalı olduğu, programa katılan eğitim yöneticileri tarafından belirtilmiştir (Can, Çelikten, 2000).

Eğitim yönetimi alanını geriye götüren bir uygulama olarak değerlendirilen eski okul müdürlerinin eğitim yöneticisi olmaları için sınava girme zorunluluklarını kaldıran yönetmelik 2000 yılında çıkarılmış ve sınavı kazanan yönetici adaylarının eğitim yöneticisi olma yolları kapanmış ya da azalmıştır (Deniz, 2001). Hizmet öncesi eğitim 2004'te kaldırılmış ve sınavla eğitim yöneticisi seçme de 2007'de kaldırılmıştır (Şimşek, 2007).

2015 yılında çıkarılan “MEB’e bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik”, 2016 yılında değiştirilmiştir. 2016 tarihli bu yönetmelik müdürlük için sözlü sınav sonucuna, müdür başyardımcılığı ya da müdür yardımcılığı için yazılı sınav sonucuna bakılarak değerlendirme yapılacağını belirtmiştir. 2017 yılında eğitim yöneticilerinin seçilmesi için çıkarılan yönetmelik ise 2015 tarihli yönetmeliği yürürlükten kaldırmıştır (Karabatak, 2017). Ayrıca bu yönetmeliğe göre müdürlük, müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığı için değerlendirmelerin sözlü sınava bakılarak yapılacağı belirtilmektedir.

Türkiye’de sürekli değişen eğitim yöneticisi seçme ve görevlendirme politikalarına bakıldığında istikrarlı ve sistematik bir yönetici seçme ve atama sistemi bulunmadığı söylenebilir. Sözlü sınav ya da mülakat sistemi liyakat konusunda birtakım şüpheler oluşturmuştur (Karabatak, 2017).

2.3.2.3. Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Seçilmesinde Mevcut Durum

Lisansüstü düzeyde eğitim yönetimi programları belirli bir ilerleme göstermiş olmasına rağmen, Bakanlık halen bu programlardan okul yöneticisi yetiştirmek için yararlanma yoluna gitmemektedir (Işık, 2002). Türkiye’de MEB ve üniversitelerin eğitim yöneticisi yetiştirilmesi konusunda bir iş birliği yoktur ve üniversiteler eğitim yöneticisi yetiştirilme sürecine dahil edilmemektedirler (Çelik, 2002).

2020 yılı itibarıyla eğitim yöneticilerinin seçimi ve atanması 21 Mayıs 2018 tarihli “Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Görevlendirme” yönetmeliğine göre uygulanmaktadır. Bu yönetmeliğe göre yönetici olmak için aranan genel şartlar aşağıda belirtilmiştir: (MEB, 2018).

MADDE 5 – (1) Yönetici olarak görevlendirileceklerde aşağıdaki genel şartlar aranır:

- a) Yükseköğretim mezunu olmak.
- b) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.
- c) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
- ç) Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.
- d) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olmak.

Müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar

MADDE 6 – (1) Müdür olarak görevlendirileceklerin aşağıdaki şartlardan en az birini taşımaları gerekir:

- a) Müdür olarak görev yapmış olmak.
- b) Kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak.
- c) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak.

Müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar

MADDE 7 – (1) Müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerin aşağıdaki şartlardan en az birini taşımaları gerekir:

- a) Müdür, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı veya müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmış olmak.
- b) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak.
- c) Adaylık dâhil en az iki yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak.

Okul müdürlerinin görevlendirilmesi için adaylar öncelikle yazılı sınava ardından sözlü sınava girmektedirler. İlk defa yönetici olarak görevlendirilecekler için test olarak yapılan yazılı sınavın %60'ı sözlü sınavın ise %40'si alınarak değerlendirme yapılır. Yönetici olarak yeniden görevlendirilmek için bir eğitim kurumunda 4 ya da 8 yıl yöneticilik yapmış olmak gerekmektedir. Müdür ya da müdür yardımcısı olarak aynı okulda 4 yıl çalışan yöneticilerin aynı ya da farklı bir eğitim kurumuna, 8 yıl çalışan yöneticilerin ise farklı bir eğitim kurumuna yeniden görevlendirilmeleri yapılmaktadır (MEB, 2018).

Eğitim yöneticilerinin yetkinliklerine dair standart ve tutarlı bir değerlendirme yöntemi getirilememiştir. Milli Eğitim Şuraları eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine dair kararlar almış ancak çağdaş eğitim yönetimine uygun okul yöneticisi yetiştirme ve atama yapılması konularında köklü bir değişiklik getirememişlerdir. Son yıllara

bakıldığında okul yöneticiliğinin oldukça fazla sayıda vekil ve görevlendirmelerle devam ettirildiği görülmektedir (Taş, Önder, 2010). Eğitim yöneticilerinin seçiminde birçok baskı grubunun etkileri bulunduğu ve sendikaların eğitim yöneticisi seçilme sürecine etkileri olduğu ilgili alanyazında birçok araştırmada incelenmiştir (Türkmenoğlu, Bülbül, 2015).

2.4. Eğitim Sendikaları ve Eğitim Yönetimi İlişkisi

Sendikalar, okulların işleyişinde önemli bir yere sahip olan etkili baskı gruplarından. Sendikalar, yetkin bir memur topluluğunun oluşturulmasında ve eğitim çalışanlarının problemlerinin çözümünde eşgüdümlü ve iş birliği içerisinde çalışarak yönetime yardımcı olmaktadır. Sendikaların gelişimine yardımcı olmak eğitim yöneticileri açısından bu sebeple oldukça önemlidir (Bursalıoğlu, 1991).

Geçmişe bakıldığında sendikalar ve yöneticiler arasında çatışmalar görülse de çatışma yerine iş birliği içerisinde çalışmanın üyelerine daha fazla yarar sağlayabileceği değerlendirilmektedir (DeCenzo-Robbins, 2002). Sendikalar, iletişim problemlerinin yaşandığı durumlarda oldukça etkili bir konuma sahiptirler. Çünkü problemleri ortak olan birçok çalışanın sorunlarını sendika temsilcileri vesilesiyle aktarmaları oldukça etkili ve önemlidir (Kayıkçı, 2013).

Sendikalar, siyasi aktörler olarak toplumda birçok işlevi yerine getiren yapılardır. Bu yapılar üyelerinin sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan iyi olmaları ile ilgilenir ve bu yönde faaliyetler geliştirirler. Sendikalar, sadece üyelerinin hakları ve talepleri çerçevesinde değil aynı zamanda toplumsal konularda da duyarlılık geliştirir ve taraf olurlar (Erarslan, 2011).

Koray (1992), sendika ve yöneticilerin birbirlerine karşılıklı ihtiyaç duyan aynı zamanda çıkar çatışması yaşayan ögeler olduklarını belirtmiştir. Yönetim ve sendika arasındaki bu ilişki toplu iş sözleşmesi, çalışanların görev, hak ve sorumlulukları, çalışma koşulları gibi birçok konuyu içerir ve eğitim örgütlerinin yönetim süreçleriyle oldukça yakından ilişkilidir (Lunenburg, Ornstein, 1996).

2.5. Eğitim Yöneticilerinin Seçilmesi Sürecinde Eğitim Sendikalarının Rolü

Nitelikli okul liderliği ve eğitim sonuçları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için yürütülen birçok araştırma yetkin eğitim liderlerinin her zaman yüksek performans gösteren okullardaki ana unsurlardan biri olduğunu göstermektedir (Bush, Jackson, 2002).

Eğitimde amaçların gerçekleşmesinde ve okulların 21. Yüzyılın gereklerine uygun şekilde yönetilmesinde okul yöneticilerinin rolü çok büyüktür. Bu sorumluluğu taşıyabilecek ve yönetim sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözebilecek beceri ve yetkinliklere sahip kişilerin okul yöneticisi olarak seçilmesi ve yetiştirilmesi gerekmektedir (Memduhoğlu, 2007).

Eğitim iş kolundaki sendikalar öğretmenlerin ve eğitim çalışanlarının haklarını korumada önemli bir rol oynamaktadır. Okullardaki sendikal faaliyetler her zaman hâkim güç dinamiklerinden etkilenmektedir (Mysila, 2014). Eğitim sendikalarının okullardaki varlığı eğitim yönetiminin iyileştirilmesi ve eğitimi etkileyen faktörlerle iş birliği içerisinde çalışılması bakımından önemlidir. Bunun yanı sıra sendikaların varlığı okullarındaki niteliği olumlu yönde etkileyebilecek ve etkilemesi gereken bir durumdur (Mysila, 2014).

Moe (2011), sendikaların çeşitli etkinlikleriyle statükodaki değişiklikleri engelleyen ya da değişikliklere sebep olan baskı grupları olduğunu belirtmiştir. Moe (2005), ABD’de yaptığı araştırmada öğretmen sendikalarının bir baskı grubu olarak davranmalarının ötesinde büyük bir seçim bölgesi olduğunu; çoğu okul bölgesinde okul sistemlerini çalıştıran seçilmiş organlar olan okul kurulları gibi özellikle eğitimle ilgili seçimlerde etkili olduklarını belirtmiştir. Murillo (1999) ise eğitim sendikalarını siyasi etkileri olan yapılar olarak görmektedir.

Gindin ve Finger (2013), eğitim sendikalarının okul yönetiminin verimliliğine ve etkinliğine katkıda bulunmak amacıyla okullarda pedagojik ve idari eylemlerin eşgüdümü, rehberliği ve yürütülmesi gibi faaliyetlerde bulunduklarını belirtmiştir.

Eğitim yöneticilerinin seçilmesinde ve yetiştirilmesindeki yetersizlikler ve eksiklikler eğitimin ve okulun başarısını etkilemektedir. Bu sebeple eğitim yöneticilerinin yüksek lisans yapmaları, eğitim yönetimi alanında lisans programlarının açılması ve eğitim

yöneticilerine hizmet içi eğitim verilmesi gibi konular önem kazanmaktadır (Aktepe, 2014). Günümüz şartlarına, gelişmelerine ve ülkenin ihtiyacına uygun, eğitim yönetimini ilgilendiren bütün paydaşların üzerinde hem fikir olduğu eğitim yöneticiliği standartlarının belirlenmesi oldukça önemlidir. Okul yöneticilerinin seçiminde yöneticinin yeterliliklerinin değerlendirilmesi, okul yönetimi üzerinde etkileri olabilecek baskı gruplarının da etkisini dengeleyici bir etkiye sahip olacaktır (Ağaoğlu ve diğ., 2012).

Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atamasında birçok problem mevcuttur. Onural (2005), Türkiye’deki eğitim yönetimi alanındaki yetersizliklerin nedenlerini eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde standartlaşmış politikaların olmaması, sistemli hizmet içi eğitimlerin olmaması, eğitim yöneticiliğinin ayrı bir meslek dalı olarak görülmemesi ve yöneticilerin işe alımının nesnel bir şekilde gerçekleşmemesi olarak belirtmiştir.

Örgütün hedeflerine ulaşmasını ve etkili bir örgüt kültürünün oluşmasını sağlayacak en önemli etkenlerden birisi eğitim yöneticilerinin liyakat ilkesine göre belirlenmesidir. Yöneticilerin seçilmesi ise nesnel ölçütlerle ve eğitim yönetimi alanında yetkin olan kişiler tarafından yapılması gerekmektedir (Aksol, 2016). Yücetürk (2000), bireylerin yetenek ve yeterliliklerine bakılarak seçildiği bir örgüt ortamı yaratmakta yalnızca yasaların yeterli olmadığını, çıkar gruplarının, yönetenlerin ve yönetilenlerin mesleki etik davranışlarının gelişmiş olması gerektiğini belirtmiştir. Türkiye’de kamu yöneticilerinin belirlenmesi açısından bireylerin liyakat ve yeterliliklerine göre seçilmesi ilkesinin uygulanamadığını eklemiştir.

Aksoy (2016) da eğitim yöneticilerinin seçilmesi süreçlerinin örgüt dışındaki etkilere maruz kalabileceği hususuna değinmiştir. Sendikaların, siyasi ve sivil yapılanmaların bu süreçleri etkilediği görüşünü ortaya koymuştur. Özellikle sendikalar olmak üzere eğitim yöneticilerinin seçilmesinde baskı gruplarının informal olarak etkilerinin bulunduğu ve bu durumun liyakat ilkesinden uzaklaşılmasına sebep olduğunu da belirtmiştir.

Konan, Çetin ve Yılmaz (2017), öğretmen görüşlerine göre okul müdürü belirleme ve görevlendirmeyi etkileyen unsurları inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin

tarafsızlık ve adalet konularında endişeleri olduğunu ortaya koymuşlardır. Buna göre eğitim yöneticiliği siyasi etkilere maruz kalan, dış müdahalelere açık bir alandır. Okul müdürü seçimini etkileyen unsurların liyakat ilkesinin yanı sıra sendikalar, baskı grupları ve ikili ilişkiler olduğu belirtilmiştir (Recepoğlu ve Kılınç, 2014). Kayıkçı (2013) da eğitim yöneticilerinin atanmasında sendikaların etkileri olduğu noktasına değinmiştir.

Türkiye’de eğitim yöneticisi seçme ve atama sürecine ilişkin yapılan araştırmalara göre bu süreçte sendikaların etkisi bulunmaktadır. Yine bu konuda Günay (2004) eğitim yöneticisi atamalarının siyasi yönlendirmelerden uzak ve adil bir şekilde yapılmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Arabacı, Şanlı ve Altun (2015), yaptıkları araştırmada yönetici seçme ve atama sisteminin daha şeffaf ve tarafsız olması gerektiğini, sendika faktörünün eğitim yöneticilerinin atanmasında en etkili faktör olduğunu, atama metodunun şeffaf olmadığını ve eğitimin siyasal bir yöne kaydığını öne sürmüşlerdir. Böyle bir durum eğitim sistemi içinde güvensizlik oluşturmakta ve liyakat problemini ortaya çıkartmaktadır. Yine Kayıkçı (2013), eğitim yöneticilerinin görevlerine devam etmelerinde de sendikaların önemli rolleri olduğunu belirtmiştir.

2.6. Sendikaların Eğitim Politikaları Üzerindeki Etkileri

Eğitim sendikalarının; çalışma koşulları, öğretmen maaşları gibi konuların yanı sıra toplumsal konular üzerinde de etkileri vardır (Woolcock, Deepa, 2000). Öğretmen sendikaları, sosyal ağlar ile makro politika alanları arasında bağlantı kurabilen kurumlar olarak görülmektedir (Cox, 1998). Toplumsal hareketlerde güven ve iş birliği, hareketlerin gücünü ve dayanıklılığını artırır (Coleman, 1988; Stanton Salazar, 1997). Bu sebeple sendikalar politik hareketler açısından oldukça büyük öneme sahiptirler. Örneğin, 1970’lerde ABD’de sendikaların kadın hakları ve ücret eşitsizlikleri gibi konularla ilgili politikaların oluşturulmasında etkili oldukları görülmüştür. Sendikalar eğitim meselelerine ilgisi ile, cinsel taciz, kızların matematik ve bilime erişimi gibi konularda politikaların geliştirilmesi için toplumda bir itici güç olmuşlardır (Marshall, 2016).

Eğitim sendikaları eğitim sürecinin bir parçasıdır ve bu sebeple toplumsal gelişmeye katkı sağlaması gereken örgütlerdir. Eğitim sendikaları, üyelerinin mesleki çıkarlarını

ve yaşam şartlarını iyileştirmeyi gözetirken aynı zamanda eğitimdeki yeniliklere ve düzenlemelere katkı sağlarlar. Eğitim sendikaları, eğitim çalışanlarını temsilen eğitimi ilgilendiren herhangi bir konuyu etkileyebilirler (Işık, 2018).

Eğitim sendikalarının, eğitim politikası üzerinde etkileri vardır. Eğitim sendikaları eğitimin tüm paydaşlarına hitap eden politikalar geliştirerek çeşitli uygulamaların hayata geçirilmesinde aracı olmaktadır (Gindin, Finger, 2013). Buna ek olarak, hükümetin farkında olamayabileceği konularda eğitimi geliştirebilecek bilgilerin artmasına yardımcı olmaktadır (Gindin, Finger, 2013).

Tarihsel olarak, Türkiye'de sendikalar devletin gölgesinde gelişmiştir. Devletle çelişkili bir konuma geldiklerinde genellikle meydan okuma, hatta yasaklanma ile karşı karşıya kalmışlardır. Bu koşullar altında ve baskı ile karşı karşıya kalındığında, daha çekingen bir 'reform sendikacılığı' biçimi egemen olmuştur. Bu anlamda hükümete yakın olduğu bilinen eğitim sendikaları, zamanla güçlenmiş ve üye sayılarında artış olmuştur (Stevenson, Carter, 2009). Stevenson (2007) 'ın belirttiği gibi, hükümet ve eğitim sendikaları arasında sosyal bir ortaklık kurulmuş ve bu ortaklık eğitim politikalarında yapılan değişikliklerin daha hızlı uygulanmasına sebep olmuştur.

Giddens (1984) okulların yönetiminin politik bir faaliyet olduğunu ifade etmiştir. Dahası, Mncube (2009) güç ilişkilerinin okul yönetimi uygulamalarının anlaşılmasında önemli olduğunu vurgulamıştır. Birçok durumda, grupların iktidar ve kontrol yoluyla politikayı etkileme ihtiyacı vardır. Sendika üyeleri gibi okul yöneticileri de bu gücü kullanarak politikayı etkilemek istemektedir. Bu nedenle, okul yönetimi politik etkilerin ortasında kalmaktadır.

ABD'de yürütülen bir araştırmada, öğretmenlerin %81'i sendika olmadan okul politikalarına veya güçlerini kötüye kullanan yöneticilere karşı savunmasız kalacaklarını söylemiştir. Aynı oranda öğretmen, maaşlarının ve çalışma koşullarının sendikalarla yapılan müzakereler olmadan çok daha kötü olacağını düşünmektedir (Koppich, 2012). Young (2011), sendikaların genellikle hükümete politikalar konusunda öneriler sunması ve üyelerinin çalışma şartlarının iyileştirilmesi

alanlarında yararlı olarak algılandığını, ancak örgütlerde aktif rollerinin olmasının istenmediğini belirtmiştir.

2.7. Eğitim Sendikaları ve Siyaset İlişkisi

Siyasetin doğal yapısı gereği değişik çıkarları olan bireyler ve topluluklar iktidarı etkilemeye çalışırlar. Sivil toplum örgütleri, siyasal iktidarın alacağı herhangi bir karar ya da uygulama konusunda kendi yararlarına ya da düşüncelerine uygun olarak uygulamaya konması için etkide bulunabilir ya da bunun için çalışabilirler. Üye sayısı fazla olan sendikalar bu sebeple etki gücü fazla olan örgütlerdir (Mahiroğulları, 2012). Siyaset ve sendika ilişkisi birçok araştırmaya konu olmuştur. Eğitim sendikalarının ülkedeki siyasetle nasıl ilişkili olduğu ve kurduğu bağlar ülkeden ülkeye değişmektedir (Şahin, 2018).

Türkiye'nin problemli görülen alanlarından birisi de siyasi partilerin sendikalarla olan ilişkileridir. Sendikaların bir baskı grubu olarak etkilerinin tarafsız kalması mümkün olmamıştır. Sendikalar siyasi işlevleri olan yapılardır ancak siyasi partilerin de sendikalar üzerinde hakimiyet kurma ve söz hakkında sahip olma gayretleri olduğu görülmektedir (Yorgun, 2005). Siyasi partiler kamu sendikalarını iyi bir siyasi araç olarak görmüşlerdir (Yıldırım, 2007). Aynı meslek gruplarından ortak siyasi görüşe sahip olan kişiler örgütlenerek sendikalar kurmaya başlamışlardır. Türk-İş Sendikasına mensup olan üyelere kurulan ve 1971 yılında kapatılan Türkiye İşçi Partisi bu duruma örnek verilebilir (Arıkan, 1998).

Eğitim sendikalarının tarihine bakıldığında siyasi partilerin bir yan kuruluşu gibi çalıştıkları ve temel hedefleri olan eğitim çalışanlarının mesleki hak ve özgürlüklerini koruma, sosyal, kültürel anlamda daha iyi koşullara sahip olmalarını sağlama gibi faaliyetleri gerçekleştirmedikleri görülebilmektedir. Hükümette olan partiye siyasal olarak yakın olan sendikaların o dönemde faaliyet alanlarında ve üye sayılarında artış olduğu gözlenmektedir (Yıldırım, 2007). Eğitim sendikalarının ortak paydaları olan eğitimin niteliğini artırmak, eğitim emekçilerinin çalışma ve yaşam koşullarını iyileştirip haklarını korumak ve sosyal, ekonomik anlamda en üst faydayı sağlamak gibi amaçlarda birleşmeleri gerekmektedir. Eğitim çalışanlarının siyasi bir görüş

etrafında örgütlenmeleri yanlış olmamakla birlikte siyasi görüşün etkisinde kalan sendikaların sivil toplum örgütü olma özelliklerini kaybetmeleri tehlikesi de mevcuttur (Yıldırım, 2007).

2.8. İlgili Araştırmalar

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu kısımda eğitim sendikaları ile ilgili Türkiye’de yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir. Türkiye’de eğitim sendikaları ile ilgili yürütülen çalışmaların birçoğunda öğretmenlerin eğitim sendikalarına üye olma sebepleri ve sendikalardan beklentileri, öğretmenlerin sendikalara ve mesleki örgütlenmelere ilişkin tutumları, sendika-yönetim ilişkileri gibi konular üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Işık, 2018). Ayrıca son zamanlarda yapılan araştırmalarda, sendikaların eğitim politikaları ve eğitim reformları üzerindeki etkileri hakkında çalışmalar görülmektedir (Işık, 2018).

Eğitim çalışanlarının eğitim sendikalarına ilişkin görüşleri ve beklentileri ile ilgili araştırmasında Gül (2007), eğitim sendikalarından genellikle en çok üyesi olan “Türk Eğitim Sen, Eğitim Bir Sen ve Eğitim Sen” in tanındığı diğer eğitim sendikalarının bilinmediği sonucuna varmıştır. Bu araştırmaya göre, öğretmenler her sendikanın işleyiş, faaliyet ve amaçlarında farklılıklar olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler, eğitim sendikalarının eğitimde fırsat eşitliği, okulların fiziksel yapıları ve eksikliklerinin giderilmesi ve eğitim programlarının geliştirilmesi gibi konularda faaliyet göstermelerini istemektedirler.

Erdem’in (1996) ilkokul öğretmenleri ve yöneticilerinin eğitim sendikalarından beklentileri konulu araştırmasına göre, eğitim alanında faaliyet gösteren sendikalar, öğretmenlerin demokratikleşmesi ve öğretmen örgütlenmelerinin sendika içinde artırılması gibi faaliyetlerde yer almalıdır. Ayrıca eğitim çalışanları, çağdaş bir eğitim sistemi için çalışmaların yapılması gibi genel beklentilerin yanında, sendikaya üye olan kadınlar için mesleki kolaylık sağlanması, siyaset yapma hakkının sendika üyelerine verilmesi, sendikaların baskı grubu olarak rol almaları gibi faaliyetlerin sendikalar tarafından gerçekleştirilmesini beklemektedirler.

Baysal (2006) “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Örgütlenme Tutumları (Uşak örneği)” adlı çalışmasında sendikaların siyasi olarak ayrışması, siyasi olarak iktidara yakın bir çizgide duran sendikanın kullanılarak eğitim çalışanlarının faydasının dikkate alınmaması ve eğitim sendikalarının ortak bir amaç için birleşememelerini eğitim çalışanlarının sendikaya üye olma durumlarını etkileyen faktörler olarak ortaya koymuştur.

İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin sendikalara dair görüşlerini araştırdığı çalışmasında Yasan (2012), sendikaların yapılanmasında belirli siyasi fikirlerin etkileri olduğu ve sendikaların eğitim problemlerini çözmede etkisiz kaldığı sonucuna varmıştır.

Aldatmaz (2002) Türkiye’de eğitim sendikalarının ve etkinliklerinin değerlendirildiği araştırmasını ilkokul öğretmenleriyle gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda sendikaların üyeleri için adil atanma ve mesleklerine devam konularında faaliyet göstermeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, sendikaların öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsünün yükseltilmesi, eğitimin sekiz yıl kesintisiz olarak devam ettirilmesi gibi faaliyetler içerisinde olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Çankaya’nın (2005) sivil toplum kuruluşlarının eğitim amaçlı faaliyetlerini ön plana çıkarmak, bu tür faaliyetlerin önemini vurgulamak amacıyla yürüttüğü araştırmasında sivil toplum örgütlerinin eğitim, sosyalleşme, kültürel ve ekonomik alanlardaki faaliyetlerinin okul faaliyetlerinin yanında küçümsenmeyecek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Işık (2018) “Eğitim ve Bilim İş Kolundaki Sendika Yöneticilerinin Değişim Eğilimleri” başlıklı çalışmasında eğitim sendikalarının toplumun değişimine yön verebilecek kurumlar olduklarını, bu sebeple sendika yöneticilerinin değişim eğilimlerini bilmenin önemli olduğunu vurgulamıştır. Araştırmaya göre değişime inanç, girişimcilik, değişime karşı direnç ve değişimle baş etme gibi konularda sendika yöneticilerinin unvan, kıdem, branş ve cinsiyetlerine göre değişiklik gösterdiğini ortaya koymuştur.

Serinoğlu'nun (2004) eğitim sendikalarının eğitim anlayışları ve amaçladıkları insan modelleri üzerine yaptığı çalışmada eğitimin ücretsiz olması, emeklilik, tüm çalışanların sosyal, kültürel imkanlardan faydalanmasını sağlama, eğitim programlarının felsefi temelleri olması, öğretmenlerin yetiştirilmesindeki problemler gibi konularda üç sendika (Eğitim-Sen, Eğitim Bir-Sen, Türk Eğitim-Sen) üyeleri arasında anlamlı fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak ana dilde eğitim, din eğitimi, eğitimde özel girişimlerin desteklenmesi gibi konularda öğretmenler arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Gemici (2008) eğitimde sendika yönetim ilişkilerini incelediği araştırmasında eğitim sendika ilişkilerini belirleyen içsel ve dışsal faktörleri ele almıştır. Araştırmada içsel belirleyiciler politika, gelenek, planlama, liderlik, örgütlenme gibi faktörler çıkarken dışsal faktörler olarak ise bürokrasi, Kamu Görevlileri Sendikalar Kanunu, toplumun içinde bulunduğu bağlam olarak ortaya çıkmıştır.

“Türkiye’de Eğitim Sendikacılığının Tarihsel Perspektifi ve Günümüz Eğitim Sendikacılığının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Eraslan (2012), eğitim iş kolundaki sendikaların kamu alanında örgütlenme düzeyleri en yüksek olan iş kolu olduğunu belirtmiş ve eğitim alanında herhangi bir konfederasyona bağlı olan ya da bağımsız olan 28 sendika olduğunu ortaya koymuştur. “İdeolojik Bağlanma”nın Türkiye’nin sendikal geçmişinde her zaman etkisi olduğunu ve eğitim sendikalarının eğitim sistemini ve süreçlerini daha iyi hale getirmek için tek güç olarak birleşemediklerini belirtmiştir.

Asan (2014) Türkiye’de ve diğer ülkelerde eğitim sendikalarının eğitim politikalarına olan etkilerini karşılaştırmalı olarak araştırmıştır. Avrupa ve ABD’deki eğitim sendikalarının Türkiye’deki eğitim sendikalarına göre eğitim politikaları üzerinde daha çok etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

“Öğretmen Sendikaları, Yeni Sendikacılık ve Dönüşen Kültürel Mecazlar” konulu Seashore ve Şimşek (2008) tarafından ABD’de gerçekleştirilen araştırmada “yeni sendikacılığın” eğitim reformundaki rolü incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre eğitimde önem kazanan hesap verilebilirlik, öğretmen değerlerinin yenilenmesi, yeni

liberal akımın eğitimde de etkilerinin görülmesinin eğitim sendikalarında değişikliklere sebep olduğu ortaya konulmuştur.

Msila (2014), eğitim sendikaları ve okul yöneticileri arasındaki güç ilişkilerini incelediği araştırmasını Güney Afrika'daki 10 okulda yürütmüş ve okulların her zaman güç ilişkilerinin ve mücadelelerinin merkezi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya göre liderlik özelliğine sahip güçlü eğitim yöneticileri tarafından yönetilen okullarda sendika-okul arasındaki ilişki başarılı bir şekilde oluşturulmakta ve dengede tutulmakta fakat tam tersi durumda okullarda sendikalarla ilişkiler sorunlu olmaktadır.

Schlueter ve Walker (2008), okul liderlerinin seçimi konulu çalışmalarında okul liderlerinin okul başarısı için büyük bir öneme sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada okul liderlerini seçme ölçütlerinin değişim yaratabilecek kişileri seçmede yararlı olup olmadığı sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır. Açık, belirgin olan ve istenen amaçlarla uyumlu yönetici seçmek için gerekli olan ölçütlere göre düzenlemelerin gelmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

“Güçlü sendikalar, eğitim politikalarını etkiler mi? Toplu pazarlık, öğretmen sözleşmesinin kısıtlanması ve öğretmen sendikalarının politik gücü” adlı çalışmalarında Strunk ve Grissom (2010) güçlü ve politik olarak örgütlenmiş sendikaların eğitim politikaları ve toplu pazarlık anlaşmalarıyla ilişkili olup olmadığını incelemektedir. Araştırmanın sonucunda sendikaların gücünün ve okul yöneticilerinin yetkinliğinin sendikaların etki etme derecesini belirlediği sonucuna ulaşılmıştır.

“Öğretmen sendikalarının öğretmen profesyonelliklerinin restorasyonuna ve öğrenme ve öğretme kültürüne katkısı” isimli çalışmalarında Heystek ve Lethoko (2001), eğitimdeki diğer tüm paydaşlar gibi sendikaların öğrenme ve öğretme ortamlarının iyileştirilmesi ve geliştirilmesinde önemli rolleri olduğu sonucuna varmışlardır. Araştırmada sendikaların ayrıca ünlü konuşmacılardan motivasyonel görüşmeler, en iyi performans gösteren öğretmenler için ödüller gibi okullarda eğitim ve öğretim kültürünü geri kazanmaya yardımcı olacak etkinlikler düzenlemesi gerektiği önerilmektedir.

Yeni öğretmenlerin sendikaya katılması konusunda yaptığı araştırmada Pogodzinski (2012), sendika liderlerinin yeni öğretmenleri sendikaya katma girişimlerinin hem sendikanın üye sayısının artmasını sağladığı hem de sendikanın ideolojik yönden destekçisinin artmasını sağladığını belirtmiştir.

Stevenson (2003), okul yönetiminin okullardaki sendika temsilini ne kadar önemli gördüğünü araştırmıştır. Buna göre okullar arasında önemli farklılıklar olmakla birlikte, artan okul özerkliğinin işyerindeki sendika faaliyetlerini artırdığı ortaya konulmuştur.

Berg (2009), öğretmen sendikalarının eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri ve moralleri üzerine etkilerini incelediği çalışmada, yönetici moralinin sendika faaliyetlerinin yarattığı öğrenme ortamından olumsuz etkilendiğini ortaya koymuştur.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, çalışma grubu, görüşme formunun geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın geçerliliği, güvenilirliği, araştırma etiği ve araştırmacının rolü yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Eğitim yöneticilerinin seçiminde sendikaların rollerine ilişkin eğitim yöneticilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada katılımcıların deneyimlerini derinlemesine inceleyebilmek için nitel bir yaklaşım tercih edilmiştir. Nitel araştırmalar bir problemi keşfetme ve ana olguyu detaylı ve derinlemesine kavramayı sağlar ve bilinmeyen ve keşfedilmesi istenen araştırma problemleri için oldukça uygundur. Alanyazında çalışmayla ilgili çok bir bilgi bulunmasa da nitel araştırmalar bu bilgilerin keşfedilmesine yardımcı olup daha fazla bilgi elde edilmesini sağlayabilir. Aynı zamanda nitel araştırmalar problemlere dair daha derin bir anlayış sağlamaktadır (Creswell, 2012).

Araştırma konusunun doğasına uygun olarak nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) seçilmiştir. Olgubilim çalışmaları kişilerin bir kavram ya da olguya ilişkin tecrübelerinin ortak anlamını ortaya koyar ve derinlemesine araştırılmasına olanak sağlar (Creswell, 2013). Olgubilim araştırmaları deneyimlerin özünü ortaya çıkartan bir tasvir ortaya çıkartmakta ve hangi olgunun nasıl deneyimlendiği hakkında bilgi vermektedir (Moustakas, 1994). Bu çalışmada eğitim yöneticilerinin seçiminde eğitim sendikalarının rollerine dair katılımcıların yaygın ve ortak deneyimlerini nasıl anlamlandırdıkları önemli olduğu için olgubilim deseni tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’deki eğitim iş kolunda faaliyet gösteren sendikalarından en fazla üyesi olan dört büyük sendikaya (Eğitim Bir-Sen, Türk Eğitim-Sen, Eğitim-Sen ve Eğitim-İş) üye olan 16 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada her bir sendikadan 4’er adet eğitim yöneticisi belirlenmiştir.

Eğitim yöneticilerinin seçilmesinde sendikaların rollerine dair yönetici görüşlerinin derinlemesine anlaşılması için araştırmaya en iyi şekilde yardım edebilecek kişiler seçilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada amaçlı örnekleme stratejilerinden “kartopu örnekleme” araştırma için en uygun katılımcıların belirlenmesinde yaşanabilecek sorunları önlemek amacıyla seçilmiştir. Kartopu örnekleme, araştırmacı katılımcılardan çalışmaya katılmak üzere araştırmanın konusunda uygun başka bireyler önermelerini istemesi yoluyla uygulanır. Kartopu örneklemede genellikle araştırma başladıktan sonra katılımcılar kesinleşir (Creswell, 2014).

Türkiye’deki eğitim sendikaların mevcut durumu göz önüne alınarak ve eğitim sendikalarına üye olunma oranlarına bakılarak eğitim çalışanlarının birçoğunun bu sendikalara üye olduğu görülmüştür. Bu sebeple belirtilen dört sendika seçilmiştir. Türkiye’de eğitim yöneticilerinin seçilmesinde okul müdürü ve müdür yardımcıları bakımından çok büyük farklar görülmemektedir. Bu sebeple eğitim yöneticisi olarak okul yöneticileri belirlenmiş ve yalnızca müdür ya da müdür yardımcısı olarak daraltılmamıştır. Araştırmaya başlamadan önce sendika temsilcilikleri yoluyla iki okul belirlenmiş ve ardından araştırma sürecinde katılımcıların önerileri ile diğer katılımcılar belirlenmiştir.

Araştırmaya İstanbul ili Avcılar, Beylikdüzü, Ataşehir, Şişli, Üsküdar, Bahçelievler Zeytinburnu ilçelerinde çalışan 16 okul yöneticisi katılmıştır. Bu ilçelerin seçilme nedeni; sosyo-ekonomik yapıları itibariyle çeşitlilik arz eden bir zemin ve demografiye sahip olmalarıdır. Bu süreçte her sendikadan 1’i kadın 3’ü erkek olmak üzere 4’er kişi belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin birçoğunun erkek olması sebebiyle eşit sayıda kadın ve erkek yöneticiye ulaşılamamıştır. Sendikalara üye olan kadın okul yöneticileri ile görüşülmeye özen gösterilmiş ve her sendikadan en fazla 1 rakamına ulaşılmıştır. Toplamda katılımcıların 12’si erkek 4’ü kadın olmuştur. Patton (2002)

nitel araştırmalar için örneklem büyüklüğünün araştırmanın amacı, koşulları, elde edilen verinin derinliğı ve niteliğine göre değışebileceğini belirtmiştir. Nitel araştırmalarda küçük örneklemlemlerle katılımcıların deneyimleri ve algıları belirlenmeye çalışılır. Örneklem büyüklüğü konunun yeterli bir şekilde ortaya konacağı kadar kişi sayısı örneklem olarak belirlenebilir (Luborsky, Rubinstein, 1995).

Tablo 3.4: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

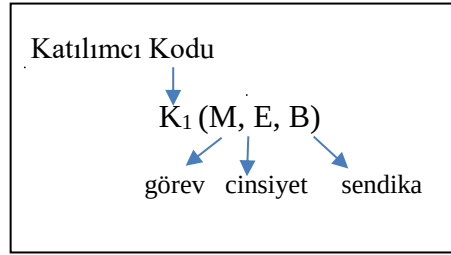
Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yöneticilik Deneyimi	ğrenim Düzeyi	ye Olduğ Sendika
Katılımcı 1	Kadın	2 yıl	Lisans	Eğitim Bir-Sen
Katılımcı 2	Erkek	8 yıl	Yüksek Lisans	Eğitim Bir-Sen
Katılımcı 3	Erkek	11 yıl	Lisans	Eğitim Bir-Sen
Katılımcı 4	Erkek	1 yıl	Yüksek lisans	Eğitim Bir-Sen
Katılımcı 5	Kadın	8 yıl	Lisans	Eğitim-İş
Katılımcı 6	Erkek	10 yıl	Lisans	Eğitim-İş
Katılımcı 7	Erkek	12 yıl	Lisans	Eğitim-İş
Katılımcı 8	Erkek	16 yıl	Yüksek Lisans	Eğitim-İş
Katılımcı 9	Kadın	4 yıl	Yüksek Lisans	Eğitim-Sen
Katılımcı 10	Erkek	8 yıl	Yüksek Lisans	Eğitim-Sen
Katılımcı 11	Erkek	9 yıl	Lisans	Eğitim-Sen
Katılımcı 12	Erkek	15 yıl	Lisans	Eğitim-Sen
Katılımcı 13	Kadın	5 yıl	Lisans	Türk Eğitim-Sen
Katılımcı 14	Erkek	23 yıl	Lisans	Türk Eğitim-Sen

Katılımcı 15	Erkek	20 yıl	Lisans	Türk Eğitim-Sen
Katılımcı 16	Erkek	24 yıl	Lisans	Türk Eğitim-Sen

Tablo 3.4’e göre 5 yöneticinin yüksek lisans derecesine, 11 kişinin lisans derecesine sahip olduğu görülmektedir. Yöneticilik tecrübelerine bakıldığında 1-24 yıl arasında bir yönetim kıdemi olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmada yer alan katılımcılar katılımcı numarası olarak “K₁” şeklinde, görevlerine göre müdür yardımcısı “MY”, müdür “M” olarak, cinsiyet bakımında kadın “K”, erkek “E” şeklinde, kodlanmıştır. Üye oldukları sendikalara ise; Eğitim Bir-Sen için “A”, Türk Eğitim-Sen “B”, Eğitim-Sen “C”, Eğitim İş “D” şeklinde kodlanmıştır.

Örneğin



3.3. Görüşme Formunun Geliştirilmesi

Araştırmada veriler yüz yüze görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Veriler bu amaçla geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme, dokümanlar ve görsel-işitsel materyaller veri toplama türleridir. Kullanılan veri toplama stratejisi çalışmanın sorusu ve hangi veri kaynağının soruyu cevaplayacağı ve en iyi bilgiyi vereceği ile belirlenir (Merriam, 2002). Görüşme yöntemi araştırmacıya doğrudan gözlemleyemediği olaylarda katılımcıların ayrıntılı bilgi vermesini sağlar ve araştırmacı bilgi edinmek için konusuna uygun soruları sorabilir. Araştırmacı sonrasında elde ettiği bilgileri yazıya geçirir ve analiz eder (Creswell, 2012). Araştırmada araştırılan konu ile ilgili katılımcıların gözlemlenemeyen deneyim, algı, tutum ve düşünceleri ile ilgili herhangi bir sınırlama olmadan bilgi elde etmek (Yıldırım, Şimşek, 2008) için görüşme yöntemi seçilmiştir.

Görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşmede önceden hazırlanmış bir görüşme protokolü vardır ancak görüşmenin gidişatına göre araştırmacı soru ekleyip çıkartabilir. Bu yönüyle yarı yapılandırılmış görüşme hem belli bir kalıbı olan hem de esnekliğe sahip bir yöntemdir (Türnüklü, 2000). Bu araştırmada da araştırılan konuya uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği seçilmiştir.

Görüşme katılımcıların konu hakkında gözlemlenemeyen deneyim, düşünce ve algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış türlerinde çeşitli görüşme yöntemleri vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, 128). Görüşme sorularının hazırlanması aşamasında dikkat edilmesi gereken ilkeler: soruların kolay ve anlaşılır olması, odak soruların ve açık uçlu soruların hazırlanması, soruların mantıklı bir şekilde sıralanması, alternatif ve sondaj soruların olması ve yönlendirici soruların olmamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde sendikaların rollerine ilişkin eğitim yöneticilerinin görüşlerini almayı amaçlayan bu araştırmada görüşme soruları hazırlanırken yukarıdaki ilkeler göz önüne alınarak sorular hazırlanmıştır. Öncelikle eğitim yönetimi ve eğitim sendikaları ile ilgili literatür derinlemesine incelenmiş, bir soru havuzu oluşturulmuş ve bu kapsamda 11 adet soru hazırlanmıştır. Ardından sorular 3 okul müdürü ve müdür yardımcısının görüşüne sunulmuştur. Bir soru gereksiz bulunup çıkartılmıştır.

Veri toplama aracının kapsam geçerliliğini sağlamak için görüşme soruları eğitim yönetimi alanında uzman ve nitel araştırma konusuna hâkim 8 öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve uzman görüşü alınmıştır. Alınan görüşlere göre bazı sorular yeniden gözden geçirilmiştir. Veri toplama aracının dil geçerliliğini sağlamak için sorular 2 Türk dili uzmanı tarafından incelenmiştir. Bu geri bildirimler neticesinde sorulara son şekli verilmiştir. Pilot uygulama için katılımcı olarak araştırmada yer almayan 2 eğitim yöneticisi ile görüşme yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda sorularda bir değişikliğe gidilmemiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Veri toplama sürecinde öncelikle Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden gerekli izinler alınmış ardından İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra eğitim yöneticileri önceden aranarak randevu alınmıştır. Katılımcılara öncelikle ilçe sendika temsilcilikleri aracılığıyla ulaşılmış, ardından bu katılımcılardan sendikaya üye olan başka okul yöneticilerini önermeleri istenmiştir. Böylelikle 16 katılımcıya ulaşılmıştır. Görüşme öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı, elde edilen bulguların gizliliği için neler yapılacağı ve görüşme süresi ve süreci, görüşmenin katılımcının izniyle ses kaydına alınacağı ayrıntılı ve açık bir şekilde açıklanmıştır.

Görüşme esnasında öncelikle katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilmiş ve görüşme protokolü okunmuştur. Araştırma sürecinde araştırmacının ve katılımcının rolleri katılımcılara açık bir şekilde aktarılmıştır. Görüşme öncesinde izinlerin ve soruların bir kopyası katılımcıya sunulmuştur. Görüşmeler yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Görüşmeler esnasında katılımcıların izniyle ses kaydı alınmıştır. Aynı zamanda görüşme sonrasında oluşabilecek karışıklıkları önlemek amacıyla notlar tutulmuştur. Sonra, ses kayıtları yazılı metne dönüştürülmüş ve katılımcılara teyit için e-posta yolu ile gönderilmiştir. Katılımcıların onayı ile görüşme metinleri araştırmaya dahil edilmiştir. 2020 yılının ocak ayında başlayan veri toplama süreci üç ay sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada veriler nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Nitel araştırmalarda içerik ve betimsel olmak üzere iki veri analiz çeşidi kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İçerik analizi elde edilen verileri anlamaya ve açıklamaya yardımcı olacak kavram ve ilişkileri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. İçerik analizinde yeni kavramlar ortaya çıkar ve birbirine benzeyen veriler temalar çerçevesinde bir araya getirilerek okuyucu tarafından anlaşılacak şekilde yorumlanır (Yıldırım, Şimşek, 2008, 227; Neuman, 2012, 663). Veri analizi,

nitel araştırmalarda başlangıçtan sonuca kadar süregelen ve verilerin elde edilmesi, görüşme sorularının gözden geçirilmesi gibi süreçlerden ayrı tutulamayacak bir süreçtir (Creswell, 2003).

Nitel araştırmalarda tek ve değişmez gerçekler yerine gerçekliğin birden fazla yapısı ve yorumu vardır ve bu zamanla değişir. Nitel araştırmacılar, bu yorumların belirli bir noktada ve belirli bir bağlamda neler olduğunu anlamakla ilgilenirler (Merrriam, 2002). Neuman (2007) nitel araştırmacıların yeni kavramlar oluşturup geliştirdiğini belirtmiş ve kavram oluşturma sürecini açıklamıştır. Kavram oluşumu veri analizinin ayrılmaz bir parçasıdır ve veri toplama sırasında başlayan bir süreçtir. Kavramsallaştırma, nitel bir araştırmacının verileri nasıl organize ettiği ve anlamlandırdığıdır. Nitel bir araştırmacı verileri temalar, kavramlar veya benzer özellikler temelinde kategoriler halinde düzenler. Yeni kavramlar geliştirir, kavramsal tanımlar formüle eder ve kavramlar arasındaki ilişkileri inceler.

Creswell (2012) nitel araştırmalarda veri analiz sürecini eklektik bir süreç olarak tanımlamış ve araştırma verilerinin uygun tema ve betimlemelerle yapıldığı yorumlayıcı bir süreç olduğunu belirtmiştir. Yıldırım ve şimşek'in (2005) belirttiği gibi içerik analizinde amaç oluşturulan kod, tema ve kategorilerin bir araya getirilip anlamlı bir bütün haline getirilmesidir.

Cresswell (2017), nitel verilerin analiz edilmesinde takip edilmesi gereken süreçleri şu şekilde özetlemiştir: verilerin toplanması, araştırmacının verileri analize hazırlaması, verinin baştan sona okunması, verinin kodlanması (metnin parçalarının tespit edilip kod etiketi verilmesi) ve metnin araştırmanın rapor kısmında kullanılacak temalara göre kodlanması. Ayrıca bu süreçlerin tekrar eden bir döngü içerisinde olabileceğini belirtilmiştir. Bu süreçler takip edilerek araştırmanın analizi yapılmıştır.

Verilerin analiz edilmesi sürecinde öncelikle 16 eğitim yöneticisi ile yapılan görüşmeler "Google Dokümanlar" kullanılarak yazıya geçirilmiştir. Bu süreçte araştırmacı görüşme esnasında aklında kalan ve eklemek istediği izlenimleri daha sonra gözden geçirmek üzere not alma imkânı bulmuştur. Ses kayıtlarının yazıya dökülme eylemine transkripsiyon denmektedir. Araştırma kapsamında görüşülen katılımcıların görüşme esnasında söylediği bütün bilgiler yazıya dökülmüştür.

Söylenen her şeyin yazıya geçirilmesi görüşmeyi detaylı bir şekilde analiz etmeyi sağlamaktadır (Creswell, 2017). Görüşmelerin ses kayıtları bilgisayara olduğu gibi aktarılmıştır.

Yazıya geçirme işleminin ardından bütün veriler araştırmacı tarafından el ile kodlanmıştır. Nitel verilerin el ile analizinde bütün verilerin okunması, işaretlenmesi ve parçalanması araştırmacı tarafından herhangi bir program yapılmadan el ile işaretlemesi yolu ile yapılır. 500 sayfadan az olan ve rahatlıkla kodlara ayrılabilir ve gerekli paragrafların tespit edilebileceği verilerde el ile analiz yapılabilmektedir (Creswell, 2017). Bu sebeple araştırmada el ile kodlar belirlenmiştir.

Tesch (1990) ve Creswell (2007) veri kodlama adımlarını;

1. Bütünden anlam çıkarma (bütün veri setinin okunması ve fikirlerin not alınması)
2. Bir dokümanın seçilip altta yatan anlamların belirlenmesi ve bir kenara not alınması,
3. Kodlama sürecine başlanması (metin parçalarının belirlenip parantez içine alınması ve
4. Kodlama için kullanılan bütün ifadelerin yazılması ve benzer olanların gruplanıp 23-30 arasında koda düşürülmesi
5. Oluşan kod listesiyle beraber tüm veri setinin tekrar gözden geçirilmesi ve kategorilerin oluşturulması
6. Kodların katılımcılar tarafından sıklıkla belirtilen, özgün ve destekleyici bulguların temalar olarak belirlenmesi şeklinde sınıflandırmıştır.

Bu araştırmada bütün veri seti dikkatli bir şekilde okunduktan sonra katılımcıların sıklıkla belirttiği ve özgün bir şekilde ortaya çıkan ifadeler kodlar olarak belirlenmiştir. Kodlama sürecinde katılımcıların sözlerinin kod olarak belirlenmesi olan canlı kodlar (in vivo kodlar) (Creswell, 2017) kullanılmıştır. Patton (2002) katılımcıların doğrudan alıntılarının kişilerin yaşadıkları dünyaya ait düşünce ve deneyimlerini ortaya çıkarması bakımından verilerin temel kaynağı olduğunu belirtmiştir. Ardından kodlanan ifadeler benzerlik ve farklılıklarına bakılarak kategorilere ayrılmış ve veri seti tekrar gözden geçirilmiştir. Ayrıca elde edilen kodlar var olan eğitim yönetimi

teorileri ve alanyazını ile ilişkilendirilmiştir. Bu sürecin sonrasında oluşan kategoriler anlamlarına göre temalar haline getirilmiştir. Verilerin analizi esnasında bir temaya ilişkin farklı bakış açıları ele alınmış ve temayı desteklemeyen karşıt görüşlere de yer verilmiştir. Veri analizi sonucunda ulaşılan temalar şunlardır:

a) sendikal hareketlerin dinamikleri

b) etki

c) meslek örgütünden beklenen rol

Bu temaları oluşturan kategori ve kodlar “Bulgular” kısmında detaylı olarak aktarılmaktadır.

3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bu araştırmanın geçerlilik ve güvenirliliğinin sağlanması için birtakım tedbirler alınmıştır. Elde edilen sonuçların inandırıcı olması bir araştırmanın bilimselliği için oldukça önemli bir ölçüttür. Bu sebeple geçerlik ve güvenirlilik bir araştırmanın bilimsel olarak başarılı olması için kullanılan önemli ölçütlerdendir (Başkale, 2016). Nicel araştırmalardan farklı olarak nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik kavramları yerine inanılrlık, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının ne kadar yetkin olduğu gibi ifadelerden bahsedilmektedir (Krefting, 1991). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik yerine inandırıcılık ifadesi kullanılmış ve inandırıcılık için inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik ölçütleri belirlenmiştir (Guba, Lincoln,1982).

Tablo 3.5: Nitel Araştırmalarda İnandırıcılık İçin Kullanılan Yöntemler

Faktör	Nitel Versiyon	Sorulabilecek Sorular	Yöntemler
İç Geçerlik	İnanılrlık	Sonuçlar inandırıcı mı?	Uzun süreli etkileşim Araştırmacı önyargılarını azaltma Katılımcı teyidi Üçgenleme

Dış Geçerlik	Aktarılabirlik	Sonuçlar diğer kişi ve durumlara aktarılabir mi?	Amaçlı örneklem Dahil etme/dışlama kriterleri Ortamın ayrıntılı tanıtımı Katılımcıların ayrıntılı tanıtımı
Güvenirlik	Güvenilebilirlik	Çalışma benzer koşullarda benzer katılımcılarla tekrarlandığında sonuçlar benzer mi?	Denetleme yolu Literatür araştırma yöntemlerinin ayrıntılı tanıtımı Üçgenleme başka bir araştırmacının süreç ve sonuçları incelemesi
Nesnellik	Onaylanabilirlik	Önyargılar azaltılarak objektiflik artırıldı mı?	Araştırmacı önyargılarını azaltma Üçgenleme

Kaynak: Lincoln, S. Yonna., Guba, Egon. G. 1985. **Naturalistic inquiry**. Thousand Oaks, CA: Sage, InElo, S.

3.6.1. İnanırlılık

Geniş anlamda geçerlilik "bir tanım, sonuç, açıklama, yorumlamanın doğruluğu veya güvenilirliği" anlamına gelir (Maxwell, 1996). Merriam (1998) iç geçerliliği nesnel bir gerçeklik söz konusu olduğunda araştırmacının gözlemleyip açıkladığı gerçekliğin var olan gerçeklik ile ne kadar uyduğu olarak tanımlamıştır. İnanırlılığı artırmak için katılımcı teyidi, uzun süreli etkileşim, uzman incelemesi gibi yöntemler bulunmaktadır (Holloway, Wheeler, 1996).

Katılımcı Teyidi (member checking), katılımcılara bulguların onların görüşlerini doğru yansıtır yansıtmadığını sormak demektir. Katılımcıların teyidini sağlamak araştırmada ulaşılan sonuçların doğruluğunu ve tutarlılığını sağlamada yardımcı olan çalışmalardandır (Yıldırım, Şimşek, 2013). Bu araştırma kapsamında görüşülen eğitim yöneticilerine ses kayıtlarının çözümü ve ulaşılan sonuçlar e-posta yoluyla gönderilmiş ve katılımcılardan bunların doğruluğu ile ilgili görüş belirtilmeleri ve eklemek istedikleri deneyimler varsa eklemeleri istenmiştir.

Uzun süreli etkileşim (prolonged engagement), nitel araştırmalar için inanılabilirliği artırmanın yollarından birisidir. Veri toplamak için gerekli zamanı ayırmak ve katılımcıların kendi ortamlarında bulunmak çalışılan grubun görüşlerini ve bakış açısını anlamada, araştırmacının önyargılarını kontrol altına almasında, karşılıklı güvene dayalı bir iletişimde ve doğru ve eksiksiz yanıtlar alınmasında gereklidir (Houser, 2015; Streubert, Carpenter, 2011). Bu amaçla bu araştırmada bütün katılımcılarla kendi çalışma mekanlarında görüşülmüştür. Katılımcılar yüz yüze görüşmeden önce telefonla aranmış, araştırma süreci anlatılıp katılım onayı alınmış ve ardından yüz yüze görüşme gerçekleşmiştir. Görüşme yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Aynı katılımcı ile birden fazla görüşülmesi ve katılımcı ile araştırmacı arasındaki iletişimin sürece yayılması verilerin inandırıcılığını arttırıcı bir faktördür (Yıldırım, Şimşek, 2013).

Uzman İncelemesi (peer debriefing) nitel çalışmanın inandırıcılığına zarar verecek yanlış ve yetersiz yorumlama gibi problemleri önlemek için araştırma yöntemleri konusunda uzman kişiler tarafından çalışmanın farklı yönleriyle incelenmesidir (Creswell, 2003). Bu çalışma kapsamında verilerin analiz kısmında ulaşılan tema ve kodlar, eğitim yönetimi alanında ve nitel araştırmalar konusunda uzman ve araştırma konusu hakkında yeterli bilgiye sahip 3 uzman tarafından incelenmiştir. Aynı zamanda tez danışmanı tarafından araştırmanın deseni, elde edilen veriler, verilerin analizi ve sonuçların yazımı süreçleri incelenmiş ve araştırmacıya geri bildirimde bulunulmuştur.

3.6.2. Güvenilirlik

Bu araştırma kapsamında veri kaynaklı üçgenleme yapılmış olup eğitim yöneticilerinin sendikaların rollerine ilişkin görüşlerini elde etmek için Türkiye’de aktif olan 4 sendikandan da eşit sayıda katılımcı ile görüşülmüş ve farklı görüşler elde edilmeye çalışılmıştır. Üçgenleme (triangulation), sonuçların inandırıcılığı ve bulguların tekrarlı bilirliliğini ölçen çeşitli yöntem, veri toplama aracı veya veri kaynağının çeşitlendirilmesidir. İç geçerliliği arttırmada önemli bir stratejidir (Streubert, Carpenter, 2011). Denzin (1978) veri kaynaklı üçgenleme, araştırmacı

üçgenleme, teori üçgenleme, yöntem üçgenleme olarak dört çeşit üçgenlemeden bahsetmiştir.

3.6.3. Onaylanabilirlik

Denetleme yolu (audit trail), araştırma sonuçlarına ulaştıran bütün sürecin ayrıntılı bir şekilde gösterilmesidir (Houser, 2015; Streubert, Carpenter, 2011). Onaylanabilirlik için ham verilerin bulunması, bulguların oluşumu, yöntem ve süreçler, çalışmanın amaç ve hedefleri süreçlerinin ayrıntılı bir şekilde aktarılması gerekmektedir. Bu çalışmada ses kayıt verileri bulunmakta ve ulaşılan kod ve temalar ve çalışma süreçleri ayrıntılı bir şekilde aktarılmaktadır. Bu çalışma araştırmacının kendi görüşleri ya da önyargıları yerine katılımcıların kendi ifadelerini (Lincoln, Guba, 1985) içermektedir.

3.6.4. Aktarılabilirlik

Nitel araştırmalarda bulunan sonuçların genellenebilirliği nitel araştırmalarda bulunmayıp, nitel araştırmalar bireyin deneyim ve görüşlerini anlamaya çalışmaktadır. Nitel çalışmalarda katılımcıların özellikleri, nasıl seçildikleri ve bulundukları durumlar ayrıntılı bir şekilde belirtilerek aktarılabilirlik sağlanabilir (Sharts-Hopko, 2002). Bu çalışmada, araştırma konusuna en uygun katılımcıları belirlemek için amaçlı örneklem yöntemlerinden kartopu örneklem ile seçim yapılmıştır. Böylelikle eğitim yönetimi ve sendikalar konusunda deneyim ve tecrübeye sahip eğitim yöneticileri bu çalışma için belirlenmiştir. Bunun yanı sıra araştırmanın bütün süreçleri ve yapıldığı ortam ileride yapılacak çalışmalar için yeterince detaylı şekilde aktarılmıştır.

3.7. Araştırma Etiği

Nitel araştırmalar yapıları gereği doğal ortamlarda gerçekleşen ve esnek bir şekilde tasarlanan çalışmalar olduğu için değişik etik problemleri ortaya çıkarabilmektedir. (Traianou, Hammersley, 2011). Bilimsel araştırmalarda araştırmacının dikkat etmesi gereken etik meseleler bulunmaktadır. Bunlar araştırmaya katılan kişilerin yararı, katılımcılara saygı, gönüllü bir şekilde katılımı sağlama, öncesinde bilgilendirmelerin iyi yapılması gibi faktörlerdir (Creswell, 2012). Bu bağlamda veri toplamadan önce

katılımcılar telefon ile aranarak araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiştir ve gönüllü katılım için randevu alınmıştır. Katılımcıların araştırmaya katılmayı reddetme ve herhangi bir zaman çekilme hakları bulunduğu katılımcılara aktarılmıştır. Ayrıca katılımcıların ve toplanan verilerin gizliliği araştırmacı tarafından garanti altına alınmıştır. Araştırmanın hiçbir sürecinde katılımcıların kişisel bilgileri paylaşılmamış ve kodlamalarla analiz yapılmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmanın geçtiği yerlere saygılı davranmak ve mekânı en az derecede rahatsız etmek veri toplama sürecindeki etik meselelerdendir (Creswell, 2012). Bu sebeple katılımcılarla görüşülmeden önce aranarak randevu alınmış ve en uygun oldukları zaman belirlenmiştir. Kurumsal olarak ise araştırma yapabilmek için öncelikle Yıldız Teknik Üniversitesi'nden ardından İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır.

3.8. Araştırmacının Rolü

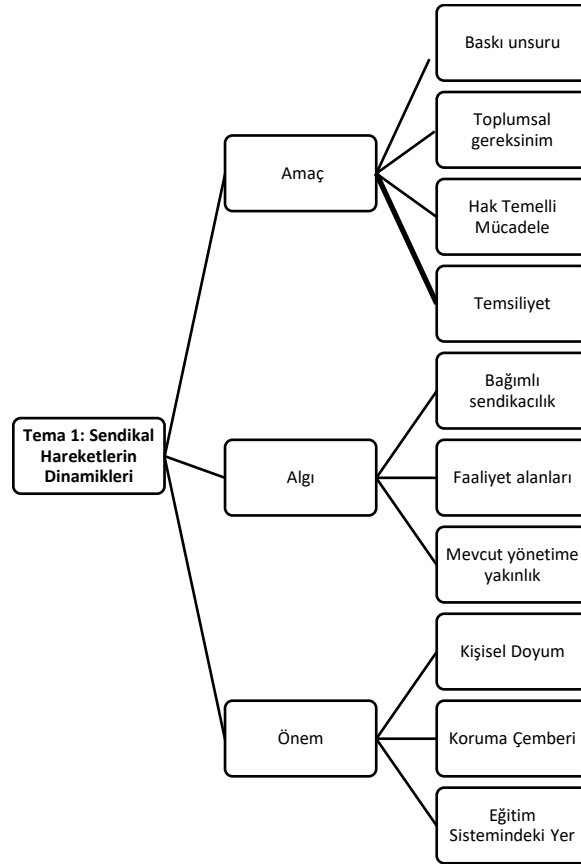
Nitel araştırmalarda görüşme tekniği yalnızca araştırmacının bakış açısına göre veri elde edilmesi açısından problemli olabilmektedir. Katılımcının araştırmacının duymak istediği verileri sunması ve araştırmacının varlığının katılımcıların verecekleri cevapları etkileyebilecek olması nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğinin sınırlılıklarındandır (Creswell, 2012). Bu konular verilerin toplanması esnasında araştırmacı tarafından göz önüne alınmıştır. Görüşmeler esnasında olabildiğince az konuşulmuş ve görüşmeler öncesinde araştırmacı rolünü net bir şekilde aktarmaya çalışmıştır. Patton (2002), nitel araştırma sürecinde araştırmacı ve katılımcı arasında oluşan ilişki sebebiyle araştırmacının rolünü tanımlaması ve fikir veren ya da yargılayan rolde olunmadığının belirtilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu sebeple araştırmacı herhangi bir yargılama ya da onay mercii rolü olmadığını, en yalın haliyle katılımcıların görüşlerini almak amacıyla orada bulunduğunu katılımcılara aktarmıştır.

4. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Eğitim yöneticilerinin seçilmesinde sendikaların rollerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu araştırmada birtakım sonuçlara ulaşılmıştır. Bu kısımda elde edilmiş olan bulgular, yorum ve tartışmalara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında sendikal hareketlerin dinamikleri, etki ve meslek örgütünden beklenen roller temalarına ulaşılmıştır.

4.1. Sendikal Hareketlerin Dinamikleri Temasına İlişkin Bulgular, Yorum ve Tartışma

Bu kapsamda ulaşılan ilk tema “Sendikal Hareketlerin Dinamikleri” dir.



Şekil 4.1:Sendikal Hareketlerin Dinamikleri Teması, Kategorileri ve Kodları

Şekil 4.1’de sendikal hareketlerin dinamikleri temasının kategori ve kodları verilmiştir. Buna göre sendikal hareketlerin dinamikleri teması kapsamında “amaç”, “algı” ve “önem” olmak üzere üç kategoriye ve on koda ulaşılmıştır. Bu tema kapsamında okul yöneticileri sendikaların amaçları, sendikaların eğitim yöneticisi seçiminde ve genel olarak nasıl algılandıkları ve sendikaların farklı boyutlardan önemi üzerine görüşlerini bildirmişlerdir. Eğitim yöneticilerinin sendikaların işlev ve faaliyetlerine ve önemine ilişkin görüşlerinin elde edilmesi, yönetici seçimine dair görüşlerinin alt yapısını oluşturması bakımından önemli ve gerekli görülmüştür. Bu tema, araştırma kapsamında ulaşılmak istenen alt amaçlardan ilkinde dair cevaplar elde edilmiştir. Bu tema genel olarak okul yöneticilerinin eğitim sendikalarının amaçları ve önemine dair görüşleri ve sendikaların okul yöneticilerinin seçimindeki rollerine dair mevcut algıları içermektedir.

Sendikal hareketlerin dinamikleri teması eğitim yöneticilerinin sendikaların eğitim sistemindeki yeri, yönetici seçiminde sendikaların rollerine dair sahip oldukları görüşler ve sendikaya attıkları önemi kapsamaktadır. Bu bağlamda “amaç”, “algı” ve “önem” kategorileri elde edilmiştir.

“Amaç” kategorisi eğitim yöneticilerinin eğitim sendikalarının amaçlarına dair görüşlerini içermekte ve “baskı unsuru”, “toplumsal gereksinim”, “hak boyutu” ve “temsiliyet” kodlarından oluşmaktadır.

“Baskı unsuru” kodu, okul yöneticilerinin eğitim sendikalarını eğitim sistemi içerisinde bir etki mekanizması olarak gördüklerini, politikalarda ve eksik görülen alanlarda değiştirici güçleri olduğunu göstermektedir. Örneğin bir okul yöneticisi bu konuda şunları ifade etmiştir:

“K₁₁^(MY, E, C): Memur sendikalarının kuruluş amacı bu iş kolunda daha önce eksikliğini gördüğümüz çalışanların özlük ve demokratik haklarıyla ilgili bir baskı unsuru olmak, çalışanların taleplerini yönetim nezdinde ifade etmek ve demokratik yolları kullanarak yönetimi çalışanların talepleri doğrultusunda değişikliklere zorlamaktır.”

Başka bir okul müdür yardımcısı ise sendikaya neden üye olduğunu belirtirmiş ve sendikaların eğitim sistemi içerisinde baskı unsuru olarak yer almasına vurgu yapmıştır:

“K₅^(MY, E, B): Sendikaları hem üyeleri açısından hem dışarıda kalan yükseköğretimi bitirmiş atanamayan kişiler için yaptığı çalışmalar açısından dikkate alabiliriz. Örneğin, mensubu olduğum sendikanın sözleşmeli öğretmenlerin aile bütünlüğünün sağlanması ile ilgili atama dönemine dahil edilmelerini sağlayan bir teklifi oldu. Bu teklif kabul edilmeyince eylem planına giriştiler. Eylemden bir gün önce MEB sözleşmeli öğretmenlerin aile bütünlüğünün korunması için düzenleme yaptı.”

Sendikaların baskı unsuru olarak değiştirici etkileri olduğunu bir okul müdür yardımcısı şu ifadelerle belirtmiştir:

“K₃^(MY, K, C): Sendikaların eğitim sistemi içerisindeki yerlerine baktığımızda alınan kararlarla ilgili, eğer bir konuda çok diretilirse etkili olabiliyorlar. Örneğin; performanslarda olduğu gibi önce alınan kararların geriye çekilmesi. Sendikalar karşı çıkınca geri çekildi. Kıyafetlerle ilgili mesela hala sendikalarda eylemler devam ediyor serbest kıyafetle ilgili. Bu anlamda sendikalar bir konuda çok ısrarcı olduğunda yönetenlerin de bir şekilde geri adım atmak zorunda kaldıklarını görebiliyoruz.”

Bu kapsamda ulaşılan “amaç” kategorisinin ikinci kodu “toplumsal gereksinimler” dir. Toplumsal gereksinim kavramı sendikaların eğitim çalışanlarının hak ve çıkarlarını korumasının yanı sıra onların sosyal ve toplumsal gereksinimlerini de karşılayan örgütler olması sebebiyle tercih edilmiştir. Eğitim yönetimi literatüründe yer alan “toplumsal gereksinimler” kavramı Elton Mayo’nun Hawthorne araştırmalarında bahsettiği güdülenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kategori kapsamında eğitim yöneticileri sendikaların ekonomik ve hak boyutunda yarar sağlamalarının yanı sıra çalışma şartları iyileştirme ve kültürel anlamda gelişme sağlamada aktif olmaları gerektiğinden bahsetmektedirler. Örneğin bir eğitim yöneticisi bu durum hakkında şu yorumda bulunmuştur.

“K₁₆^(MY, E, A): Biz kendi eğitim camiamıza baktığımızda neler yapıyorlar? Sosyal farkındalık faaliyetleri oluşturuyorlar. Örneğin; mensubu bulunduğum sendikanın her yıl düzenli olarak kısa film yarışması var. Herhangi bir sosyal sorumluluk projesiyle ilgili yapılan bir kısa filme ödül veriyorlar veya zaman zaman farklı isimleri anarak gençleri, öğrencileri ve üyelerine bunları tanıtıyorlar. Toplumun önde gelen akıl adamlarını, siyasetçileri ve akademisyenleri tanıtıyorlar, Mesleki haklarımızı korumanın yanı sıra bu tarz aktiviteler de var veya örneğin geçen sene Balkan turu yaptılar, Bosna Hersek turu yaptılar. Bu şekilde kültür, topluluk turları yapıyorlar. Bu tarz faaliyetleri var ve üyelerine bunu duyuruyorlar.”

Bir müdür yardımcısı da sendikaların çalışma şartlarının ve sosyal anlamda iyileşmeyi sağlaması üzerine şu ifadeleri kullanmıştır:

“K₂^(MY, E, C): Beklentilerime gelecek olursam, bir sendikanın görevi kendi çalıştığı iş alanında çalışanların haklarını korumak, onların her türlü sosyal, mesleki ve yaşam standartlarını geliştirmek olmalıdır. Bizim üyesi olduğumuz sendikanın temel önceliği çalışan öğretmenin hem öğretmenlik mesleğindeki haklarını hem de hayattaki sosyo-kültürel ve ekonomik anlamdaki gelişmişliğine katkıda bulunmaktır.”

“Amaç” kategorisi kapsamında eğitim yöneticilerinin bahsettiği bir diğer konu ise “hak temelli mücadele” dir. Bu bağlamda eğitim yöneticileri sendikaların başlıca amacının eğitim yöneticilerinin haklarını ve menfaatlerini korumak olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda bir müdürün görüşü şöyledir:

“K₁₄^(M, E, A): Sendikaların varlığı özellikle devlet bürokrasisi ya da devlet erkine karşı nefes açıcı bir hak özgürlük arama meselesidir. Bütün sendikaların kuruluş amaçları özgürlüktür ve hak aramadır. Bu tür şeylerden dolayı kurullar ancak kendi değer yargıları ve bulundukları pozisyona göre farklılaşabilirler. Ancak temel kuruluş amaçları hak arama özgürlüğü sağlama, çalışanın hakkını savunma ve daha iyiye götürmedir diyebilirim”.

Bir müdür yardımcısı da sendikaların başlıca amacının üyelerinin haklarını korumak olduğunu şu şekilde belirtmiştir. “K₈^(MY, E, D): Milli Eğitim'den yola çıkarsak sendikaların amaçları öğretmen, idareci ve diğer çalışan emekçilerin haklarını korumak ve daha ileriye taşımaktır.”

Bir diğer eğitim yöneticisi, sendikaların başlıca amacının çalışanların haklarını korumak olduğunu belirtmiş, ancak eğitim sendikalarına yönelik bir eleştiride bulunmuştur.

“K₄^(M, E, B): Sendikaların başlıca amacı, üyelerinin özlük haklarını savunmak olmalıdır. Sendikalar, özlük haklarının savunucusu olmalıdır. Ama bizim ülkemizde bu maalesef böyle yürümüyor. Hiçbir sendika üyelerinin özlük hakkını savunmuyor.”

“Hak temelli mücadele” kodu kapsamında bir müdür yardımcısı şu görüşleri belirtmiştir:

“K₇^(MY, E, D): Sendikaların kuruluş amaçları öğretmenlerin özlük haklarıyla ilgilidir. Faaliyetleri ise özünde dünya kaynakları, ülkemiz kaynakları ve ekonomik kaynakların eğitimle ilgili olan faaliyetlerde kullanımı hakkında söz sahibi olmaktır. Sendikalar, öğretmenlerin özlük haklarının korunması, ilettilmesi, ihtiyaçlara göre şekillendirilmesi konusunda mevcut siyasi partiler ile işiştir edilerek gerekirse seslerini yükselterek bu konuda dikkat çekerek faaliyetlerini yürütürler.”

Bu kapsamda “temsiliyet”, amaç kategorisinin sonuncu kodudur. Eğitim sendikaları çalışanların taleplerinin iletilmesi ve yaşanan sıkıntı ve eksikliklerin giderilmesi konularında önemli rol oynamakta ve tek başına sesini duyuramayan bireyler için bir aracı olmaktadır. Eğitim yöneticileri, sendikaların eğitim çalışanlarını temsil etmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bir eğitim yöneticisi şu görüşü belirtmiştir:

“K₁₀^(MY, K, B): Ben Türkiye'de sendikacılığın çok fazla işlemediğini biliyorum. Yıllarca da üye olmadım. Ama çalıştığım kurumda sendika söz sahibi olacaktı ve temsilcilik gönderecekti. Karşıt görüşe söz hakkının verilmemesi için üye oldum. Yani sendikanın çok yarar sağlayacağını düşündüğümünden değil, söz hakkı verdiği için ve temsiliyet için.”

Bir müdür yardımcısı da sendikaların temsil etme gücüne dair şu görüşü belirtmiştir:

“K₁₆^(MY, E, A): Sendikaya üye olma sebebim, okul idaresine karşı veya bakanlığa karşı özlük haklarımı savunmak, herhangi bir haksızlık veya mağduriyet durumu yaşadığımda üst makamlara karşı beni savunmasını sağlamaktı. Sendikalar aslında bir aracı olarak faaliyet gösterirler ve benim ulaşamayacağım mercilere sesimin iletilmesini veya okul işleri ile ilgiliyse, sendika temsilcisi devreye girerek haklarımın korumasını sağlar.”

Bir okul müdürü, sendikaların çalışanların sesi olduğunu belirtmiş ve şu ifadeleri kullanmıştır:

“K₁₄^(M, E, A): Biz hem sendikal anlamda sivil toplum kuruluşuyuz (STK), ama en sonunda kamuyuz. Yani burada bir handikaptan bahsedilebilir. Hem kamu hakkı var hem de STK’nın hakkı var. Yasalarda mahkemelerde gördüğümüz kadarıyla, bazen STK yönü, bazen kamu yönü ağır basıyor. Sendikalar eğitim sisteminde şu anda bir mihenk taşı görevi görüyorlar. Bence kamuya bir nefes açıyorlar. Kamuya teklif verilebiliyorlar ve kamunun giremediği alanlarda hem eğitim sistemine hem eğitim yönetimine ve eğitim çalışanlarına bir nefes veriyorlar.”

Sendikal hareketlerin dinamikleri temasının ikinci kategorisi “algı” dır. Bu kategori kapsamında eğitim yöneticilerinin sendikalara ilişkin olumlu ve olumsuz yönde algı ve düşünceleri aktarılmaktadır. Bu kategorinin ilk kodu “bağımlı sendikacılık” tır. Bu çerçevede okul yöneticileri eğitim sendikalarının bağımsız bir yapıda olmadığını düşünmektedirler. Sivil toplum ve devlet ilişkisi bağlamında alanyazında geçen “bağımlı sendikacılık” kavramı katılımcıların eğitim sendikaları ve devlet ile olan ilişkileri üzerine belirttikleri yorumlar çerçevesinde kullanılmıştır. “Bağımlı sendikacılık” kavramı STK’ların devletle olan ilişkilerinde ortaya konulan ilişki çeşitlerinden biridir (Yıldırım, 2004). Araştırmaya katılan bazı okul yöneticileri, eğitim sendikalarının bağımsız olarak değil devletle beraber faaliyetlerde bulunduklarını belirtmişlerdir. Örneğin bir okul yöneticisi şu şekilde ifade etmiştir:

“K₁₁^(MY, E, C): Sendikaların politik alana taşmamaları konusunda hep eleştiri yapılır ama ben o eleştiriye çok katılmıyorum. Şöyle; her talep politiktir aslında. Eğitimle ilgili her talep de politiktir. Dolayısıyla eğitim iş kolundaki sendikaların sürece dahil olması da politik dünya görüşleri ile ilgili bir şeydir. Bu nedenle, bir grup sendika daha çok devletçi refleksle hareket eder. Dediğim gibi sendikaların politik olarak kendilerini konumlandıkları yerle de ilgili. Bazen sendikalar kendilerini çalışanların örgütü değil de devletin devamı gibi görürler. Dolayısıyla devletin de kamu işverenin de o sendikalara yaklaşımı biraz farklıdır. Bir de belirli sendikalara devletin alan açtığını da düşünürsek bu doğrultuda eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde, eğitim politikalarının belirlenmesinde bazı sendikaların daha etkili olduğunu söyleyebilirim.”

Sendikaların kendilerini konumlandıkları yeri eleştiren bir diğer okul müdürü şunları ifade etmiştir:

“K₁₂^(M, E, C): Şu an sendikalara baktığımızda hiçbiri olması gereken yerde değil, tamamen kutuplaşmış durumdadır. Birileri hükümete yakın birileri hükümete karşı durumda bulunuyor. Aslında hükümetin üzerinde bir baskı aracı olması gerekirken, sendikalar olmaları gereken yerde değil. Şu anda işlevlerini gerçekleştirmiyorlar. Sanırım eğitim iş kolunda 17 sendika var ve 12’si de aynı durumda. Bunların içerisinde, bir şeyler yapmaya çalışanlar da var, ama tamamen

hükümeti arkasına alıp, üyelerini bu doğrultuda örgütleyen, güç kazanmaya çalışan sendikalar da var.”

“Algı” kategorisinin ikinci kodu ise “faaliyet alanları” dır. Bu kod eğitim yöneticilerinin sendikaların çalışma alanlarına dair düşüncelerini içermektedir. Bazı eğitim yöneticileri, sendikaların alanları dışında faaliyette bulunduklarını ifade ederken bazıları ise sendikaların faaliyetlerinin olması gereken yerde olduğunu belirtmişlerdir. Bir okul yöneticisi sendikaların faaliyetlerinin etkisiz olduğunu ve sendikaların üzerinde olumsuz bir algı olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“K₁₁^(MY, E, C): 90’lı yıllarda önu açılan kamu sendikacılığı yasal mevzuatla kolu kanadı budanarak işlevsiz bir hale getirildi. Sendikalar, maaş oranının arttırılmasında bile etkisini hissettiremeyen bir sosyal kulüp niteliğine dönüştüler. Bu anlamda kamu sendikacılığının Türkiye’de mevcut durumu iç açıcı değil. Böyle olunca, insanların sendikaya üye olması konusunda da bir motivasyonu yok. Çünkü sendikaların kattığı bir şey yok. Bu da yaratılan durumla ilgili bir şey, mevzuatın giderek sendikaları budaması. Sendikalar üzerinde oluşturulan olumsuz algı. Bu anlamda aslında kötü bir durumdayız. Ama her kriz içinde bir fırsat barındırır. O fırsatı yakalamak lazım diye düşünüyorum. Zor bir süreçten geçiyoruz sendikalar açısından.”

Bir okul müdürü sendikaların faaliyetleri ile ilgili şu şekilde görüş bildirmiştir: “K₄^(M, E, B): Hiçbir sendikanın doğrudan eğitimle ilgilendiğini düşünmüyorum. Bunun sebebi de sendikaların tamamen siyasallaşmasıdır. Hiçbir sendika eğitimle ilgilenmiyor.”

Eğitim sendikalarının amaçları doğrultusunda hareket etmediklerini düşünen bir okul müdür yardımcısı şöyle ifade etmiştir:

“K₈^(MY, E, D): Türkiye’de sendikalar çok büyük erozyona uğradılar ve eski amaçları doğrultusunda hareket etmiyorlar. Sendikaların daha çok belli alanlara sıkıştırılmış olduğunu söyleyebilirim. Sendikaların bunu aşıp tamamen insan odaklı ve emek odaklı olması gerekirken, son dönemlerde yaşanan sıkıntılardan dolayı insanlar sendikalara daha çok siyasi düşünce bazında bakıyorlar. Bu doğru olmayan bir bakış açısı çünkü emeğin ve hakların siyasi düşüncesi olmaz.”

Sendikaların siyasi yönünü ele alan bir okul müdür yardımcısı şu görüşte bulunmuştur:

“K₁₀^(MY, K, B): Bazı sendikalar çok iyi çalışıyor. Elllerinden geleni yapıyorlar. Bazıları tamamen siyasi bir organizasyon şeklinde çalışıyor. Bazıları siyasi organizasyon olarak faaliyet gösterse de işçinin ve memurun haklarını koruyalım diyenler de var. Bir tarafta tamamen eğer iktidar yanlıysa iktidarın görüş ve direktifleri ile hareket eden sendikalar da var tarafta.”

Okul yöneticileri tarafından ele alınan bir diğer konu ise “mevcut yönetime yakınlık” tır. Bu kod kapsamında, eğitim yöneticileri sendikaların mevcut iktidara yakın olması ile ilgili görüşlerini ortaya koymaktadır. Bazı eğitim yöneticileri bu düşüncenin yanlış olduğunu savunurken bazıları mevcut olan algının doğru olduğunu düşünmektedir. Bu konuda, bir müdür yardımcısı şu şekilde ifade etmiştir:

“K₁₆^(MY, E, A): Türkiye’deki sendikal tarihe baktığımızda bunu sendikacılıkta hep görüyoruz. Hangi partiden bir iktidar varsa veya hangi görüşten bir iktidar varsa, ilgili sendikanın da etkili ve etkin olduğunu bunu görüyoruz. Sendikaların biraz da mevcut iktidarlara göre şekil aldıklarını düşünüyorum.”

Bir okul müdürü toplumda sendikaların siyasi olarak konumlandıklarına dair olumsuz bir algı olduğunu ancak bunun gerçekçi olmadığını şu şekilde ifade etmiştir:

“K₁₄^(M, E, A): Türkiye üzerinden konuşuyoruz. Şöyle söyleyebiliriz dışarıdaki algı sendikayı bir pozisyona yerleştiriyor. Yani toplumda sendikaların, siyasi partiler ile ilişkisi olduğuna dair bir algı var. Ben de bunun farkındayım ancak, şunu söyleyebilirim ki bizim değer yargılarımızla x sendikasının değer yargıları aynı olmayabilir. Sendikaların bazı siyasal amaçları vardır. Bu amaç, bir değer yaratmadır. Toplumun yaralı olan yerlerine bir pansuman, merhem olabilmektir. Buradaki siyasal amaç politika anlamında bir hedef değildir.”

“Sendikal hareketlerin dinamikleri” teması kapsamında bahsedilen en son konu ise “önem” dir. Eğitim yöneticileri, sendikaların eğitim sistemi içerisinde çok önemli bir yeri olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim yöneticilerinin, sendikaların amaçları ve faaliyetleri ile ilgili görüşleri sendikalara verdikleri önem ile ilişkilidir. Bu sebeple “önem” kategorisi bu temanın içerisine eklenmiştir. “Önem” kategorisi “kişisel doyum”, “eğitim sistemindeki yeri” ve “koruma çemberi” başlıklarını içermektedir. “Kişisel doyum” eğitim yöneticilerinin sendikadan beklentileri ve üye olma sebepleri ile ilişkilidir. Bu başlık eğitim yöneticilerinin sendikaya atfettikleri önemin kişisel yansımalarını içermektedir.

Eğitim yöneticilerinin seçilmesi konusunda derinlemesine inceleme yapmak eğitim yöneticilerinin sendikayı konumlandıkları yeri öğrenmekle mümkün olabilir. Okul yöneticileri, sendikaların üyelerine ait olma, birlik olma, güçlü hissetme gibi kazanımlar sağladığını belirtmişler ve tek başına bir bireyin yapamadığı değişim ve gelişimi sendikal örgütlenme yoluyla kazanabileceklerini belirtmişlerdir. Bu anlamda bir müdür yardımcısı şunları ifade etmiştir:

“K₁₁^(MY, E, C): 32 yıldır öğretmenlik ve idarecilik yapıyorum. Tabi ki kendi taleplerimizi sadece bürokrasinin aşamaları içerisinde ifade etmeye çalıştık. Ama bireysel ifadeler çok yerine gelmiyor ya da beklentilerimizi karşılamıyor. Dolayısıyla toplu ve örgütlü olarak hareket etmenin gereğine inandığım için üye oldum. Beklentilerim buydu. Bu işe yaradı mı? Bence yaradı. Arzu ettiğimiz düzeyde mi? Hayır. Ama başladığımız noktada olmadığımız kesin. Örgütlü olmanın getirmiş olduğu güçlü hissetme yalnız hissetmeme bunlarda önemli tabi. Olayın diğer boyutu ise; sosyal boyutu. Beklentilerimin karşılanması açısından ise her süreç kendi içerisinde eksiklikler taşımasına rağmen, evet hala bu sendikada olmaktan dolayı hoşnut musunuz diye sorarsanız: Evet.”

Bir başka okul müdürü ise sendikalara üye olma sebebini şu şekilde açıklamıştır:

“K₆^(M, K, D): Sendikaya üye olma sebebim ilk önce bir birlik arayışı içinde olmak, aynı düşünce tarzı içinde olan insanlarla birlikte karar alabilmek ve görüş alışverişinde bulunabilmektir. Öncelikle ilkeler bazında doğrularım bazında kendi üye olduğum sendikaya yöneldim.”

Bir okul müdürü birlikte hareket etme duygusunun, mesleki hakları elde etme açısından oldukça önemli olduğunu şu ifadelerle açıklamıştır:

“K₁^(M, E, B): Sendikaya üye olma sebebim tamamen birlikte olma duygusuydu. Şahsi olarak değil, tamamen eğitimci merkezli olarak üye oldum. Haklarımızı birlikte hareket edersek kazanabileceğimizi bildiğim için sendikaya üye oldum. Aynı zamanda birlikte hareket etme duygusu, ben değil biz olma duygusu için.”

“Koruma çemberi” eğitim yöneticilerinin, sendikalara verilen önem konusu kapsamında bahsettikleri kavramlardan birisidir. Okul yöneticileri, eğitim sendikalarını yaşanan herhangi olumsuz bir duruma karşı dayanak ve üyelerini koruyan bir mekanizma olarak görmektedirler. Bir okul müdürü bu kapsamda şu şekilde görüş belirtmiştir:

“K₁₆^(MY, E, A): Sendikaya üye olma sebebim okul idaresine karşı veya bakanlığa karşı özlük haklarımı savunmak, herhangi bir haksızlık veya mağduriyet durumu yaşadığımda üst makama karşı beni savunmasını sağlamak. Bir aracı olarak aslında yani benim ulaşamayacağım veya daha fazla mesai gerektiren biriyle sendikanın avukatlarının hukuki bir şeyse bu avukatların veya okul arkadaşları işleri ile ilgiliyse temsilcisinin devreye girerek benim haklarımı korumasıdır.”

Bir okul müdür yardımcısı temel hakların korunmasında sendikanın dayanışma ve güç verme açısından oldukça önemli olduğunu şöyle belirtmiştir:

“K₂^(MY, E, C): Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da dayanışmanın temel haklarımın, çalışma haklarımın korunması ve iyileştirilmesi konusunda etkili olabileceğini düşünüyorum. Pasif ve bireysel kaldığımızda kendi haklarımızı özellikle resmî kurumlara devlet aygıtına karşı korunmanın daha zor olabileceğini o yüzden dayanışma anlamında birlikte, " bir elin nesi var iki elin sesi var " felsefesiyle sendikalaşmanın haklarımızın gelişmesi açısından gerekli olduğunu düşündüğüm için sendikaya üye oldum. Dünyada da bunun etkilerini görebiliyoruz. Beklentilerime gelecek olursam: bir sendikanın görevi kendi çalıştığı iş alanı konusundaki çalışanların haklarını korumak. Onların her türlü sosyal, mesleki hem de yaşam standartlarını geliştirmek temel hedefi olmalı sendikanın.”

Bir okul müdürü sendikaların koruma çemberi olduğunu belirtmiş ve görüşlerini şu şekilde yansıtmıştır:

“K₁₄^(M, E, A): Sendikalar özellikle devlet bürokrasisi ya da devlet erkine karşı bir nefes açıcı bir hak özgürlük arama meselesidir. Bütün sendikaların kuruluş amaçları özgürlüktür ve hak aramadır. Bu tür şeylerden dolayı kurulur ancak kendi değer yargıları ve bulundukları pozisyona göre renkleri farklı edebilir. Ancak temel kuruluş amaçları hak arama özgürlüğü çalışan hakkını savunma daha iyiye götürmedir diyebilirim. Sendikalar bence çok bilinen bir yapı değil. Bilinmiyorlar. Yani şu anda mevcut üyesi çok olan sendikanın üyeleri de merak etmiyor bazı konularda nedir neden üye olunmalıdır. Çünkü sendikalar koruma çemberi de olabilir aidiyet duygusu da kazandırabilir. Hak arama da olur faydacılık da olur.”

Sendikalara atfedilen önem konusu çerçevesinde eğitim yöneticileri sendikaların eğitim sistemindeki yerini de tartışmışlardır. Bu kapsamda bazı okul yöneticileri sendikaların Türk eğitim sistemi içerisinde çok önemli ve vazgeçilmez bir yere sahip olduğunu belirtirken bazıları ise sendikaların etkili olmadıklarını belirtmişlerdir. Bir okul müdür yardımcısı sendikaların önemi konusunda şunları söylemiştir:

“K₁₅^(MY, K, A): Sendikaların eğitim sistemindeki yeri çok önemli çünkü eğitim sisteminin doğru işlemesi için sendikaların işlevleri vardır. Bu açıdan bakıldığında sendikaların hepsi, bir baskı unsuru olarak eğitim sisteminde yer almaktadır. Sosyal adaleti sağlamak noktasında sendikaların önemli yerleri olduğunu düşünüyorum. Sendikaların bir işlevi de toplumdaki ahengi sağlamak olduğu için doğruluğu, adaleti her çalışan kesim içerisinde sağlamanın, sendikaların hedefi olması gerekiyor. Mesleki adalet, şartların düzgünleştirilmesi, eksiklerin giderilmesi gibi faaliyetlerde bulunmalılar.”

Bir okul müdürü sendikaları “mihenk taşı” olarak nitelendirmiş ve şu yorumda bulunmuştur:

“K₁₄^(M, E, A): Sendikalar eğitim sisteminde şu anda bir mihenk taşı oluşturuyorlar. Kamuya teklif verilebiliyor, kamunun giremediği alanlarda sendikalar. Sendikaların eğitim sistemine, eğitim yönetimine ve eğitim çalışanlarına bir nefes verip alan açacağını düşünüyorum.”

Bir okul yöneticisi ise sendikaların şu anda bulundukları konumu eleştirmiş ve şu şekilde yorumda bulunmuştur:

“K₁₂^(M, E, C): Şu an sendikalara baktığımızda hiçbiri olması gereken yerde değil, tamamen kutuplaşmış durumda. Birileri hükümete yakın birileri hükümete alternatif durumda bulunuyor. Yani aslında hükümetin üzerinde bir baskı aracı olması gerekirken şu an hükümette veya devletlerde de pek sendikalar ciddiye alınmıyor.”

Genel olarak değerlendirildiğinde araştırmanın birinci teması olan “Sendikal Hareketlerin Dinamikleri” kapsamında okul yöneticileri, sendikaların işlevleri, eğitim sistemi içerisinde durdukları yeri ve sendikal örgütlenmenin önemine dair görüşlerini bildirmişlerdir. Bu temanın önemi; okul yöneticilerinin sendikaya ve işlevlerine dair düşünce ve görüşlerinin onların eğitim yöneticilerinin seçimindeki etkilerine dair görüşleriyle yakından ilgili olmasıdır. Bu tema çerçevesinde okul yöneticileri sendikaların bir baskı unsuru olarak eğitimi etkileyen mekanizmalar olduğunu belirtmişlerdir.

Bu kapsamda elde edilen bulgulara bakıldığında, eğitim yöneticileri sendikaların politik ve çalışma şartları anlamında değişikliğe sebep olabilecek girişimlerde bulunduklarını ve bugüne kadar çalışma koşullarının iyileşmesi ve hak kazanımı gibi konularda aktif olduklarını belirtmişlerdir. Tüm katılımcılar, sendikaları bir baskı unsuru olarak görmektedirler. Benzer bir şekilde, Fidan ve Öztürk (2015) de

araştırmalarında demokrasinin kurucu unsurlarından biri olarak kabul edilebilecek sendikaların, politik ve sosyal alanlardaki baskı grupları olduğunu bulmuşlardır. Yine Gündoğdu (2007) da eğitim sendikalarının demokrasi açısından oldukça önemli olduğunu belirtmiş ve sendikaların eğitim çalışanlarının haklarını korumak ve bu amaçla politika ve uygulamalar geliştirilmesine yardımcı olmak, eksikliklerini gidermek gibi konularda aktif olma ve baskı unsuru olma özelliklerine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Okul yöneticileri aynı zamanda eğitim çalışanlarının tek başlarına elde edemeyecekleri hak kazanımı ve değişim konularında sendikaların birer aracı olabileceğini belirtmişlerdir.

Benzer bir şekilde Young (2011) araştırmasında eğitim sendikalarının hükümet yetkililerine erişimde önemli bir araç olduğunu belirtmiş ve tarihsel olarak, öğretmen sendikalarının yerel ve ulusal düzeylerde önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okul yöneticileri ayrıca sendikaların yaşanılan herhangi bir mağduriyet durumunda katkı sağlayacağını ve dayanak olacağını belirtmişlerdir.

Koppich (2012) ise çalışmasında, öğretmenlerin %81'i sendika olmadan okul politikalarına veya güçlerini kötüye kullanan yöneticilere karşı savunmasız kalacaklarını söylediğini belirtmiş ve öğretmenlerin çalışma koşulları ve ekonomik durumları gibi konularda, sendikaların olumlu anlamda etkileri olduğunu vurgulamıştır.

Birinci tema kapsamında okul yöneticileri, ayrıca sendikaların kendilerini güçlü hissetme ve aidiyet hissi sağlama bakımından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu kapsamda ulaşılan “aidiyet duygusu ve birlik olma duygusu” kavramları eğitim yöneticileri tarafından sıklıkla belirtilmiştir. Katılımcılar, mesleki bir örgüte üye olmanın kendilerini güçlü hissettirdiğini belirtmişler ve bu anlamda sendikaya üye olmanın aidiyet duygusu oluşturduğunu söylemişlerdir. Alanyazında bu görüşü destekleyen benzer araştırmalar bulunmaktadır. Bu kapsamda Bamberyy (2008), eğitim çalışanlarının meslektaşları ile iletişim kurabileceğini ve sendika üyeliği yoluyla dayanışma içinde hareket edebileceklerini bulmuştur. Sendikalar, çatışmaların çözümüne ve dolayısıyla üyelerinin taleplerini dile getirilmesine araç olabilirler. Sendikaların bu fonksiyonu bireylerin yalnızlık ve güçsüzlük duygularını ortadan

kaldırabilir ve böylece bireylerin bir kimlik kazanmasını ve aidiyet duygusu geliştirmesini sağlayabilir (Eraslan, 2012; Freeman, 1976; Godard, 1997).

Yine eğitim yöneticileri, sendikaların çalışanların haklarını koruma ve hak arama konusunda aracı olmak gibi temel amaçları olduğunu belirtmişlerdir. Benzer bir şekilde, Cooper ve Sureau (2008) eğitim iş kolunda faaliyet gösteren sendikaların, eğitim çalışanları için önemli bir temsilci grubu haline geldiğini ve okullar ve sistemin kilit savunucuları olduğunu belirtmiştir.

Bu araştırmaya katılan katılımcılar, haklarının korunması ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi, aynı zamanda sosyal ve ekonomik anlamda eğitimcilerin toplumdaki statülerinin iyileştirilmesi gibi sebeplerle sendikaya üye olduklarını belirtmişlerdir. Cooper ve Sureau'nun (2008) çalışması bu sonucu destekler niteliktedir. Eğitim çalışanları, sendikalara, kişisel hakların korunması ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi gibi nedenlerin yanında sendikaların eğitim politikaları oluşturmada söz sahibi olması ve iş yeri kararlarında etkili olması gibi sebepler nedeniyle üye olmaktadır. Bunun yanı sıra kararlara katılım ve toplumda sosyal adaleti sağlama gibi konularda da etkili olmak istedikleri için sendikaya üye oldukları ortaya konulmuştur.

Bu araştırmaya katılan okul yöneticileri, sendikaların eğitim sistemi için önemini belirtmiş ve sendikalar için “koruma çemberi”, “sığınacak liman” gibi ifadeler kullanmışlardır. Bu kapsamda katılımcılar sendikaları, özgürlük ve demokrasi için vazgeçilmez parçalar olarak görmektedirler. Benzer bir şekilde McCollow (2017) çalışmasında “sosyal hareket sendikacılığı” kavramını kullanmış ve sendikacılığı yalnızca kişisel çıkarlara odaklanmaktan ziyade sosyal gelişim için daha geniş bir hareketin parçası olarak görmek şeklinde açıklamıştır. Eğitim sendikalarının eğitimde gelişim, iş birliği ve daha geniş anlamda eşitliği amaçlamaları gerektiğini belirtmiştir.

Bu çalışmaya katılan okul yöneticilerinin bazıları, ideolojik olarak ve değerler bazında görüşlerine yakın olduğu için şu anda mensup oldukları sendikaya üye olduklarını belirtmişlerdir. Buna benzer bir şekilde Taşdan (2013) sendikalara üye olma kararında politik ideolojinin da etkili olabileceğini belirtmektedir.

Bu araştırma kapsamında katılan okul yöneticilerinin çoğu sendikaların mevcut durumda olmaları gereken yerde olmadıklarını belirtmiş ve sendikaların siyasal amaçlarla hareket ettiklerini ifade etmişlerdir. Bunun aksine az sayıda katılımcı ise sendikaların çalışanların mesleki çıkarları ve menfaatleri için çalıştıklarını düşünmektedirler. Benzer bir şekilde Murillo (1999), sendikaların siyasi partilerle çok yakın ilişkiler içinde olabileceğini belirtmektedir. Araştırmaya katılan katılımcılar bu yönde görüş bildirmişler ve sendikaların siyasal alanda fazlaca yer aldığını belirtmişlerdir. Blind (2007), benzer şekilde sendikaların siyasi partilerle yakın ilişkilerinin ideolojik farklılıklara dayalı ayrışmalara sebep olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple, sendikaların her zaman paylaşılan ideolojiler temelinde siyasi partilerle çok yakın ilişkileri olmuş ve bazı durumlarda hükümetlerin kararlarını haklı çıkarmak için roller üstlenebilmişlerdir (Govender, 2004). Bu kapsamda katılımcılar, sendikaların sadece alınan kararların uygulayıcısı olarak görüldüğünü belirtmişlerdir. Eraslan (2011) hükümetlerin politik ideoloji olarak yakın olduğu sendikalar ile ilişkilerinin sendikal örgütlenmenin temeli olan hak arama mücadelesi sürecine zarar verdiğini ve hükümete yakın sendikaya üye olan kişilerin üst makamlara atanabildiğini belirtmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin birçoğu bu görüşe paralel şekilde görüş bildirmiş ve mevcut yönetime yakın olan sendikaların daha güçlü olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmaya katılan katılımcılar, ayrıca sendikaların siyasal partilerin devamı gibi hareket ettiklerini belirtmişlerdir. Özaydın ve Han (2014) Türkiye’de kamu kurumu çalışanlarının siyasi tercihlerine göre sendikalara üye olduklarını bulmuşlardır. Bu durumun, sendikalara siyaset sürecinde etkin ve sürece dahil olan bir rol sağlamadığını aksine toplumda sendikalara karşı olumsuz algıya neden olduğu ifade edilmiştir.

Mevcut araştırmaya katılan bazı okul yöneticileri, sendikaların siyasal olarak faaliyet gösterdiği ve eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde etkili olduğuna dair toplumda olumsuz bir algının olduğunu ancak, bu algının yanlış olduğunu belirtmişlerdir. Benzer bir çalışmada Hekimler (2017), sendikaların demokrasinin başlıca koruyucuları ve destekleyicileri olduğunu ve bu sebeple sendikaya güvenin oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Sendikalara dair olumsuz algı ve düşüncelerin Türkiye’de sendikaların yeteri kadar güçlü ve güvenilen kuruluşlar olmamasına bağlı

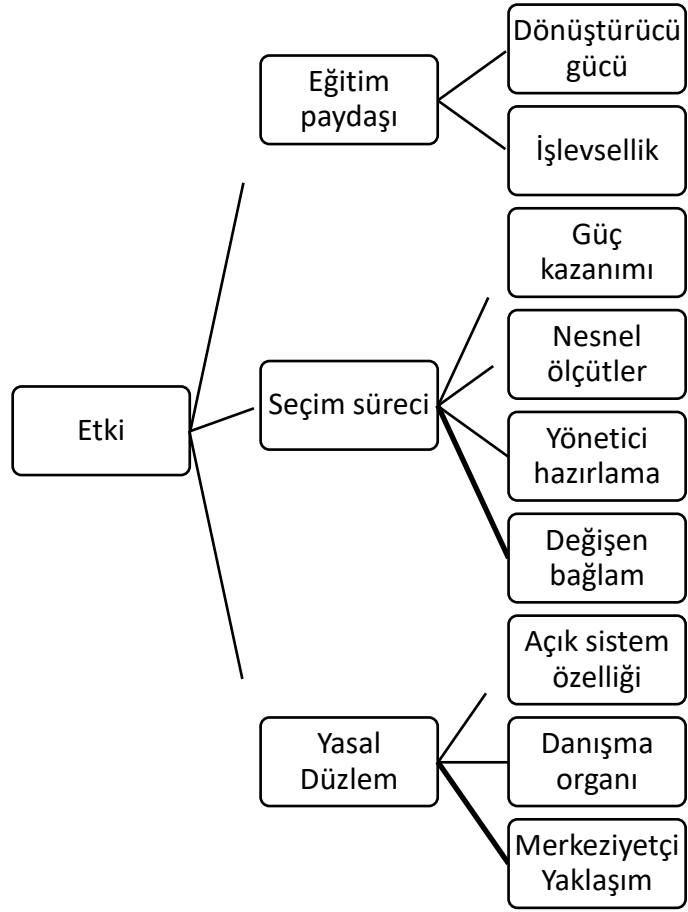
olduğunu ifade etmiştir. Hekimler (2017) sendikalara dair oluşan olumsuz algıyı içsel (geleneksel sendika politikaları, sendika-siyaset arasındaki ilişki, vb.) ve dışsal (demokratik mücadele geleneğinin zayıf olması, toplumsal güvensizlik, vb.) nedenlere bağlamıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, katılımcıların çoğu bazı konularda hem fikirdirler ancak, sendikaya göre farklılaşan görüşlere de ulaşılmıştır. Örneğin; sendikaların toplumda baskı grubu olarak faaliyet gösterdiği konusunda katılımcılar genel olarak aynı görüşü paylaşıyor da bağımlı sendikacılık konusunda farklılaşan görüşler mevcuttur. Eğitim-Sen, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim İş sendikalarına üye olan katılımcıların çoğu, sendikaların siyasallaştığını ve eğitimle ilgilenmek yerine siyasal faaliyetlerde bulunduklarını belirtmişlerdir. Eğitim Bir-Sen'e üye olan katılımcıların çoğu ve bazı Türk Eğitim-Sen'li okul yöneticileri ise sendikaların mevcut faaliyet ve konumlarından memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

Sendikaya yönelik algılar incelendiğinde, Eğitim Bir-Sen ve Türk Eğitim-Sen'e üye olan bazı okul yöneticilerinin, toplumda sendikaların eğitim yöneticilerinin seçiminde etkilerinin olduğu algısının yanlış olduğunu düşünürken diğer katılımcılar bu algının doğru olduğunu düşünmektedirler.

4.2. Etki Temasına İlişkin Bulgular, Yorum ve Tartışma

Bu araştırma kapsamında ulaşılan ikinci tema “Etki” temasıdır. “Etki” teması kapsamında okul yöneticileri, sendikaların eğitim sistemine, eğitim yöneticilerinin seçilmesine ve yöneticilerin seçilmesine yönelik eğitim politikalarının geliştirilmesi üzerindeki etkilerine dair görüşlerini dile getirmişlerdir. Bu tema kapsamında belirtilen alt araştırma sorularından birinci ve üçüncü soruların cevaplarına ulaşılmıştır. Sendikaların, eğitim yöneticilerinin seçilmesi sürecine ve eğitim yöneticilerinin seçimine yönelik eğitim politikalarının geliştirilmesi üzeri olan etkileri bu tema kapsamında ele alınmıştır.



Şekil 4.2: Etki Teması, Kategorileri ve Kodları

Şekil 4.2’de “Etki” temasına ait kategori ve kodlar verilmiştir. Bu tema kapsamında “eğitim paydaşı”, “seçim süreci” ve “yasal düzlem” olmak üzere üç kategoriye ve sekiz koda ulaşılmıştır.

Eğitim yöneticileri, eğitim iş kolunda faaliyet gösteren sendikaları bir baskı grubu ve eğitim sürecinin bir parçası olarak görmekte ve eğitim yöneticilerinin belirlenmesine ve genel olarak eğitim sistemine etkileri olduğunu belirtmektedirler. “Etki” temasının ilk kategorisi olan “eğitim paydaşı”, eğitim süreçlerinin önemli bir parçası olarak eğitim sendikalarının etkililiğini kapsamaktadır. Bu kapsamda “dönüştürücü güç” başlığı eğitim sendikalarının eğitim sistemi içerisinde eksik görülen ya da yanlış olduğu düşünülen uygulamalar konusunda değişim yaratabildiğini öne çıkartmaktadır. Bu bağlamda bir okul yöneticisi, sendikaların dönüştürücü bir güce sahip olduğuna dair şunları söylemektedir:

“K₁₁^(MY, E, C.): Memur sendikalarının kuruluş amacı, çalışanların özlük ve demokratik haklarıyla

ilgili bir baskı unsuru olmak, çalışanların taleplerini yönetim nezdinde ifade etmek ve demokratik yolları kullanarak, yönetimi çalışanların talepleri doğrultusunda değişikliklere zorlamaktır. Dolayısıyla, herkes kendi hedefi doğrultusunda eğitim sürecine dahil olmaya çalışır. Eğitim süreçlerinde sendikaların yeri, amaçlarıyla ilgilidir. Sendikalar etki ediyorlar mı? Evet. Sürece etki ettiklerini söyleyebiliriz. İşlevleri ise hedefledikleri sistem doğrultusunda değiştirme, dönüştürme, restore etme, sürece dahil olma, baskı grupları oluşturma, bürokrasiyi bu hedefler doğrultusunda kanalize etme işlevlerini sağladıklarını düşünüyorum.”

Bir okul müdür yardımcısı ise sendikaların dönüştürücü gücünü üye olduğu sendikanın değiştirdiği bir uygulamadan örnek vererek açıklamıştır:

“K₅^(MY, E, B): Mensubu olduğum sendika açısından değerlendirsem, eğitim yöneticilerinin seçiminde sınav gelmesi için çok uğraştılar. Ve sınav geldi, 2 senedir. Sınav önemli, ancak sınav da her şey değil. Sınava girenler her şeyi ezberleyebilir; ama sahaya soktuğunuzda, o bilgi, yetenek ve tecrübe yoktur.”

Bir okul müdür yardımcısı da tarihsel sürece bakıldığında sendikaların etkili mekanizmalar olduğuna dair şunları ifade etmektedir:

“K₇^(MY, E, D): Sendikalar eğitimin vazgeçilmez parçalarındandır. Bakanlık bu süreçte yanlış yapabilir, sendikalar denetleyendir. Bir yanlış varsa, hukukla her zaman çözülmüştür. Sendikalar yoluyla birçok sorun çözülmüştür. Örneğin; zamanında öğretmenlerin ders ücretleri konusundaki hakları alındı. Eğitim çalışanlarının atamasındaki sorunların çözümünde, öğretmenlerin özlük haklarıyla ilgili olan sorunların tamamında ancak sendikaların mücadelesi ile yol alınabiliyor.”

“Eğitim paydaşı” kategorisi kapsamında bazı katılımcılar, eğitim sendikalarının eğitim sistemi içerisinde dönüştürücü ve değiştirici olduğunu belirtirken, bazı katılımcılar ise eğitim sendikalarının verimliliği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu kapsamda okul yöneticileri, sendikaların eğitim sistemi içerisinde işlevleri ve etkileri olmadığını belirtmişlerdir. “İşlevsellik” başlığı altında, okul yöneticileri, eğitim sendikalarının işlevlerini gerçekleştiremediklerini ve eğitim sistemi açısından etkisiz olduklarını belirtmişlerdir. Bir okul müdür yardımcısı, sendikaların erozyona uğradığını ve amaçlarını gerçekleştiremediğini şu sözlerle belirtmiştir:

“K₈^(MY, E, D): Sendikalar dünyada olduğu gibi Türkiye’de de çok büyük erozyona uğradılar. Eski amaçları doğrultusunda hareket etmiyorlar. Bütün sendikaların belli alanlara sıkıştırılmış olduklarını söyleyebilirim. Bunu aşp, tamamen insan ve emek odaklı olmaları gerekiyor. Her sendikaların son dönemlerde yaşadığı sıkıntılardan dolayı, insanlar sendikalara daha çok siyasi düşünce bazında bakıyorlar. Bu doğru olmayan bir bakış açısı. Çünkü emeğin ve hakların siyasi düşüncesi olmaz.”

Bir başka müdür yardımcısı ise sendikaların herhangi bir etki ya da değişim yaratma işlevlerinin olmadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“K₁₀^(MY, K, B): Sendikaların eğitim sistemi içinde hiçbir yeri yok. Bakanlık kendi istediği gibi yapıyor. Sendikaların hiçbir katkısı veya söz hakkı olduğuna inanmıyorum. Hiçbir değişiklik yarattıklarına inanmıyorum. Dengeyi sağlamıyorlar. Sendikaların mesleki önceliklerden çok tamamen siyasi olduğunu düşünüyorum. Meslekle ilgili şartların düzenlenmesi, eğitimin

iyileştirilmesi adına bir şey yapmıyorlar. Yapılanlar ortada. Çalışanların hakları ile ilgili bir düzenleme yapılmıyor. Sendikaların bize katkı sağladıklarını düşünmüyorum.”

“Etki” temasının “eğitim paydaşı” kategorisi kapsamında “dönüştürücü güç” başlığı eğitim sendikalarının eğitim sistemi için oldukça önemli bir işlevi olduğunu düşünen okul yöneticilerinin fikirlerini içermektedir. Bu tema kapsamında ulaşılan bir diğer başlık ise “işlevsellik” tir. Bu anlamda eğitim sendikalarının eğitim sistemi için herhangi bir etki ve işlevinin olmadığını düşünen eğitim yöneticilerinin görüşlerine yer verilmiştir.

“Etki” teması kapsamında, okul yöneticilerinin sendikaların eğitim yöneticilerinin seçilmesi sürecine dair görüş ve düşünceleri yer almaktadır. Eğitim sendikalarının okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanması sürecinde etkili olup olmadığı, etkisi var ise ne tür bir etki olduğu “seçim süreci” kategorisi başlığında aktarılmıştır.

“Seçim süreci” kategorisi okul yöneticilerinin, sendikaların eğitim yöneticilerinin seçilmeleri süreci üzerine etkileri ile ilgili yorumlarını içermektedir. Araştırmaya katılan bazı katılımcılar, bu anlamda eğitim sendikalarının okul yöneticilerinin seçilme sürecinde etkili olduğunu belirtmiştir.

“Güç kazanımı” başlığı altında bu düşünceye katılan okul yöneticilerinin görüşlerine yer verilmiştir. Özaslan’ın (2006) “Eğitim Yöneticilerinin Güç Tipi Tercihlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında çeşitli güç kazanımı stratejileri belirtilmekte ve güç kazanımı kavramı ele alınmaktadır. Politik güç kazanımı ve yapısal güç kazanımı kavramları bu çalışmada belirtilmiş ve kişiler arası ilişkiler yoluyla güç kazanımı çerçevesinde ele alınmıştır. Okul yöneticileri eğitim sendikalarının yönetici seçilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bir okul müdürü eğitim yöneticilerinin seçilmesinde sendikaların etkisini şu sözlerle açıklamıştır:

“K₆^(M, K, D): Sendikaların yönetici atamalarında etkileri olduğunu kesinlikle düşünüyorum. Çünkü etkilerine birebir şahit oldum. Üst yönetim kendi çalışanlarını belirlemek istiyor veya kendisinin yönetebileceği insanlarla çalışmak istiyor. Farklı görüşteki insanları atayıp kendi istediklerini yaptırırken de sorun çıksın istemiyor.”

Bir okul müdür yardımcısı sendikaların eğitim yöneticilerinin seçilmesinde etkileri olduğunu şöyle ifade etmiştir:

“K₂^(MY, E, C): Evet etkisi olduğunu düşünüyorum. Bakanlıkla veya devlet yönetimiyle bağı güçlü olan sendikaların daha çok etkili olduğunu ve bunun da eğitim yöneticisi seçimine çok fazlaca

yansıdığını görebiliyoruz. Sürekli yönetmeliklerin değiştirilmesi, yazılı sınavların kaldırılması ve bunun yerine mülakatların getirilmesi, bu mülakatların şeffaf olmaması, mülakatların kayıt altına alınmaması, mülakatlarda neler geçtiğinin bilinmemesi gibi şeyler yönetici seçim sürecini tehlikeye atıyor. Maalesef sendikaların kendilerine yakın kişilerin eğitim yöneticisi olmasında etkili olduklarını düşünüyor. Bunun yanında doğrudan sendikalıların da kategorize edildiğini ve eğitim yöneticisi seçimine de maalesef yansıdığını söyleyebilirim.”

Bir başka müdür yardımcısı kişisel tecrübelerine dayanarak bu konuyu şu sözlerle açıklamıştır: “K₂^(MY, K, B): Mevcut sözü geçen sendika üyeleri iyi okullara atanmıştı, diğerleri daha zor okullara atandı. Müdür olabilmek için de aynı şey. Hükümete yakın sendikadaysanız tamam ama başka sendikadaysanız yok. Yönetici atamaları tamamen sendikaya bağlı.”

Bu araştırmaya katılan bazı okul yöneticileri, sendikaların eğitim yöneticisi seçiminde etkileri olduğunu belirtmiş ve bunu olumsuz bir durum olarak açıklamışlardır. Bir diğer katılımcı grubu ise eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde sendikaların etkileri olmadığını ve eğitim yöneticilerinin nesnel olarak belirlendiğini aktarmışlardır. Eğitim yöneticilerinin bu çerçevedeki görüşleri “nesnel ölçütler” başlığı altında sunulmuştur. Okul yöneticileri, nesnel ölçütlerin eğitim yöneticilerinin seçilmesinde çok önemli olduğunu ve Türkiye’de yönetici seçim sisteminin bu şekilde yapıldığını belirtmişlerdir. Bir müdür yardımcısı eğitim yöneticilerinin seçiminde nesnel bir seçim sürecinin olduğunu belirtmiş ve görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“K₁₆^(MY, E, A): Bununla ilgili eğitim camiasında da yanlış bilinen bir gerçek var. 2019 yılı itibarıyla eğitim yöneticilerinin seçiminde ÖSYM’nin yapmış olduğu sınav geçerli oldu. MEB, bu şekilde bir karar aldı. Belki de sebebi, bu şaibeyi, kulaktan kulağa dolaşan fısıltı gazetesini ortadan kaldırmaktı. Ben de bu sınavla atanan biri olarak yazılı puanımda ne aldysam sözü mülakatta da bana aynısını verdiler. Yazılı sınavda zaten ÖSYM’nin yaptığı gayet kuralları olan bir sınav.”

Başka bir müdür yardımcısı ise seçim sürecinin nesnel bir şekilde yapıldığını kişisel tecrübelerine dayanarak açıklamıştır: “K₁^(M, E, B): Türkiye’de sanki sadece bir sendika korunuyor diğerleri korunmuyor gibi bir algı var. Ama idareci seçmelerinde ben kendim de bizzat bulundum. Katıldıklarım oldu. Siyasi değil, net ve nesnel soruların sorulduğunu mülakatlarda gördüm.”

“Etki” teması kapsamında eğitim yöneticileri tarafından vurgulanan bir diğer konu “yönetici hazırlama” dır. Bu başlık kapsamında sendikaların, eğitim yöneticilerinin seçilmesinde okul yöneticilerini hazırlama ve yetiştirme gibi rolleri olduğunu belirten ve eğitim sendikalarının etkisinin olumlu yönde olduğunu düşünen eğitim

yöneticilerinin görüşlerine yer verilmiştir. Sendikaların eğitim yöneticisi seçme sürecinde yönetici hazırlama gibi bir etkisinin olduğunu düşünen bir okul müdür yardımcısı şunları söylemiştir:

“K₁₅^(MY, K, A): Sendikaların yönetici seçiminde etkili olduğunu düşünüyorum. Sendikalar başarılı insanları tespit etmeliler ve bunların çalışması için belki öncelik verilebilir. Sendikaların etkisi olmaması mümkün değil zaten. Özellikle yöneticilerin ehil olması çok önemli. Kurumun kimliğine ait olması çok önemli sendika bunların tespiti noktasında devreye girer. Ehil isimlerin belirlenmesinde sendikaların işlevi vardır ve olmalıdır da.”

Bir okul müdürü ise eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde üyesini iyi hazırlayan ve destekleyen sendikaya üye olan yöneticilerin öne geçtiğini şöyle açıklamıştır:

“K₁₅^(MY, K, A): Üyesi çok olan sendikanın oransal anlamda daha çok yönetici çıkarması matematiksel bir şeydir. Diyelim ki bir sendikanın 450000 üyesi vardır. O sendikadan olanların yönetici olma şansı daha çoktur. Şu anda mevcut yönetici belirlenmesinde sınav artı mülakat vardır. 60 barajı vardır ve yüzde seksene yüzde yirmi oranı vardır. Yani sendikaların üyelerini hazırlama performansına göre yöneticiliklerde etkili olduğunu söyleyebilirim. Destekleme hazır olma gibi konularda sendikaların etkili olduğunu söyleyebiliriz. Üyesini iyi hazırlayan sendika etkili olur. Bunu böyle değerlendirebiliriz. Yoksa şöyle söyleyeyim x sendikası bu yönetici olamaz. Y sendikasındandır söyle yönetici olamaz bence şu an doğru değil üçüncüsü sınav nesnel. Bir de MEB kendisi yapmıyor ÖSYM yapıyor. ÖSYM’nin yaptığı sınavların nesnelliği, ölçme değerlendirmesi malumunuz. Dolayısıyla üyesini hazırlayan etkili ve başarılı olabiliyor. Bu konuda olumlu bir etkisi vardır denilebilir.”

“Etki” teması kapsamında eğitim yöneticileri tarafından bahsedilen bir diğer konu ise eğitim yöneticisi seçiminde sistemin günden güne daha nesnel ölçütlerle yapıldığı görüşüdür. Eğitim sendikalarının okul yöneticisi seçme sürecine etki ettiğini düşünen ve bunu olumlu ya da olumsuz anlamda değerlendiren okul yöneticilerinin yanında yönetici seçme sisteminin değiştiğini belirten katılımcılar da olmuştur. Bu çerçevede “değişen bağlam” koduna ulaşılmıştır. Okul yöneticileri, değişen okul yöneticisi seçme sistemi ile daha nesnel bir istemin geldiğini belirtmişlerdir. Bir okul yöneticisi eskiye oranla sendikaların eğitim yöneticisi seçiminde etkilerinin azaldığını şu şekilde ifade etmiştir:

“K₁₂^(M, E, C): Bütün sendikalar için aynı şey söylenemez ama son bir yıla kadar okul yöneticilerini tamamen hükümete yakın olan sendikalar belirliyordu. Fakat son yıllarda bu biraz değişti. Yani şu an sadece X sendikaya üye olanlar değil de farklı sendikalara üye olanlar da belli bir yere kadar gelebiliyor. Liyakat yavaş yavaş geliyor gibi. Örneğin daha önce biliyorsunuz yüzde 60 sınav puanı yüzde 40 mülakattı. Şu an mülakat puanı yüzde 20 ye indirildi. Sınav puanı yüzde 80 şu an. Gerçekten de ona uyuldu. Yani gördüğüm kadarıyla kimseye sınav puanının altında mülakat puanı verilmedi.”

Bir okul müdürü ise son yıllarda gelen sınav sistemi ile yönetici seçim sürecinde sendikaların etkilerinde azalma olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

“K₄^(M, E, B): Sendikaların yönetici seçiminde etkilerinin olumlu ya da olumsuz olması kişinin üye olduğu sendikaya göre değişiyor. Ama şu anda dediğim gibi geçen dönemki sınav ve bu dönem olacak sınavla biraz önüne geçilmiş oldu. Yine mülakat var, sınav puanı artı mülakat. Ama bir öncekinden nesnellerdi. Ne yaptılar? Sendika üyeliğine bakılmaksızın sınavdan aldığı puanın aynısını verdiler.”

Bir başka okul müdürü ise değişen yönetici seçme sınavı ile sistemin daha nesnel bir hal aldığını ve sendika etkeninin yönetici seçimindeki tesirinin azaldığını şu şekilde belirtmiştir:

“K₆^(M, K, D): Sendikaların etkisi azaldı çünkü ÖSYM'nin yazılı sınavı geldi diye düşünüyorum. Daha iyi oldu, en azından nesnel bir seçim aşaması olduğunu düşünüyorum. Biraz olsun nesnellik katacaktır. Gerçekten hak edenler ve başarı gösterenler bir yere gelecektir.”

“Seçim süreci” kategorisi kapsamında okul yöneticileri eğitim sendikalarının okul yöneticilerinin belirlenme sürecindeki etkileri üzerine görüş belirtmişlerdir. Bu kapsamda dört koda ulaşılmıştır. Eğitim sendikalarının yönetici seçimine etkileri olduğunu düşünen ve bu durumu olumsuz olarak değerlendiren katılımcıların yorumları ile “güç kazanımı” başlığına, sendikaların bu sürece etkileri olmadığını ve nesnel ölçütlerle yapıldığını düşünen katılımcıların yorumları ile ise “nesnel ölçütler” başlığına ulaşılmıştır. Sendikaların eğitim yönetici seçimine etkilerinin giderek azaldığını düşünen katılımcıların yorumları ise “değişen bağlam” başlığı altında birleştirilmiştir. Sendikaların bu sürece etkisini olumlu değerlendiren katılımcıların görüşleri ile “yönetici hazırlama” koduna ulaşılmıştır.

“Etki” teması sendikaların eğitim sistemi ve yönetici seçme süreci üzerine etkilerini incelemenin yanı sıra, sendikaların eğitim yöneticisi seçimine dair politikaların belirlenmesindeki etkilerini de incelemektedir. “Yasal düzlem” başlığı eğitim sendikalarının okul yöneticilerinin belirlenmesine yönelik politikaların geliştirilmesindeki etkilerini ele almıştır. Okul yöneticilerinden bazıları, sendikaların sivil toplum kuruluşu olarak ve eğitimin bir paydaşı olarak eğitim yöneticisi seçme politikalarında etkileri olduğunu belirtmiştir. Bu yönde görüş bildiren katılımcıların görüşleri ile “açık sistem özelliği” başlığına ulaşılmıştır. Açık sistem kavramı eğitimde sistem yaklaşımdan gelmektedir. Sistem bir amacı gerçekleştirmek için uyumlu ve farklı unsurlardan meydana gelen bir bütün olarak tanımlanmaktadır. Sistemler; açık,

kapalı, yarı-açık olarak sınıflandırılmaktadır (Alıç,1991). Eğitim sistemleri ise kültürel bir çevrede yer alır ve bütün bileşenleri ile ilişki ve zaman zaman çatışma içerisindedir. Bu yönüyle eğitim sistemleri açık sistemlerdir (Şişman, 1995). Bu sebeple eğitim ve eğitim yönetimi alanyazınındaki “açık sistem” kavramı başlık olarak belirlenmiştir. Eğitim yöneticileri, sendikaların eğitim sistemini etkileyen önemli bir paydaşı olduğunu düşünmekte ve okul yöneticilerinin seçiminde etkileri olduğunu düşünmektedirler. Bir okul müdürü, okul yöneticilerinin seçiminde, sendikaların politika geliştirme ve sunma anlamında etkili olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“K₁₄^(M, E, A): Etkililer midir? Bence etkilidirler. Hakikaten MEB’e raporlar, teklifler sunuyorlar. Örneğin; sınav artı mülakat çıkmadan sendikamızın çok müthiş bir çalışması oldu. Bizzat Bakan Bey’e arz edildi. Bununla ilgili gördüğümüz kadarıyla diğer sendikaların da etkili olduğu söylenebilir, örneğin sınav ortak bir talepti. Bakın şu anda uygulanıyor.”

Bir okul müdür yardımcısı da sendikaların eğitim politika ve uygulamalarına etkisi olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“K₇^(MY, E, D): Türkiye’de sendikaların eğitim politikalarına etkisi oluyor. Örneğin pratiklerini sayabiliriz. Belki de belli sendikaların daha önce dillendirdiği kamuoyunda kendi düşünceleri doğrultusunda tartıştığı konuların, daha sonra Milli Eğitim Şuralarında karar haline geldiğini görüyoruz. Daha sonraki mevzuat değişikliklerinde o tavsiyelerin hemen hepsinin firesiz bir şekilde mevzuata yansıdığını görüyoruz.”

Bir okul müdür yardımcısı ise üyesi çok olan sendikaların eğitim politikalarına etki ettiğini şu şekilde belirtmiştir.

“K₃^(MY, K, C): Sendikalar eğitim politikaları geliştirilmesinde etkili olmak istiyor. Bazı sendikaların etkisi var diyebiliriz. Üyesi çok olan ve hükümete yakın olanların etkisi oluyor. Hepsi çok etkili olamıyor maalesef. Eğitim sistemi içerisindeki yerlerine baktığımızda bu anlamda özlük hakları işte sistem içerisinde alınan kararlarla ilgili mesela sendikalar eğer bir konuda çok diretirlerse etkili olabiliyorlar. Mesela daha önce alınan kararların geriye çekilmesi; bu performanslarda olduğu gibi. Bu anlamda sendikalar bir konuda çok ısrarcı olduğunda yönetenlerin de bir şekilde geri adım atmak zorunda kaldıklarını görebiliyoruz.”

“Yasal düzlem” kategorisi kapsamında okul yöneticilerinin bazıları eğitim sendikalarının yönetici seçme politikalarının belirlenmesinde danışma organı olarak faaliyette bulunmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu yönlerde katılımcı yorumları “danışma organı” başlığı altında toplanmıştır. Bir okul müdürü eğitim ile ilgili bütün kararlarda sendikalara danışılması gerektiğinde şu şekilde bahsetmiştir:

“K₁₂^(M, E, C): Eğitim politikaları belirlenirken mutlaka sendikaların görüşü alınmalı, sendikaların görüşü alınmadan hiçbir çalışma yapılmamalı... Yani dediğim gibi sonuçta hepimiz aynı ülkede aynı topraklar üzerinde yaşıyoruz. Dolayısı ile eğer bu ülkenin eğitim politikası belirleniyorsa mutlaka sendikalarda söz sahibi olmalı en azından fikirleri alınmalı. Dolayısıyla eğitim sistemindeki herhangi bir olumsuzluk hepimize yansımaya. Yani bu müdüründen tut, öğretmenlerine, velilerine, ülkenin tamamına yansımaya. Şu an alınan kararlarda gerçekten

sendikanın fikirleri alınmıyor veya fikirleri alınıyorsa da bir gün randevu talep ediliyor gidip görüşülüyor. Fakat sonuçta son karar veren kendileri oluyor maalesef. Karar vericiler, hükümet oluyor. Oysa böyle olmamalı. Sendikaların fikirleri alındıktan sonra konu iyice tartışılmalıdır. Ondan sonra yasa çıkarılmalıdır.”

Başka bir okul müdür yardımcısı sendikaların eğitim yöneticisi seçimi ile ilgili politikalarda etkisi olması gerektiğini ancak kararın tamamen sendikalara bırakılmasının yanlış olacağını şöyle açıklamıştır:

“K₁₆^(MY, E, A): Bence sendikaların yönetici seçimi ile ilgili politikalarda etkisi olmalıdır. Sendikaların kendi öğretmenlerinden ve üyelerinden yerelle bir konu hakkında fikir alması lazım, bir havuz oluşturup bunu genel merkezde değerlendirip Bakanlığa sunması lazım. Yani burada bütün sendikalardan bir şekilde görüş alınması gerektiği düşünüyorum. Herkes eğitim camiasında ama bizim sendikacılıkta siyaset de olduğu için kavga dövüş gidiyor ve sendika bizim adamımız bir yerlere gelsin derse bu sıkıntıya yol açıyor. Yani bunun bakanlığın elinde olması lazım sendikanın sadece danışma organı olarak görüş bildirmesi lazım. Eğitim kalitesini artırmak amaçlanmalı. Diğer türlü baktığımızda şimdi beni iyi olan bir okula sendika getirip koyarsa ben sendikadan ne talep gelirse gelsin reddedemem. Bakanlık sendikaya sorarsa referans olarak daha sağlıklı olur diye düşünüyorum.”

“Yasal düzlem” kategorisi kapsamında eğitim yöneticilerinin belirttiği bir diğer konu ise eğitim sendikalarının eğitim yöneticilerinin belirlenmesine yönelik politikalarda herhangi bir rolünün olmadığı ve ilgili herhangi bir düzenlemenin merkezi yönetim tarafından alındığıdır. Bu yorumlar bağlamında “merkeziyetçi yaklaşım” başlığına ulaşılmıştır. “Merkeziyetçi yaklaşım” eğitim süreçlerinde sistemin bütün paydaşları ile koordineli bir şekilde yürütülerek ve bölgesel farklılıkların dikkate alınarak eğitim programlarının ve politikalарının geliştirilmesinden bahsetmektedir (Baydar, 2016). Okul yöneticileri eğitim sendikalarının eğitim yöneticileri ile ilgili alınan kararlarda yalnızca uygulayıcı olduklarını belirtmiş ve katılımcı bir politika geliştirme sürecinin olmadığından bahsetmişlerdir. Bu sebeple katılımcıların bu yöndeki yorumları “merkeziyetçi yaklaşım” başlığı altında toplanmıştır. Bir müdür yardımcısı sendikaların eğitim yöneticisi seçilmesine dair politikaların geliştirilmesinde etkileri olması gerektiğini ancak her türlü kararın merkezi yönetime bağlı olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“K₁₂^(MY, E, C): Sendikaların okul yöneticilerinin seçilmesine dair politikalarda etkileri olduğunu düşünmüyorum. Etkileri şöyle: gerçekten hükümetler o sendikaları güç olarak görebiliyorsa etkileri olur. Ki güç olarak görmüyorlar. Niye? Çünkü her şey merkezi yönetimin elinde. Ama kesinlikle sendikaların etkileri olmalı. Dedğim gibi eğitim politikaları belirlenirken mutlaka sendikaların görüşü alınmalı.”

Bir okul müdürü ise sendikaların şu anda yalnızca kararları uygulayıcı konumda bulunduklarını politika süreçlerine etkilerinin olmadığını şu şekilde belirtmiştir:

“K₆^(M, K, D): Sendikaların eğitim politikalarına çok fazla bir etkileri olduğunu düşünmüyorum şu anda. Çünkü bir eğitim sürecinin belirlenmesinde olsun müfredatın belirlenmesinde olsun eğitim içindeki sendikaların daha aktif olması gerektiğini düşünüyorum. Ama şu anda öyle değil. Şu anda sadece hükümet yanında belirli koşulları yerine getirmeye çalışıyorlar, isteklerini yerine getirmeye çalışıyorlar ama yeterli değil bana göre.”

Bir müdür yardımcısı sendikaların eğitim politikalarının geliştirilmesinde tarihsel olarak da dikkate alınmadığını vurgulamış ve şu ifadelerle açıklamıştır:

“K₂^(MY, E, C): Ben Türkiye’de bugün için değil genel olarak geçmişte de sendikaların çok dinlenmediğini, önemsenmediğini düşünüyorum. Ve genelde devletin yönetici tabakası eğitim politikaları ile ilgili kararlar alırlar. Sendikalar çoğunlukla bu kararları sadece uyguluyor. Bir kısmının hiçbir şekilde verdikleri taleplerin dinlenmediğini, önemsenmediğini karar vericilerin kendisiyle yakın hissettikleri sendikaların taleplerini aldıklarını ama yine onları da kendilerine göre bir süzgeçten geçirdiklerini, o dönem ki güncel koşullar, sosyal, ekonomi, siyasal duruma bakarak karar verdiklerini düşünüyorum.”

“Yasal düzlem” kategorisi kapsamında eğitim sendikalarının okul yöneticilerinin seçimine dair eğitim politikalarına etkileri üzerine görüşleri bulunmaktadır. Bu kapsamda bazı eğitim yöneticileri sendikaları yönetici seçimi politikalarının belirlenmesi sürecinde etkin olarak görmüş bazı okul yöneticileri ise etkin olmadıklarını ve merkezi bir şekilde kararların alınıp uygulandığını belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise sendikaların eğitim yöneticisi seçme politikalarının belirlenmesinde bir danışma unsuru olarak süreçte etkin olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Genel olarak değerlendirildiğinde “etki” teması kapsamında öncelikle eğitim sendikalarının genel olarak eğitim sistemine olan etkileri “eğitim paydaşı” kategorisi altında açıklanmıştır. Okul yöneticilerinin bir kısmı sendikaların eğitim sistemi için vazgeçilmez ve önemli olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda eğitim sendikalarının eğitim yöneticilerinin seçilmesi ve diğer eğitim ile ilgili konularda değişim ve gelişim gibi etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Buna paralel olarak sendikalar, çalışanların çıkarlarını korumak ve geliştirmek için kurulan ve işverenler, hükümet ve diğer çalışan örgütleri gibi sosyal aktörlerle ilişki içinde bulunan gönüllü bir çalışan örgütü olarak tanımlanmaktadır (Dwivedi, 2009’dan aktaran: Fidan, Öztürk, 2015).

Eğitim yöneticileri aynı zamanda, sendikaların, tarihsel süreçte birçok hukuki kazanım ve uygulamaların gelmesini sağladığını belirtmişlerdir. Buna benzer bir şekilde Urbanski (1998) sendikaların öğretmenlerin istihdam ilişkilerinde çeşitli haklar kazanmalarını ve okulların demokratikleşmelerini sağladığını belirtmiştir (Urbanski, 1998). Sendikalar, temsil ettikleri çalışanların kendilerini etkileyecek yönetim kararlarında söz sahibi olmalarını sağlar. Ayrıca sendikalar demokratik katılımı sağlayan örgütlerdir (Chisholm, 1999; Godard, 1997).

Eğitim Bir-Sen’li katılımcıların birçoğu sendikaların eğitim sistemi içerisinde vazgeçilmez bir yeri olduğunu belirtirken, katılımcıların büyük bir çoğunluğu sendikaların işlevsiz olduğunu belirtmişlerdir. Türkiye’de sendikaların, eğitim sistemi ve eğitim yöneticilerinin belirlenmesine dair uygulamaların geliştirilmesi gibi konularda etkilerinin olmadığını belirten katılımcılar sendikaların eğitim sistemi açısından işlevsel olmadıklarını söylemişlerdir. Taşdan (2013) da sendikaların etkililiğini incelediği araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Ona göre eğitimcilerin çoğu sendikaların etkililiğini tartışmış ve sendikaların i demokrasi düzeylerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yasan (2012) da çalışmasında eğitimcilerin sendikaları eğitim alanında gerekli görmesine rağmen, siyasete göre örgütlendikleri için etkili sonuçlar veremeyeceğini düşündükleri sonucuna varmıştır. Ayrıca, ğretmenler ve yöneticiler, sendikaların mesleki yaşamları üzerinde büyük etkileri olmadığını, sendikaların öğretmenlerin ve okul müdürlerinin sorunlarına yeterli çözüm retemediklerini ve bu sorunlara verilen tepkilerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (Yasan, 2012).

“Etki” teması kapsamında katılımcıların üzerinde durduğu bir diğer konu ise eğitim sendikalarının okul yöneticilerinin seçilmesi sürecinde etkileri olup olmamasıdır. Bu kapsamda okul yöneticilerinin birçoğu, sendikaların eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, mevcut sistemde nesnel ve demokratik yollarla okul yöneticilerinin belirlenmesinde sıkıntılar olduğunu ve sık sık değişen okul yöneticisi seçme politikaları ile standart ve nesnel ölçütler içeren bir seçim yapılamadığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda mülakatların nesnel olmadığını belirten okul yöneticileri, mevcut eğitim yöneticisi seçim sürecini

eleştirmişlerdir. Eğitim-Sen, Eğitim İş, Türk Eğitim-Sen’li okul yöneticilerinin birçoğu sendikaların, eğitim yöneticilerinin seçiminde etkilerinin olduğunu belirtmiş ve bu etkiyi olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. Bunun sebebi yönetici seçimlerinde sendikaların liyakat ilkesini olumsuz etkileyecek şekilde sürece etki etmeleri olabilir. Buna paralel olarak Eraslan (2011), hükümete yakın olan sendikaların üyelerinin üst düzey mevkilere atandıklarını ortaya koymuştur. Buna benzer bir şekilde alan yazında da sık sık değişen eğitim yöneticisi seçme uygulamalarının standart bir yönetici seçme sistemi olmasını önlediği ve sözlü sınavların eğitim yöneticisi seçimi için uygun olmadığını belirten çalışmalar bulunmaktadır (Kayıkçı, Özdemir, Özyıldırım, 2015; Sezer, 2016).

Okul müdürlerinin yeniden atanmasına dair okul yöneticilerinin görüşlerinin incelendiği araştırmasında Nartgün ve Ekinci (2016) de benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Çalışmada okul yöneticilerinin atanma sürecinin öznel bir şekilde gerçekleştiği, yeteri kadar adil olmadığı, sendika üyeliğinin ve siyasi kararların etkili olduğu ve kayırmacılığın mümkün olduğu belirtilmiştir. Palmer ve Mullooly (2015) araştırmalarında eğitim yöneticisi seçim ölçütlerinin ve süreçlerinin yetersizliğini ve seçim içindeki eşitsizliği vurgulamışlardır. Herriot (2002) ise eğitim yöneticisi seçim süreçlerinin ortak özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: (a) müdür, öğrenci başarısının önemli bir belirleyicisidir, (b) müdürleri seçmek için kullanılan süreçler oldukça öznel ve müdürün rolünün önemi ile orantılı değildir, (c) okul müdürlerinin seçimi için standart ölçütler yoktur ve (d) eşitsizlik, okul yöneticisi seçimi için de yaygın bir olaydır.

ABD’de sendika ve siyasi partiler arasında ilişki bulunduğunu belirten araştırmalarında Clark ve Masters (2001) sendikaya politik görüş açısından yakın olan üyelerinin, sendikaların belirttiği adayları desteklediğini belirtmişlerdir. Sarpkaya (2006) iktidara yakın olan sendikaların artan üye sayılarını eğitim iş kolunda çalışanların mesleklerinde yükselme isteklerine ve yönetici atanmalarında sendikaların etkisine bağlamıştır. Bunun yanı sıra, eğitim çalışanlarının mesleki açıdan güvende hissetmelerini de bir diğer sebep olarak göstermiştir.

Mevcut araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin çoğu, okul yöneticilerinin seçim sürecinde sendikaların etkili aktörler olduğunu vurgularken bazıları ise eğitim

yöneticilerinin belirlenmesine nesnel kriterler olduğunu ve yönetici seçim sisteminin liyakate dayandığını belirtmişlerdir. Yine bazı okul yöneticileri eğitim yöneticilerinin seçilmesinde sadece sözlü sınava dayalı sistemin değişmesi ve yazılı sınav artı mülakat sistemine geçilmesi ile seçim sürecinin daha nesnel bir hale geldiğini savunmuşlardır. Sözlü sınavın etkilere açık ve güvenilir olmadığını belirten okul yöneticileri yazılı sınavın gelmesi ile yazılı sınav-sözlü sınav oran dengesinin sağlandığını belirtmişlerdir. Ayrıca yazılı sınavın ÖSYM tarafından hazırlandığını belirten okul yöneticileri, sınavın nesnel olduğunu belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin göreve geliş tarzlarının, okul kültürüne katkısını araştırmayı amaçlayan çalışmada, Türkmenoğlu ve Bülbül (2015), katılımcıların yazılı sınavın nesnelliği ve güvenilirliği artırdığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Sözlü sınavı nesnellikten uzak ve yanlış bulan okul yöneticileri yalnızca sözlü sınav ile seçimi sakıncalı bulmuşlardır.

Eğitim Bir-Sen’li okul yöneticilerinin çoğu sendikaların eğitim yöneticisi seçiminde olumlu etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Okul yöneticileri sendikaların yönetici seçiminden önce üyelerini haberdar ettiklerini ve çeşitli faaliyetlerle üyelerini sınava hazırladıklarını belirtmişlerdir. Üyesini iyi hazırlayan sendikaların, yönetici seçimi sürecinde öne geçtiğini belirten okul yöneticileri sendikaların eğitim yöneticilerinin belirlenmesi sürecinde bu şekilde bir etkilerinin mümkün olduğunu onun dışında sendikaların kayırmacılık anlamında etkilerinin olamayacağını belirtmişlerdir. Çeşitli yönetici seçme sınavı ile ilgili basılı ve çevrimiçi kaynaklar hazırlamak, eğitim çalışanlarını motive etmek ve yönetici olmaları için teşvik etmek gibi faaliyetlerin sendikaya üye olan eğitim çalışanlarını öne geçireceğini ve olumlu anlamda etkileri olacağını belirtmişlerdir. Bu bağlamda Eraslan (2011), sendikaların sivil toplum kuruluşları olarak gündem yaratma, kamu çalışanlarını ve üyelerini bilinçlendirme ve üyelerini bilgilendirme gibi faaliyetleri olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca sendikaların çeşitli konularda konferans, çalıştay, basılı metinler gibi çeşitli bilgilendirici çalışmaları bulunduğunu söylemiştir.

“Etki” teması kapsamında son olarak bahsedilen konu ise, sendikaların eğitim yöneticilerinin seçimine ilişkin eğitim politikalarının geliştirilmesine olan etkileridir. Bu kapsamda, okul yöneticileri sendikaların eğitim sisteminin önemli paydaşları olarak yönetici seçim politikalarını etkilediklerini ifade etmişlerdir. Sendikaların

teklifler vererek ve raporlar hazırlayarak politik sürece katıldıklarını belirtmişlerdir. Örneğin, sendikaların yazılı sınavın gelmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar alan yazınla benzerlik göstermektedir. Sendikalar, üyelerinin işyeri ilişkilerinin ötesinde daha büyük sosyal sorunlara müdahale edebilirler. Bunlar, politik sürece doğrudan katılım gibi konuların yanı sıra iş hukuku ve sosyal düzenlemeler gibi diğer çalışanlarla ilgili konular da olabilir (Eraslan, 2012; Godard, 1997; Robinson, 1993, 21).

Cerev (2013) öğretmen örgütlenmesinin toplumdaki değişikliklere sebep olabilecek etkilerin başında geldiğini belirtmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin sendikalaşmasının eğitim politikalarına da etkileri olduğunu vurgulamıştır. Eberts (2007) eğitim sendikalarının, eğitim sistemi içerisindeki rolünü araştırmış ve eğitim reformlarının yürürlüğe girmesi, çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve eğitim çalışanlarının iş güvenliğinin artırılması gibi düzenlemelerin getirilmesinde olumlu etkilerinin olduğunu belirtmiştir.

Bazı okul yöneticileri, eğitim yöneticisi belirlenmesine dair politikaların geliştirilmesine ilişkin, sendikaların danışma organı olarak görev almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerine göre eğitim yöneticilerinin seçilmesi de dahil olmak üzere eğitim ile ilgili alınan herhangi bir kararda sendikalara danışılması ve fikirlerinin alınması gerekmektedir. Eğitim sendikalarının eğitim çalışanlarının sesi olduğunu düşünen okul yöneticileri, eğitim yöneticilerinin belirlenmesi gibi eğitim sistemi için oldukça önemli bir konunun sendikalara danışılarak ve görüş alınarak belirlenmesini beklemektedirler. Benzer bir şekilde Taş'ın (1995) eğitimcilerin sendikalardan beklentilerine dair yürüttüğü araştırmasında da ortaya çıkmıştır. Bu araştırmaya göre eğitim çalışanlarının sendikaların eğitimdeki sorunların giderilmesi ve buna yönelik çalışmalarda MEB'e yardım etmelerini bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna paralel olarak eğitim çalışanlarının sendikalara bakış açılarını ele alan araştırmasında Aksoy (2013), eğitim çalışanlarının sendikaların eğitim sisteminin problemlerini giderici çalışma yapmalarını istedikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir şekilde Erdem'in (2001) çalışmasına göre de eğitim çalışanları, sendikaların eğitim politikalarının üretilmesi sürecinde söz sahibi olmalarını ve toplumsal sorunların çözümünde rol almalarını beklemektedirler.

Mevcut araştırmada, katılımcıların birçoğu, eğitim sendikalarının okul yöneticilerinin seçilmesine dair eğitim politikalarının üretilmesinde, sendikaların hiçbir etkisinin olmadığını ve olamadığını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri sendikaların eğitim politikaları ile ilgilenmekten uzak olduklarını ve daha çok siyasi faaliyetler ile ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Gerboğa'nın (2006) eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin sendikalara dair görüşlerini incelediği araştırmasında katılımcılar benzer bir şekilde, sendikaların siyasi faaliyetlerinin gereğinden fazla olduğunu ve sendikaların adlarının siyasi partilerle birlikte anıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sendikal eğilimlerinin incelendiği araştırmasında Kurt (1994), eğitimcilerin sendikalara üye olmama sebebini sendikaların fazlaca siyasal faaliyette bulunmaları olarak belirtmiştir. Bunun yanı sıra Yıldırım (2007) sendika siyaset ilişkisini incelediği çalışmasına göre, sendikaların asıl yapmaları gereken çalışanların haklarını koruma ve çalışma şartlarını iyileştirmektir. Araştırmada sendikaların bu gibi faaliyetlerin yerine siyasi alanda faaliyet gösterdiklerini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sendikal tutumlarını incelediği araştırmasında, Baysal (2006) eğitim çalışanlarının, sendikaların eğitimi ilgilendiren konularda etkili ve söz hakkı olan kurumlar olmalarını istediklerini vurgulamıştır.

Diğer bir yönden ise bir diğer grup, eğitim sendikalarının MEB'deki merkezi yapılanmadan ötürü etkilerinin olamadığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Top'un (1999) Milli Eğitim sistemi içerisinde sendikaların karara katılımlarını konu alan araştırmasında, yasal düzenlemeler açısından sendikaların karara katılım düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Daft (2003), merkezi yapıda olan sistemlerde dikey iletişim akışı sebebiyle iletişim engellerinin çıkabileceğini belirtmiştir. Türk Milli Eğitim sistemi oldukça hiyerarşik ve merkezi olarak örgütlenmiş bir yapıdadır. Bu sebeple iletişimsel engeller ve tıkanmalar oluşabilmektedir (Daft, 2003; Sweeney-McFarlin, 2002). Türkiye'de ve diğer ülkelerde okul müdür seçim sürecini analiz etmeyi amaçlayan araştırmalarında Akbaşlı, şahin ve Gül (2017) Türkiye'de standartlaşmış bir eğitim yöneticisi seçme sisteminin olmadığını bulmuşlardır. Ayrıca Türkiye'de eğitim yöneticisi seçim sürecine ait bütün yetkinin ABD ve Finlandiya gibi ülkelerin aksine merkezi yönetimde olduğunu belirten Akbaşlı, şahin ve Gül (2017), yönetici seçim sürecinin yerel olarak okuldaki ebeveyn, eğitimci ve diğer paydaşlarla

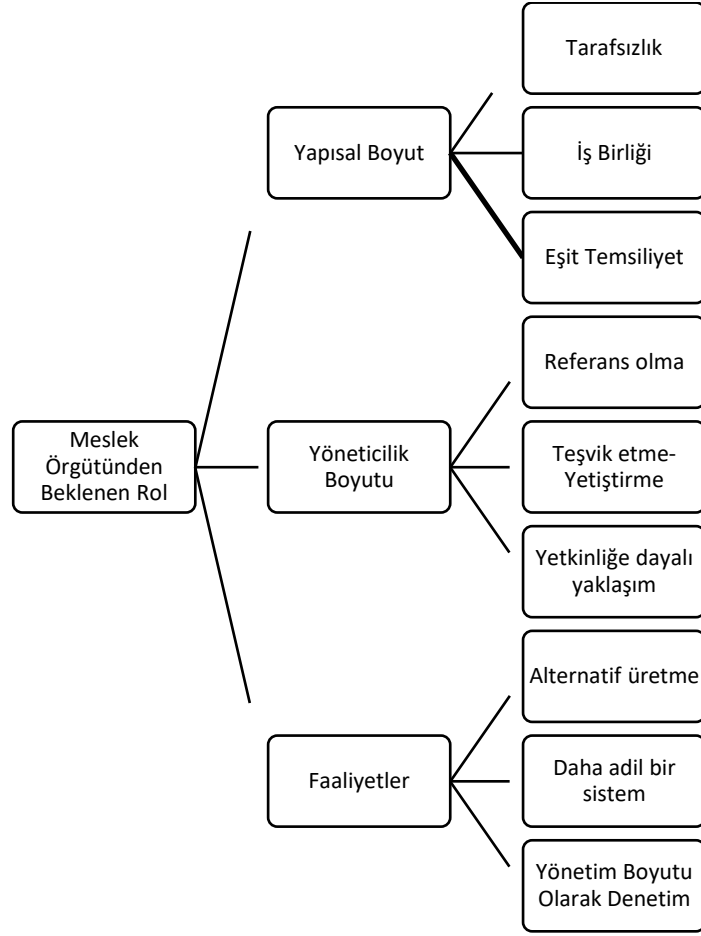
yapıldığı (Finlandiya örneği) sistemin daha etkili ve başarılı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda Baydar (2016) sendikaların eğitim politikalarına etkileri üzerine yaptığı araştırmasında sendikaların okul yöneticilerinin atanmasına ilişkin politikaların belirlenmesinde etkileri olmadığını, bu politikaların hükümetin ekonomik planlarıyla ilişkili olduğunu belirtmiş ve sendikaların mevcut iktidarın isteğine göre şekillendiği sonucuna ulaşmıştır.

Sendikal bazda farklılıklara bakıldığında eğitim yöneticilerinin seçiminde sendikaların etkileri olduğunu düşünen katılımcıların görüşleri üçe ayrılmaktadır. Eğitim-İş, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Sen üyesi olan katılımcıların birçoğu sendikaların eğitim yöneticilerinin seçiminde etkilerinin olduğunu ve bu etkinin seçim sürecinin tarafsızlığına zarar verdiğini dile getirmişlerdir. Eğitim Bir-Sen’li katılımcıların birçoğu ve Türk Eğitim-Sen’li bazı katılımcılar ise sendikaların üyelerini hazırlama ve yetiştirme anlamında olumlu katkılarının olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim Bir-Sen ve Türk Eğitim-Sen’li okul yöneticilerinden bazıları ise yönetici seçim sisteminde yazılı sınavın yüzdesinin artırılmasını olumlu bulmuş ve sürecin gittikçe daha liyakate dayalı olduğunu söylemişlerdir.

4.3. Meslek Örgütünden Beklenen Rol Temasına İlişkin Bulgular, Yorum ve Tartışma

Araştırmada ulaşılan sonuncu tema “Meslek Örgütünden Beklenen Rol” dür. Bu tema kapsamında, katılımcılar eğitim sendikalarından okul yöneticilerinin belirlenmesinde ne tür beklentileri olduğunu tartışmışlardır.

Araştırmada ulaşılmak istenen ikinci ve dördüncü alt araştırma sorularının cevaplarına bu tema kapsamında ulaşılmıştır. Okul yöneticileri, eğitim yöneticilerinin seçiminde ve bu sürece dair eğitim politikalarının geliştirilmesinde sendikaların rollerinin ne olması gerektiğini bu tema kapsamında belirtmişlerdir.



Şekil 4.3: Meslek Örgütünden Beklenen Rol Teması, Kategorileri ve Kodları

Şekil 4.3’te “meslek örgütünden beklenen rol” temasının kategorileri ve kodları verilmiştir. Bu tema kapsamında “yapısal boyut”, “yöneticilik boyutu” ve “faaliyetler” olmak üzere üç kategori ve dokuz adet kod belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin sendikalardan beklentileri üç başlık altında gruplandırılmıştır. Bunlardan ilki olan “yapısal boyut”, sendikal örgütlerin yapısal olarak nasıl olması gerektiği ile ilgilidir. Yöneticiler genellikle, sendikalardan tarafsız ve iş birliği içinde çalışmalarını beklediklerini belirtmişlerdir. “Tarafsızlık” başlığı kapsamında okul yöneticileri sendikaların herhangi bir siyasi partiyle ilişki içerisinde değil tarafsız ve yalnızca eğitim ile ilgili konularda faaliyet göstermelerini istemişlerdir. Ayrıca okul yöneticileri, eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde de sendikaların tarafsız olmalarını beklediklerini belirtmişlerdir. Bir okul yöneticisi bu konuda şunları söylemiştir:

“ $K_{10}^{(MY, K, B)}$: Yönetici seçilirken sendika tarafsız olmalıdır. Yönetici olmak isteyen eğer uygun vasıfları taşıyorsa sendikasına bakılmadan, liyakat usulü ile seçilmeli. Sendikalar bu konuda söz

sahibi olmamalı. Sendika sadece çalışma şartlarının iyileştirilmesi konusunda faaliyet gösterebilir.”

Bir okul müdür yardımcısı ise sendikaların eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde taraf tutan bir yaklaşım izlememeleri gerektiğini şöyle belirtmiştir:

“K₁₅^(MY, K, A): Sendikalar yetkin olanı belirlemede önemli olduğu için etkili olmalıdır. Ama taraf tutar gibi değil, gerçekten işte ehil olan çok önemli. İşe yetkin olanın vazifeye getirilmesi gerekir. Bu durumun gerçekleşmesinde sendikaların işlevselliği olması gerekir. Onun için adil olmak önemli buradaki kırmızı çizgi adil olmak.”

Bir okul müdür yardımcısı ise sendikaların kendi üyelerini bir yere getirmeye çalışmamaları gerektiğini şu şekilde açıklamıştır:

“K₁₆^(MY, E, A): Sendikaların yönetici seçiminde etkileri olmalıdır ama bu etki torpil anlamında değil. Liyakatli biri varsa, bu sendikaya soruluyorsa ve bu kişi sendikanın üyesi ise sendikanın bununla ilgili bilgi vermesi lazım. Çalıştığı okul müdürüne sorulabilir. Örneğin ben buradan müdür yardımcısı olarak gideceksem, mevcut müdürüme veya okuldaki diğer öğretmenlere sorulması lazım. Ama sendika bizim adamımız bir yerlere gelsin derse, bu sıkıntıya yol açıyor. Yani iplerin bakanlığın elinde olması lazım. Sendikanın sadece danışma organı olarak görüş bildirmesi lazım. Eğitim kalitesini artırmayı amaçlamalı.”

“Yapısal boyut” kapsamında okul yöneticileri sendikaların tarafsız olmalarının yanı sıra iş birliği içerisinde olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Sendikaların eğitimde görülen eksikliklerin giderilmesi, eğitim çalışanlarının çalışma koşullarının daha iyi hale getirilmesi ve eğitim sisteminin geliştirilmesi için birlik olarak çalışmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Ancak katılımcılar, Türkiye’de sendikaların bu işlevleri gerçekleştirmekten uzakta ve oldukça parçalanmış bir yapıda olduklarını söylemişlerdir. Okul yöneticilerinin bu görüşlerine “iş birliği” başlığı altında verilmiştir. Bir okul müdürü eğitimcilere yönelik herhangi bir tehlike ya da mağduriyet durumlarında bütün sendikaların birleşerek hareket etmeleri gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“K₁^(M, E, B): Eğitimde sendikaların daha çok eğitim konularında öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında devreye girmesi gerekir. Bunu bizde doğrudan devlet belirliyor. Bu da sizin isteğinize göre olmuyor genelde yukarıdan olunca olmuyor. Sendikalar kendi üyeleri arasında anketler yapmalı, araştırmalar yapmalı, neye ihtiyacımız var neler yapabiliriz diye. İstekleri toplayıp topluca bakanlığa sunmalılar. Sendikalar eğitimin dışında siyasetle daha çok ilgilendiler. Eğitimin çalışanları eğitimle ilgili alanlarda aktif olup, okullarda sesleri çıkarmaları gerekir. Günümüzde artık sendikaların bile yetmediği şeyler oluyor. Öğretmene karşı şiddet ve taciz olayları, işyerinde öğretmenin basılması bu gibi durumlarda sendikaların çok aktif olması gerekir. Kendi üyesini koruma altına alması gerekir. Gerekirse kendi üyesi olmayanları da korumalı ve birlikte hareket etmelidir.”

Bir okul müdür yardımcısı sendikaların birlik içerisinde hareket ederek eğitim sistemini daha iyi yere getirebileceklerini şu şekilde belirtmiştir:

“K₈^(MY, E, D): Her sendikanın farklı bir düşüncesi olmamalı. Bütün sendikaların aynı fikirde aynı düşüncede olması lazım. Farklı düşüncede olabilirsin ama aynı maaşı alıyorsunuz aynı sosyal hayatı yaşıyorsunuz. Birlikte hareket etmediğiniz sürece sendikaların siyasi bir görüş olarak gördüğünüz sürece sizin yönetilmeniz çok kolay. Ortak bir hareket olmaması, sendikaların büyük zaafı.”

Bir okul yöneticisi eğitim sendikalarının bir çatı altında toplanmaları gerektiğini şu sözlerle belirtmiştir. “K₅^(MY, E, B): Aslında bir tane eğitim sendikası olmalı ve hiçbir siyasi görüş etkili olmamalı. Ülkemizde her şeyde olduğu gibi eğitimde politize olmuş durumda. Sendikalar siyasetle ilgilenmek yerine bir bütün olarak eğitimle ilgilenmelidir.”

“Yapısal boyut” kategorisi kapsamında okul yöneticileri sendikaların eşit bir şekilde temsil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. “Eşit temsiliyet” kodu okul yöneticilerinin bu çerçevede söylediği görüşleri içermektedir. Katılımcılar, sendikaların etkililik ve karar vericiler tarafından dikkate alınma bakımlarından farklılık gösterdiğini söylemişler ve herhangi bir karar ya da uygulamada bütün sendikaların eşit şekilde söz haklarının olması gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin; bir okul müdür yardımcısı, üyesi çok olan sendikanın dikkate alındığı ve bu durumun demokratik olmadığını şu şekilde belirtmiştir:

“K₂^(MY, E, C): Sendika bizim için daha iyi koşullarda yaşama, eğitim-öğretimin ve öğretmenlerin toplumda daha saygın ve hak ettiği yere gelmesi için mücadele eden bir araçtır. Ama maalesef, sendikalar özellikle Türkiye’de sadece şekilsel ve alınan kararları uygulayan yapılar. Sendikalar ideolojik yaklaşılan bir hal almış ve maalesef ben bunda sıkıntı olduğunu düşünüyorum. Örneğin benim üyesi olduğum sendikanın karar alma merciyle görüşme hakkı bile yok. Sadece en çok üyesi olan sendikanın temsilci hakkı var. Ve bunun adil olmadığını düşünüyorum. Çünkü çoğunluk ve azınlığa göre herkesin temsil edilmesi gerekir. Bir kişi bile varsa o toplumda o kişinin hakları, istekleri diğerleri kadar değerlidir. Çoğunlukçu değil çoğulcu olmak gerekir.”

Bir okul müdür yardımcısı bütün sendikaların eğitim ile ilgili alınan kararlarda eğitimin paydaşları olarak eşit söz hakkına sahip olmaları gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“K₁₁^(MY, E, C): Sendikalar eğitim yöneticilerinin seçilmesiyle ilgili politikalarının belirlenmesinde kesinlikle etkili olmalıdır. Ama bu belirli sendikaların etkisi olmalıdır anlamında değil. Çünkü sendikalar sonuçta eğitim sürecinin bileşenlerinden biri ve eğitim çalışanlarının en önemli temsilcilerindendir. Yani üye oranları ne olursa olsun, eğitim süreçlerini çalışanların katılımına kapatarak planlamak doğru değil. Dolayısıyla sendikaların bu süreci planlamasında mutlaka yeri olmalı. Bunun da yerinin doğru tanımlanması gerekir. Bu üye sayılarıyla ilgili bir durum değil. Örneğin müfredatın geliştirilmesinde A sendikasıdan görüş isteniyor ve bu görüş birebir müfredata yansiyorsa, B sendikasıdan istenen görüş gitmesine rağmen hiç dikkate alınmıyorsa, orada bürokrasinin bir tercihi var ve o doğru bir tercih değil.”

Bir okul yöneticisi ise yöneticilerin atanma sürecinde bütün sendikaların taleplerinin eşit bir şekilde karşılanması gerektiğini şöyle ifade etmiştir: “K₁₆^(MY, E, A): Atanma sürecinde iktidara yakın olan sendikanın talebi karşılanıyor. Bence hepsinin eşit şekilde karşılanması lazım. İnsanların kişisel özelliklerine değer verilmesi lazım. İyi bir yöneticiyse ve iyi bir insansa sendikasına bakılmaması lazım.”

“Meslek örgütünden beklenen rol” teması kapsamında okul yöneticileri sendikaların yapısal boyutunun yanı sıra okul yöneticilerinin seçimi sürecinde sendikalardan bekledikleri rolleri açıklamışlardır. “Yöneticilik boyutu” kapsamında eğitim yöneticileri sendikaların eğitim yöneticilerinin seçilmesi sürecinde ne gibi rolleri olması gerektiğini belirtmişlerdir. “Referans olma”, “teşvik etme-yetiştirme” ve “yetkinliğe dayalı yaklaşım” olmak üzere üç koda ulaşılmıştır.

Katılımcıların bir kısmı sendikaların eğitim yöneticisi seçiminde referans olup, eğitim yöneticiliği için uygun gördükleri yönetici adaylarını merkezi yönetime iletme rollerinin olması gerektiğini savunmuşlardır. “Referans olma” başlığı, okul yöneticilerinin sendikaların eğitimin önemli paydaşları olarak yöneticilerin belirlenmesinde sendikaların yetkin isimlerin belirlenmesi ve iletilmesi anlamında etkileri olmaları gerektiğine dair görüşlerini içermektedir. Örneğin bir okul yöneticisi, okul yöneticilerinin belirlenmesinde öncelikle liyakat ilkesinin esas alınması gerektiğini, ancak sendikaların da yetkin olan isimleri iletme rollerinin olması gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“K₁₄^(M, E, A): Yönetici seçiminde sendikalara bakılmaksızın ehliyet ve liyakat önceliklidir. Ehliyet ve liyakat düzeylerinin aynı olduğu durumlarda, yönetici seçimleri ilçe yöneticilerine ve il yöneticilerine bırakılırsa, kendisinin daha iyi çalışabileceklerini düşündükleri kişi ile çalışılmasından daha doğal bir şey olamaz. Burada sendikalar, yöneticiler ile ilgili (yönlendirme anlamında değil) teklifte bulunabilirler. Yani x bir arkadaşımız vardır. Olumludur çalışması diye teklifte bulunabilirler.”

Bir okul müdür yardımcısı sendikaların yöneticilerin belirlenmesinde yetkin isimlerin belirlenmesi açısından etkileri olduğunu ve bu durumun kaçınılmaz olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“K₁₅^(MY, K, A): Sendikaların okul yöneticisi seçiminde etkili olduğunu düşünüyorum. Adaleti sağlamak için başarılı insanları tespit etmeliler. Bunların çalışması için isimler belki verilebilir, öncelik verilebilir Olmaması mümkün değil zaten. Özellikle yöneticilerin ehil olması çok önemli. Sendika bunların tespiti noktasında, yani insanlar bu özelliğe gerçekten sahiptir noktasında işlevsellik gösterebilirler ve göstermelidirler de.”

Bir başka okul yöneticisi ise sendikaların yalnızca referans organı olarak eğitim yöneticilerinin belirlenme sürecinde etkin olmaları gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“K₁₆^(MY, E, A): Okul yöneticilerinin seçiminde, bakanlık sendikaya sorarsa, referans olarak daha sağlıklı olur diye düşünüyorum. Sonuçta, sendikalar, bir sivil toplum kuruluşu, dernekler, vakıflar gibi, oradan bir görüş alınabilir. Hangi sendikadan olursa olsun, bir kişi gelecekte göreve mensubu bulunduğu sendikanın yöneticilerine veya yereldeki arkadaşlarına, üyelerine sormak lazım, “bu kişiye kefil olur musunuz, çalışması nasıldır?” diye. Bir bakıma sendikalar referans aracı oluyor.”

“Yöneticilik boyutu” kategorisi kapsamında eğitim yöneticilerinin sendikalardan okul yöneticilerinin belirlenmesi aşamasında bekledikleri bir diğer rol ise “teşvik etme-yetiştirme” rolüdür. Okul yöneticileri, sendikaların üyelerini okul yöneticisi olmaları anlamında desteklemeleri ve teşvik etmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. “Teşvik etme yetiştirme” başlığı bağlamında eğitim yöneticiliğinin eğitim çalışanları tarafından çok cazip görülen bir meslek olarak görülmediğini ve sendikaların üyelerini teşvik etmeleri gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“K₁₄^(M, E, A): Sendikaların şu anda eğitim yöneticisi seçimindeki rolü üye hazırlamaktır. Mevcut durumdan bahsedersek, sendikalar üyelerini yönetici olmak için teşvik etmelidir. Yöneticilik çok istenen bir pozisyon değil ülkemizde. Şartlarının iyileştirilmesi lazım. Sendikalar bu anlamda eğitim yöneticiliğinin şartlarının iyileştirilmesinde de rol oynamalıdır. Aynı zamanda üyesini teşvik etme ve ikna etme anlamında etkili olmalıdırlar.”

Bir okul yöneticisi sendikaların eğitim yöneticilerinin seçiminde etkili olmamalarının gerektiğini yalnızca üyelerini hazırlama ve teşvik etme rollerinin olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“K₃^(MY, K, C): Sendikaların ancak yönetici seçme sınavını üyelerine duyurmak ve gerekli bilgilendirmeyi yapmak açısından etkileri olabilir. Ayrıca sendikalar sınav konusunda yardım sağlamak açısından etkili olabilir. Ama yönetici seçiminde etkili olmamalıdır. Sınavla ilgili içerik bilgisi, kurs gibi destekler, sınava yönelik çalıştırma, kaynak sağlama gibi destekleri sağlayabilir.”

“Yöneticilik boyutu” kategorisi kapsamında ulaşılan en son kod ise “yetkinliğe dayalı yaklaşım” olmuştur. “Yetkinliğe dayalı yaklaşım” başlığı kapsamında katılımcılar, eğitim sendikalarının okul yöneticilerinin seçilmesinde etkileri olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların birçoğu eğitim yöneticilerinin seçilmesi sürecinin, adayların yeterliliklerine bakılarak ve liyakat ilkesine göre yapılması gerektiğini ve eğitim sendikalarının bu süreçte rolleri olmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bir okul müdürü sendikaların kesinlikle yönetici seçim sürecinde devre dışı olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“K₁₂^(M, E, C): Sendikaların yönetici seçim sürecinde etkileri kesinlikle olmamalı. Liyakate bakılmalı. Liyakat dışında atama olursa, şu andaki dönemden farklı olmaz. Hangi sendika hükümete yakınsa onun fikirleri alınır ve onun fikirleri doğrultusunda hareket edilir.”

Bir okul müdürü ise eğitim sendikalarının yönetici seçim sistemini daha liyakate dayalı hale getirmek için çalışmaları gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“K₆^(M, K, D): Eğitim yöneticisinin atanmasında sendikanın etkisi olmamalı bence. Sendika sadece gerçekten liyakate dayalı bir seçim yapılabilmesi için elinden geleni yapmalı. Ama şu andaki durum öyle değil. “Bu öğretmen, bu yönetici bu görevi yürütebilir mi?” sorusuna cevap aranması gerekiyor. Bir kişi için bizim sendikadan, bizden lafının kullanılmaması lazım.”

Sendikaların eğitim yönetici seçiminde tarafsız bir yerde durmaları gerektiğini belirten bir okul yöneticisi şöyle belirtmiştir:

“K₁₀^(MY, K, B): Yönetici seçilirken sendika tarafsız olmalı ve bu konuda etkin ve yetkin hale gelmemeli. Yönetici olmak isteyen eğer uygun vasıfları taşıyorsa sendikasına bakılmadan, liyakat usulü ile atanmalı. Sendikalar bu konuda söz sahibi olmamalı. Sendika sadece çalışma şartlarının iyileştirilmesi konusunda faaliyet gösterebilir.”

Bu çerçevede bir okul müdürü sendikaların etkisinin olmaması gerektiğini ve liyakatin önemli olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

“K₁^(M, E, B): Ben liyakate önem veriyorum. Hatta sınavların bile kendi şahsım adına çok belirleyici olmaması gerektiğini sosyal yönden gelişmiş, özgüveni yüksek ve liderlik vasfı taşıyan kişilerin eğitim yöneticisi olması gerektiğini düşünüyorum. Sendikaların kesinlikle devre dışı olması ve bu işi hakkı ile yapabilen insanların görev başında olmaları gerektiğine inanıyorum.”

“Yöneticilik boyutu” kapsamında okul yöneticilerinin açıkladığı bir diğer konu ise yöneticilerin sendikalardan beklediği faaliyetlerdir. Bu konu “faaliyet” başlığı altında toplanmıştır. Okul yöneticilerinden bazıları sendikaların mevcut yönetici seçim sistemine dair alternatifler ve projeler geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bir okul müdürü, sendikaların eğitim yöneticisi seçim sürecini daha iyi hale getirmek için projeler geliştirebileceğini şu şekilde ifade etmiştir:

“K₆^(M, K, D): Sendikalar daha nesnel bir seçim aşaması için çalışmalıdır. Eğitim yöneticilerinin seçilmesi ile ilgili örnek bir proje çıkartabilirler ÖSYM yazılı sınavın yanında başka değerlendirmeler yapacaksa o değerlendirme kriterlerini belirleyebilirler. Ve eğitim yöneticilerinin bulundukları kademe ile ilgili karşılaştıkları sorunlara çözüm önerileri getirilebilir. Sendikanın asıl yapması gereken budur.”

Bir müdür yardımcısı sendikaların var olan sistemi daha iyi hale getirmek için alternatifler üretmesini beklediğini şöyle açıklamıştır:

“K₇^(MY, E, D): Sendikalardan eğitimle ilgili alanlarda alternatifler ortaya koymasını beklerim. Beğenmediğim bir sisteme model geliştirebilmeliler. Çalıştayların yapılmasını beklerim.

Eğitimle ilgili tüm sendikalar siyasi partilere göre kendilerini konumlandırmak yerine alternatifler geliştirerek eğitimdeki başarıyı arttıracak verileri vatandaşa sunmalıdırlar. İyileştirici tedbirler ve alternatifler üretmeleri gerekir.”

Okul yöneticileri sendikaların eğitim yöneticilerinin seçiminde daha adil ve nesnel bir seçim sistemi için çalışmalar yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. “Daha adil bir sistem” başlığı adil ve liyakati esas alan bir sistem geliştirilmesinde yöneticilerin sendikalardan beklentilerini içermektedir. Bir okul müdür yardımcısı sendikaların doğrudan eğitim yöneticisi seçiminde değil daha adil bir sistemin üretiminde rollerinin olması gerektiğini şu şekilde belirtmiştir:

“K₂ (MY, E, C): Sendikalar genel olarak eğitim-öğretimin problemlerinin çözülmesinde, eğitimcilerin şartlarının iyileştirilmesinde, ekonomik ve sosyal anlamda eğitimcilerin daha iyi bir yaşam standardına sahip olmasında mücadele vermesi gereken, temel önceliğinin bu olması gereken kurumlardır. Doğrudan eğitim yöneticisi seçimi konusunda belli bir rol üstlenmelerinin doğru olmadığını, ama eğitim yöneticisi seçimi konusunun nasıl olması gerektiği konusunda fikirlerini beyan etmeleri ve daha adil bir sistem haline gelmesi için çaba göstermeleri gerektiğini düşünüyorum.”

Bir okul müdür yardımcısı sosyal adaleti sağlama noktasında ve mesleki şartların adil olacak şekilde düzenlenmesinde sendikaların oldukça önemli olduğunu şöyle ifade etmiştir:

“K₁₅ (MY, K, A): Sendikaların da eğitim sistemindeki yeri çok önemli çünkü sendikaların eğitim sisteminin düzgün işlemesi anlamında rolleri büyüktür. Sendikalar toplumda bir baskı unsurudur. Sendikalar sosyal adaleti sağlamak, toplumdaki ahengi sağlamak için faaliyet göstermelidir. Sendikalar ayrıca, mesleki şartların adil bir şekilde düzenlenmesi, eksiklerin giderilmesi için çalışmalıdır.”

Sendikaların, gerçekleştirmesi gereken faaliyetler konusu çerçevesinde ulaşılan en son başlık “yönetim boyutu olarak denetim” olmuştur. Eğitim yönetimi alanyazında denetimin boyutları; yönetim boyutu, program boyutu ve öğretim boyutu” olarak sınıflandırılmaktadır. Yönetim boyutu amaç ve hedeflerin belirlenmesi, uzun dönem planlama, örgütsel düzeni oluşturma, okul ve çevre ilişkilerinin örgütlenmesi gibi faaliyetler içermektedir (Aydın, 2016). Bu başlık kapsamında okul yöneticileri, sendikaların, eğitim sisteminin doğru bir şekilde işlemesi ve yanlışların giderilmesi için bir kontrol ve denetim aracı olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bir müdür yardımcısı, okul yönetimi açısından sendikaların baskı grubu olarak rol almaları gerektiğini şu sözlerle belirtmiştir:

“K₁₁ (MY, E, C): Sendikalar baskı unsuru olarak varlıklarını sürdürmelidirler. Öncelikle şöyle ters durum var. Bizde kurum yöneticileri kendilerini yukarıya karşı sorumlu hissediyorlar, yönettikleri kuruma değil. Tam tersi olması gerekir. Bir yöneticinin sorumluluğu varsa,

yönettiğin kesime karşı olmalı. Bu anlamda baskı unsuru olarak sendikalar işin içerisinde olabilir.”

Bir okul müdür yardımcısı, sendikaların okul yöneticilerinin belirlenmesinde birebir etkilerinin olmaması gerektiğini ancak dışarıdan bir denetçi olarak görev yapmaları gerektiğini şu şekilde belirtmiştir: “ $K_8^{(MY, E, D)}$: Sendikaların yönetici seçiminde etkileri olmamalıdır. Sendikalar eğitim kurumlarında dışarıdan bir denetçi ve eksikliklerin tespit edilmesinde bir araç olarak rol oynayabilirler. Yoksa sonradan siyasete döner ve kaybederiz.”

Genel olarak değerlendirildiğine “meslek örgütünden beklenen rol” teması kapsamında eğitim yöneticileri, sendikalardan beklentilerini çeşitli boyutlar açısından dile getirmişlerdir. Bunlardan ilki “yapısal boyut” tur. Bu başlık çerçevesinde okul yöneticileri sendikaların, Türkiye’de çok politize olduklarını ve siyasi alanda fazla yer aldıklarını belirtmişlerdir. Bunun yerine sendikaların tarafsız olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda sendikaların, oldukça gruplaşmış olduklarını belirten eğitim yöneticileri, sendikaların ancak iş birliği içerisinde çalışırlarsa eğitim sistemi ve toplum içerisinde bir değişim yaratabileceklerini söylemişlerdir. Sendikaların, siyasi çekişme alanından uzak kalarak, çalışanların özlük ve çalışma haklarını iyileştirme ve koruma, eğitim sistemi içindeki aksaklıkların giderilmesi gibi konularda iş birliği içerisinde olmaları gerektiğini ve eğitim yöneticilerinin seçiminde tarafsız bir yerde durmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Kayıkçı (2013) bu bulguya paralel olarak, eğitim alanındaki sendikalara dair yönetici ve öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında, sendikaların üyelerinin ekonomik ve sosyal anlamda iyiliğini sağlamak için bilimsel temelli stratejiler geliştirmesi gerektiği ve bunun ancak sendikaların iş birliği içinde çalışması ile mümkün olacağı sonucuna ulaşmıştır. Hak kazanımının ancak sendikaların birliği ile olacağını belirtmiştir.

Acuner (1994), öğretmen örgütlenmesine dair yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Dünyada sendikaların farklı örgütlerle ve kendi içlerinde iş birliği yaptıklarını ancak Türkiye’deki sendikaların bu konuda eksik kaldıklarını belirtmiştir. Acuner’e (1994) göre, okul yöneticileri sendikaların tek çatı altında toplanmalarını istemektedirler. Karakaya (2001), eğitim çalışanlarının sendikaya üye olma nedenlerini incelediği araştırmasında, bu nedenlerin toplumda eğitimcilerin saygınlığını artırmak ve korumak, çalışma şartlarını iyileştirmek gibi faaliyetlerinin

yanında atama ve görevlendirmelerde adil ve yansız tutumu sağlamak ve desteklemek olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve Türk Eğitim-Sen’li katılımcıların birçoğu sendikaların tarafsız olmaları gerektiğini belirtirken, Eğitim Bir-Sen’li katılımcılar bu konuya ilişkin görüş belirtmemişlerdir. Eğitim yöneticilerinin sendikalardan beklentilerine dair alanyazında birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların çoğunda sendikaların tarafsız ve iş birliği içinde olmaları gerektiği belirtilmiştir. Örneğin; Taşdan (2012) çalışmasında, sendikal örgütlenmelerin niteliklerini yükseltmek için eğitim sendikalarının, bir sendika altında toplanmaları ve siyasetten uzaklaşmaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Türkiye’deki öğretmen sendikaları genellikle siyasi partilere yakınlıklarıyla ayrışmaktadır. Bu durum zaman zaman çatışmalara neden olmakta ve nihayetinde sendikalar arasındaki güçlü iş birliğini engellemektedir (Eraslan, 2012; Lordoğlu, 2004). Böylece, tek ve sağlam bir eğitim birliği yerine, farklı sendikalar arasında ideolojik ve tutumsal düşmanlık yaratan çok parçalı bir sendikalaşma yapısı ortaya çıkmaktadır (Eraslan, 2012; Lordoğlu, 2004). Öğretmenlerin birden fazla sendika tarafından temsili, bu kuruluşlar arasında iş birliğine dayalı ilişkilerden ziyade rekabete dayalı ilişkilere yol açmaktadır. Diğer bir yandan, Hannan ve Freeman (1988) da sendikaların üyeler için rekabet etmelerinin kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir. Eraslan (2011) ise sendikalar arasındaki ideolojik gruplaşmanın güçlü sendikal örgütlenmeyi engellediğini ve sendikaların birbirlerini rakip olarak görüp üye sayıları üzerinden rekabet etmelerinin, onları çalışanların haklarını arama konusunda güçsüzleştirdiğini belirtmiştir.

“Meslek örgütünde beklenen rol” teması kapsamında, okul yöneticileri sendikaların yönetici belirlenme sürecinde ne derece aktif olmaları gerektiğini ve yöneticilerin belirlenmesinde sendikalardan beklentilerini “yöneticilik boyutu” kapsamında belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinden bazıları, sendikaları eğitimin önemli paydaşları olarak görmüş ve süreçte aktif olmaları gerektiğini söylemişlerdir. Bazı okul yöneticileri ise, önemli baskı gruplarından sendikaların bu sürece katılmamalarını yanlış bulmuştur. Bu görüşteki okul yöneticileri, sendikaların referans olma anlamında sürecin bir parçası olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Sendikaların üyelerini tanıyarak, işini iyi yapma noktasında uygun gördükleri yönetici adaylarını yönetici

seçilmek üzere bakanlığa önermelerini uygun bulmuşlardır. Bu çerçevede okul yöneticileri, sendikaların eğitim alanını bilen ve tanıyan mekanizmalar olarak okul yöneticisi olabilecek yetkinlikte olan kişileri belirlemesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Okul yöneticilerinin seçilmesi sürecinde sendikalardan beklenen bir diğer rol ise teşvik edici olmalarıdır. Teşvik edici olma ile bu bağlamda, üyelerini eğitim yöneticisi olmaları için destekleme ve süreçten haberdar etme kastedilmektedir. Katılımcıların bir kısmı sendikaların okul yöneticilerinin seçilmesi sürecinde aktif olarak etkili olan ve sürece dahil olan organlar değil, üyelerinin sınavdan haberdar edilmesi ve desteklenmesi anlamında rolleri olan yapılar olmaları gerektiğini savunmuşlardır. Bu bulguya paralel bir şekilde Kayıkçı (2013), sendikalaşma oranlarını incelediği araştırmasında, eğitim çalışanlarının sendikalardan, üyelerinin her türlü hakkını savunma ve koruma aynı zamanda mesleki açıdan gelişimlerini desteklemelerini bekledikleri sonucuna ulaşmıştır. Heystek ve Lethoko'nun (2001) sendikaların eğitim süreçlerine katkıları üzerine yaptıkları araştırmada, benzer bir şekilde sendikaların eğitim süreçlerine ve öğrenme ortamlarına katkı sağladıkları ve çeşitli faaliyetlerle yoluyla eğitim çalışanlarını motive etme ve destekleme eylemlerinde bulundukları ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin birçoğu, sendikaların eğitim yöneticilerinin seçilmesinde rol almamaları gerektiğini, yöneticilerin yeterlilik ve yetkinliklerine göre belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda okul yöneticileri liyakat ilkesini vurgulamış ve sendikaların sürece katılımının sürecin nesnelliği ve güvenilirliğine zarar verdiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar mevcut sistemde sendikaların sürece dahil olduğunu ve bu durumu olumsuz olarak değerlendirdiklerini söylemişlerdir. Benzer bir şekilde Kayıkçı, Özdemir ve Özyıldırım (2015) okul yöneticilerinin seçim sisteminin sözlü sınav üzerine yaptıkları çalışmalarında, okul yöneticilerinin seçim sisteminin yanlı olduğu ve sendikalar gibi çeşitli baskı gruplarının bu sürece olumsuz anlamda etki ettiklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Demirtaş ve Özer (2014) ise sendikaların yönetici seçme sisteminde etkili olduklarını ve bu durumun sürecin güvenilirliğine zarar verdiğini belirtmişlerdir. Akın (2012) da araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmış, yönetici seçim sürecinin yanlı olduğunu ve sendikalarının etkilerinin olduğu belirtmiş ve bu durumun olumsuz sonuçlar doğurduğu vurgulamıştır.

Sendikalardan beklenen roller kapsamında eğitim yöneticilerinin sendikalardan faaliyetler bazında çeşitli beklentileri olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlardan ilki sendikaların alternatif üretmesidir. Katılımcılar, sendikaların eğitim sisteminin daha iyi hale gelmesi ve yönetici seçim sisteminin iyileştirilmesi anlamında üyelerinin görüşlerinin alınması ve çeşitli projeler hazırlanıp, bakanlığa sunulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, okul yöneticileri, sendikaların yönetici seçim sistemini daha adil ve nesnel hale getirmek için çalışmalar yapmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri, sendikaların, özelde okulun ve genelde eğitim sürecinin başarıya ulaşması için büyük öneme sahip olan okul yöneticilerinin seçilmesi sürecinin, nesnel ölçütler belirlenerek ve herkesin güven duyduğu bir şekilde yapılması gerektiğini söylemişlerdir. Bunun için sendikaların projeler üretmek ve alternatifler sunarak daha adil bir sistem arayışı içerisinde olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Baydar (2016) araştırmasında, sendikaların eğitim sisteminin parçası olan bütün çalışanların atama ve seçilmesinin, nesnel ölçütlere dayanan bir şekilde gerçekleşmesini sağlamaları gerektiğini ifade etmiştir.

Katılımcılar, sendikalardan bekledikleri faaliyetler kapsamında sendikaların denetleyici rolünü vurgulamışlardır. Sendikaların sivil toplum örgütleri olarak eğitim sistemlerini denetleyen, yanlış veya eksik gördüğü hallerde müdahale eden bir yapıda olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Sendikaların, baskı grupları olduğunu ifade eden katılımcılar bazı sendikaların siyasal alanda fazlasıyla yer aldıklarını dile getirmişlerdir. Kerchner ve Koppich (1993), benzer bir şekilde sendikaların bireylerin ve toplumun yararını sağlamak ve eğitimin kalitesini artırmak amacıyla denetim faaliyetleri gerçekleştirme misyonlarının olduğunu belirtmiştir. Özgören'e göre (2014) eğitim hizmeti yalnızca devlete bırakılmamalıdır. Bu sebeple, eğitimin ve eğitim çalışanlarının maddi ve sosyal imkanlarının iyileştirilmesi, eğitimin niteliğini artıracak her türlü değişiklik ve gerekli eğitim politikalarının belirlenmesinde sivil toplum kuruluşları olarak sendikaların çeşitli projeler geliştirerek katkı sağlaması gerekmektedir. Çakır da (2019) sendikaların, eğitim politikalarının geliştirilmesi ve eğitimle ilgili düzenlemelerde mevcut durumu analiz etme ve alternatifler üretme anlamında aktif rol almaları gerektiğini vurgulamıştır.

Sendikal farklılıklara bakılmaksızın, okul yöneticilerinin birçoğu sendikaların, iş birliğı içerisinde, eğitim çalışanlarının şartlarının iyileştirilmesi için çalışmaları gerektiğini düşünmektedirler. Eğitim Bir-Sen’li katılımcıların birçoğı ve Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-İş’li okul yöneticileri sendikaların referans olarak yöneticilerin seçiminde rol alabileceklerini belirtirken Eğitim-Sen’li katılımcıların çoğı sendikaların eğitim yöneticilerinin seçiminde rolleri olmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların birçoğı sendikaların daha adil bir sistem için çalışmalar yapmalarını ve fikirler üretmelerini beklediklerini söylemişlerdir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul yöneticilerinin sendikaların eğitim yöneticisi seçimindeki rollerine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bölümde ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı, uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

- Okul yöneticilerinin birçoğu sendikaya özlük haklarının ve çalışma haklarının korunması ve idare ya da devlete karşı haklarının savunulması için üye olmuşlardır.
- Katılımcıların birçoğu, sendikal hareketin gücüne inandığını ve sendikal olmanın güçlü hissetme, birlik olma ve aidiyet hissetme gibi duyguları kazandırdığını belirtmişlerdir.
- Okul yöneticilerinin, sendikaların oluşabilecek mesleki mağduriyet durumlarında bireylerin tek başlarına elde edemeyecekleri kazanımları örgütlülük yoluyla ulaşabileceklerine olan inançları ortaya çıkmıştır. Sendikaların, okul yöneticileri tarafından bir koruma çemberi olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul yöneticilerinin, sendikalardan sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda çalışanlarının hayat şartlarını ve toplumdaki saygınlıklarını artırmalarını bekledikleri sonucu ortaya çıkmıştır.
- Okul yöneticilerinin birçoğu, sendikaların mevcut durumunda olmaları gereken yerde olmadıklarını, sendikaların eğitim ile ilgili konularda faaliyet göstermek ve iyileştirme çalışmaları yapmak yerine siyasi alanda fazlaca yer aldığını ve böylelikle eğitimde etkililiklerin azaldığını düşünmektedir.

- Okul yöneticilerinin birçoğu sendikaları şu anki durumlarında işlevsiz ve yalnızca kararların uygulayıcısı olarak görmektedirler. Toplumun ve çalışanların yararına çalışmada başarılı olamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul yöneticilerinin, sendikal örgütlenmelere karşı güven ve inançlarının sendikaların siyasallaşması ve politik görüşlere göre gruplaşması sebebiyle azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul yöneticilerinin birçoğu eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde sendikaların etkisi olduğuna inanmaktadırlar. Bu kapsamda sendikaların eğitim yöneticisi seçiminde, olumsuz anlamda etkilerinin olduğu ve okul yöneticilerinin yönetici seçim sisteminin nesnel ölçütlerle yapılması anlamında seçim sürecine güvenmedikleri ortaya çıkmıştır.
- Eğitim-İş ve Eğitim-Sen ve Türk Eğitim-Sen'e üye olan okul yöneticilerinin birçoğu sendikaların eğitim yöneticilerinin seçiminde olumsuz yönde etkilerinin olduğunu düşünmektedirler. Bu nedenle, okul yöneticilerinin seçiminde katılımcıların sürece güvenmedikleri ve nesnel bulmadıkları ortaya çıkmıştır.
- Eğitim Bir-Sen'e üye olan yöneticiler ise, sendikaların okul yöneticilerinin seçim sürecinde olumlu etkilerinin olduğunu düşünmektedirler. Bu bağlamda, bazı sendikaların okul yöneticilerinin seçilmesi sürecinde üyelerini hazırlama ve yetiştirme (çeşitli yayın ve sınav hakkında bilgilendirmeler) faaliyetleri yürüterek süreçte faydalı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- Bazı katılımcılar, okul yöneticisi seçim sisteminde, sözlü sınav ve yanında yazılı sınav yapılmasının süreci daha nesnel hale getirdiğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda yazılı sınavın sözlü sınava göre daha güvenilir bulunduğu ortaya çıkmıştır. Ancak katılımcıların birçoğu okul yöneticiliğinin yalnızca sınavla ölçülmemesi ve adayların kişilik özellikleri ve tecrübelerinin de dikkate alınması gerektiği görüşüne sahiptirler.
- Eğitim-İş, Türk Eğitim-Sen ve Eğitim-Sen sendikalarına üye olan katılımcıların birçoğu sendikaların okul yöneticilerinin belirlenmesinde etkili olmamaları gerektiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin seçiminde sendikaların etkisi olmasının eşitlik ve tarafsızlık ilkelerine zarar vereceğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

- Eğitim Bir-Sen ve Eğitim-Sen sendikalarına üye olan bazı okul yöneticileri, sendikaların eğitimin önemli bir paydaşı olarak referans olmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Buna bakarak sendikaların referans olarak yönetici adaylarını belirleme ve isim verme gibi konularda yer almasının olası olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin sendikaların eğitim alanının paydaşları olarak müdürlük ya da müdür yardımcılığı görevlerini iyi yapacaklarını düşündükleri isimlere referans olmasını doğru buldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- Bazı katılımcılar sendikaların eğitim politikalarının belirlenmesinde, öneri vererek yer aldığını belirtmiş ve bu yolla birçok haklar elde edildiğini söylemişlerdir. Katılımcıların birçoğu ise sendikaların eğitim yöneticilerinin seçimine dair politikaların belirlenmesinde etkilerinin olmadığını yalnızca uygulayıcı konumunda olduklarını düşünmektedirler.
- Sendikaların, okul yöneticilerinin seçimine yönelik eğitim politikalarının geliştirilmesinde aktif bir şekilde yer almadıkları ve Milli Eğitim Sisteminin merkeziyetçi yapısının bu durumun sebeplerinden biri olduğu ortaya çıkmıştır.
- Araştırma kapsamında, sendikaların iş birliği içinde ve tarafsız bir şekilde çalışarak, okul yöneticilerinin belirlenmesinde daha adil ve nesnel ölçütlere dayanan bir sistem geliştirmek için çalışmaları gerektiği ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin, sendikaların yalnızca eğitim yöneticilerinin atanması ve seçilmesinde değil, eğitim sistemi içerisindeki bütün sorunların çözümü ve eğitimin iyileştirilmesinde birlik içinde çalışmaları gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul yöneticilerinin eğitim sendikalarının eşit şekilde dikkate alınmadığı ve üyesi çok olan sendikanın daha çok eğitim süreçlerinde aktif olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Eğitim alanında sendikalaşma oldukça fazla olmasına rağmen, toplumda sendikalara karşı tarafsız olmadıkları ve siyasallaştıkları gerekçesiyle olumsuz bir algının oluştuğu ve sendikaya olan inancın azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmaya dayanarak eğitim politikası geliştiricileri ve uygulayıcıları ve diğer araştırmacılar için öneriler yer almaktadır.

Eğitim Politikası Geliştiricileri ve Uygulayıcılar için Öneriler:

- Eğitim yöneticilerinin belirlenmesine yönelik eğitim politikalarının geliştirilmesinde eğitimin bütün paydaşlarını içine alan ve sendikaların eşit bir şekilde temsil edildiği katılımcı bir sürecin oluşması sağlanabilir.
- Eğitim sendikaları, eğitim yöneticilerinin seçilmesine yönelik dünyadan uygulamaları inceleyip bilimsel temele dayanan bir sistemin hayata geçmesini zorlayabilirler.
- Eğitim sendikaları, üniversitelerin Eğitim Yönetimi bölümleriyle iş birliği yaparak, eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde gerekli görülen ölçütler ve bunların ölçülmesi konularında çalıştaylar düzenleyebilir.
- Eğitim sendikaları, sendikal örgütlenmelere karşı öğretmenler ve yöneticiler arasında oluşan olumsuz algıyı gidermek için sendikal örgütler hakkında paneller ve konferanslar gibi çeşitli faaliyetler düzenleyebilirler.
- Okul yöneticilerinin seçilmesinde sürekli değişen uygulamalar yerine sürece dayalı ve yönetici yeterliliklerini esas alan bir sistem oluşturulmaya çalışılabilir.
- Sendikalar tarafından, okul yöneticisi seçilme ölçütlerinin bilimsel temelli ve akademik eğitime dayanan (yüksek lisans, doktora), farklı aşamalardan oluşan (staj vb.) bir şekilde yürütülmesi için çalışmalar yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanması süreçlerinin sendikalar da dahil hiçbir dış etkiye maruz kalmayacak şekilde tarafsız ve nesnel ölçütlere dayanan bir şekilde bağımsız bir komisyon tarafından yapılması zorlanabilir.

Diğer Araştırmacılar için Öneriler:

- İlgili alanyazında, eğitim yöneticilerinin atanması ve yeniden görevlendirilmesine dair birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak birebir

sendikaların eğitim yöneticilerinin seçimindeki etkileri üzerinde yapılan araştırma sayısı oldukça azdır. Bu yönde ileri araştırmalar yapılabilir.

- Bu araştırma nitel bir desende yürütülmüştür. Sonuçların kıyaslanması bakımından karma desenle benzer bir araştırma yürütülebilir.
- Araştırma, İstanbul ilinde görev yapan eğitim yöneticileri ile yürütülmüştür. Türkiye'nin diğer illerinde buna benzer bir çalışma yapılabilir.
- Bu araştırmada sendikaya üye olan okul yöneticileri ile görüşülmüştür. Sendika temsilcileri ve başkanları ile görüşülüp bu sürecin sendika yöneticileri tarafından nasıl görüldüğü incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acuner, A. Münir. 1994. Öğretmen Örgütlenmesine İlişkin Model Önerisi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Ağaoğlu, Esmahan, Yahya Altinkurt, Kürşat Yılmaz, Turgut Karaköse. 2012. Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli). **Eğitim ve Bilim Dergisi**. c. 37. s. 164.
- Akbaşı, Sait, Mehmet Şahin, Burak Gül. 2017. Selection Process of School Principals in Turkey and Some Other Countries: A Comparative Study. **Universal Journal of Educational Research**. c. 5. s.12: 2251-2258.
- Akın, Uğur. 2012. Okul Yöneticilerinin Seçimi ve Yetiştirilmesi: Türkiye ve Seçilmiş Ülkelerden Farklı Uygulamalar, Karşılaştırmalar. **AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.12. s.2.
- Aksoy, Hasan H. 2014. Sendikalar ile ilişkili ya da ilişkisizliğimiz üzerine. **Eleştirel Pedagoji Dergisi**. c. 34: 34-35.
- Aksoy, Mehmet. 2013. Lise öğretmenlerinin sendikal örgütlenmeye bakışları: Eskişehir ili örneği. Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktepe, Vedat. 2014. Okul Yöneticilerinin Seçme ve Yetiştirme Uygulamalarına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. **Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**. c. 9. s. 2: 89-105.
- Akyüz, Yahya. 1978. **Türkiye'deki Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1940)**. Ankara: Doğan Basımevi.
- _____. 1980. **Öğretmen Örgütlenmesi Türkiye, Fransa, İsviçre'de Uluslararası Düzeyde Kuruluşlar, Etkinlikler, Sorunlar**. Ankara: A.Ü Eğitim Fakültesi Yayınları.
- _____. 2007. Doğuşunun yüzüncü yılında Türkiye'de öğretmen örgütlenmesinin ilk on yılına bakışlar (1908-1918). **Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi**. c. 22: 1- 50.

- Aldatmaz, Esmâ, Baş. 2002. Türkiye’de Eğitim Sendikaları ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altunya, Niyazi. 1998. **Türkiye’de Öğretmen Örgütlenmesi (1908-1998)**. Ankara: Ürün Yayınları. (Aktaran Karaman, Hatice Güneş, Çetin Erdoğan. 2016. Türkiye’deki Eğitim Sendikalarına Yönelik Bir İnceleme: Amaçlar, Beklentiler ve Sorunlar. **Sakarya University Journal of Education**. c. 6. s. 2: 123 140.
- Alıç, Mehmet. 1991. **Türk Eğitim Sistemi ve İşleyişi, Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Arabacı, İmam Bakır, Önder Şanlı, Mehmet Altun. 2015. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilme ve Atama Yöntemlerine İlişkin Sendika Temsilcilerinin, Maarif Müfettişlerinin ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.12, s. 31: 166-186.
- Arıcı, Kemal. 1995. Bir Sosyal Güvenlik Kurumu Olarak Ahilik. **Karınca Dergisi**. s.61: 3-5.
- Arıkan, Nusret. 1998. Türkiye’de Sendikacılığın Dünü, Bugünü ve Geleceği. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, Hasan. 2002. Okul Müdürlüğünü Geliştirme Programları. **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 16-17 Mayıs**. Ankara.
- Asan, Engin, 2014. Türk ve Yabancı Eğitim Sendikalarının Eğitim Politikaları ve İnsan Yetiştirme Anlayışına Etkilerinin Karşılaştırmalı Analizi. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslanargun, Engin. 2003. Postmodernizm ve Bir İnsan Bilimi Olarak Eğitim Yönetimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi.
- Aybas, Meryem, Gönen Dünder, Serap Yılmaz. 2016. Türkiye’ de 1980 Sonrası Dönemde Sendikacılık: İşçi ve işveren Sendikalarının Bilişim Teknolojileri ve Sanal Sendikacılık Uygulamalarına Bakı Açısı. **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi**. c. 25. s. 76: 1-22.
- Aydın, İnci. 2016. **Öğretimde Denetim; Durum Saptama, Değerlendirme ve Geliştirme**. Pegem Akademi: Ankara.
- Aydın, Pehlivan. 2002. Amerika Birleşik Devletleri’nde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yönetici Geliştirme Akademisi Örneği. **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 16-17 Mayıs**. Ankara.
- Aytaç, Tufan. 2002. Post-modern Eğitim Yöneticisi. **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 16-17 Mayıs**: 59-64.

- Balcı, Ali. 1993. **Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma**. Ankara. (Aktaran: Can, Niyazi, Mustafa, Çelikten. 2000. Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci. **Milli Eğitim Dergisi**. Ekim-Kasım- Aralık:148).
- _____. 2008. Türkiye’de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. s. 54: 181-209.
- Balcı, Ali, Hasan Basri Memduhoğlu, Abdurrahman İlğan, Mehmet Erdem, Murad Taşdan. 2007. Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri İlköğretim Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi. **II. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 21-22 Haziran**. Ankara.
- Balyer, Aydın, Yüksel Gündüz. 2011. Değişik Ülkelerde Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi için bir Model Önerisi. **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**. c.4. s.2.
- Bambery, Larissa. 2008. Propensity to join and maintain membership of unions amongst casual school teachers in NSW. WPS No. 3. **Social Science and Planning**. Working Paper 2008.
- Barnetson, Bob. 2010. Alberta’s 2002 teacher strike: The political economy of labor relations in education. **Education Policy Analysis Archives**. c. 18. s. 3.
- Bartell, Carol A., David B. Willis. 1990. American and Japanese Principals: A Comparative Analysis of Excellence in Educational Leadership. **Comparative Education**. c. 26. s. 1: 107-123.
- Bascia, Nina. Cindy Rottmann. 2011. What’s so important about teachers’ working conditions? The fatal flaw in North American educational reform. **Journal of Education Policy**. c. 26. s. 6: 787-802.
- Bascia, Nina. 2016. **Teacher Unions in Public Education: Politics, History, and the Future**. ed. Nina Bascia. Palgrave Macmillan: US.
- Bascia, Nina, Pamela Osmond. 2012. **Teacher unions and educational reform**. Washington, DC: National Education Association.
- Baş, Emine. Aydın. 2016. Okul Yöneticilerinin Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Baumgartner, Frank R., Beth L. Leech. 1998. **Basic Interests: The Importance of Groups in Politics and Political Science**. Princeton, NJ: Princeton University.
- Baydar, Fatih. 2016. Eğitim Politikalarının Oluşturulmasında Sendikaların Rolü Üzerine Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Baysal, Özgür. 2006. Sınıf öğretmenlerinin mesleki örgütlenme tutumları (Uşak örneği). Yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bedirlioğlu, Mehmet. 2015. Dünya’da ve Türkiye’de Kamu Sendikacılığı. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bender, Judith G., Henry R. Weinstock. 1977. Bases for Criticisms of Teacher Unions. **Journal of Thought**. c. 12. s. 2: 113-120.
- Berg, Eileen. 2009. Perceived Effects of Teachers’ Unions on Administrators’ and Teachers’ Roles and Morale. Doctoral Thesis. Walden University. College of Education.
- Birch, Anthony Harold. 1993. **The Concept and Theories of Modern Democracy**. Kent: McK. PLC.
- Blind, Peride K. 2007. A new actor in Turkish democratization: Labor unions. **Turkish Studies**. c. 8. s.2: 289-311.
- Brundrett, Mark. 2001. The development of school leadership preparation programmes in England and the USA: A comparative analysis. **Educational Management Administration Leadership**. c. 29: 229-245.
- Bursalıoğlu, Ziya. 1991. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Pegem-A Yayınları. Ankara.
- Bursalıoğlu, Ziya. 2010. **Eğitim Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. bs. 15. Ankara: Pegem.
- Bush, Tony, Derek Glover. 2014. School leadership and management in South Africa: Findings from a systematic literature review. **International Journal of Educational Management**. c. 30. s. 2.
- Bush, Tony, David Jackson. 2002. A preparation for school leadership: International perspectives. **Educational Management, Administration & leadership**. c. 30. s. 4: 417–429.
- Can, Niyazi, Mustafa Çelikten. 2000. Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci. **Milli Eğitim Dergisi**. Ekim-Kasım- Aralık:148.
- Can, Niyazi. 2018. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 3. bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Carlson, Dennis. 2017. **Teachers and Crisis: Urban School Reform and Teachers’ Work Culture**. Routledge Library Editions: Urban Education.
- Çalışma Genel Müdürlüğü Sendika Üyeliği ve İstatistik Daire Başkanlığı. 2016-2019. **Kamu Görevlileri Sendikal İstatistikler**.

- Cerev, Gökçe. 2013. Geçmişten Günümüze Öğretmenlerin Sendikal Örgütlenme Mücadelesi. **Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 4. s. 2: 203-216.
- _____. 2014. Türkiye’de Kamu Çalışanlarının Örgütlenme Mücadelesinin Hukuksal Gelişim Süreci: 6289 Sayılı Kanun ve Sendikal Haklara Etkileri. **Çalışma İlişkileri Dergisi**. c. 5. s. 2.
- Chasse, J. D. 2018. How Necessary Are Unions? Insights from John R. Commons. **Journal of Economic Issues**. c. 52. s. 2: 413–421
- Chisholm, Linda. 1999. The Democratization of Schools and the Politics of Teachers’ Work in South Africa. **Compare: A Journal of Comparative and International Education**. c. 29. s. 2: 111-126.
- Clark, Damon, Paco Martorell, Jonah E. Rockoff. 2009. School Principal and School Performance. **CALDER Working Paper**. No.38
- Coleman, James. 1988. Social Capital in the Creation of Human Capital. **American Journal of Sociology**. c. 94. s. 95: 121.
- Connell, Raewyn. 1995. **Transformative labour: Theorizing the politics of teachers’ work**. ed. Mark Ginsburg The politics of educator’s work and lives. New York: Garland Publishing. s.97: 91–114.
- Cooper, Bruce. S. 2000. **An international perspective on teacher unions. Conflicting missions? Teacher Unions and Educational Reforms**. (Ed.: T. Loveless). Washington, D. C.: Brookings Institution.
- Cooper, Bruce S., John Sureau. 2008. Teacher Unions and the Politics of Fear in Labor Relations. **Educational Policy**. c. 22 s. 1: 86-105
- Cooper, Bruce. S. 2000. An International Pespective on Teachers Unions. **Conflicting Missions: Teachers Unions and Educational Reform**. ed. Tom Loveless. Washinton: Brooking İnstitution Press (aktaran: Gemici, Yusuf. 2008. Eğitimde Sendika Yönetim İlişkileri. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.)
- Corbin, Juliet, Anselm Strauss. 2008. **Basics of qualitative research**. 3. bs. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Coulson, Andrew. 2010. The Effect of Teacher Unions on American Education. **Cato Journal**. c. 30. s.1.
- Cowen, Joshua, Katharine O. Strunk, 2014. How do Teachers’ Unions Influence Education Policy? What We Know and What We Need to Learn. **Education Policy Center**. Working Paper no: 42.

- Cox, Eva. 1998. **Measuring Social Capital as Part of Progress and Well-being**. ed. Richard Eckersley. Collingwood, Victoria, Canada: CSIRO.
- Creswell, John. W. 2012. **Eğitim Araştırmaları; Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi**. EDAM.
- _____. 2013. **Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches**. Thousand Oaks, CA: Sage.
- _____. 2003. **Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches**. California: Sage Publications.
- Çakır, Canan. 2019. Sosyal Sermaye Olarak Eğitim ve Sivil Toplum Kuruluşları:1980 Sonrası Türkiye’de Sivil Toplum Kuruluşlarının Milli Eğitim Politikalarına Etkileri. **Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi**. c.11. s. 1.
- Çankaya, İbrahim. 2005. Sivil Toplum Örgütlerinin Eğitim Amaçlı Faaliyetleri. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, Vehbi. 1996. **Eğitimsel Reform için Yeni Bir Okul Kültürü, Eğitimimize Bakışlar**. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- _____. 2001. Geleceğin Okul Liderleri. **2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, 2000**. H. H. Tekişik Vakfı Yayınları, Ankara.
- _____. 2002. Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler. **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 16-17 Mayıs**. Ankara.
- Çınkır, Şakir. 2002. İngiltere’de Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Okul Müdürleri İçin Ulusal Mesleki Standartlar (NPQH) Programı. **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 16-17 Mayıs**. Ankara.
- Daft, Richard, L. 2003. **Management**. Thomson, south western, Sixth Edition, USA.
- Darling-Hammond, Linda. 1996. The Right to Learn and the Advancement of Teaching: Research, Policy, and Practice for Democratic Education. **Educational Researcher**. c. 25. s. 6: 5-17.
- _____. 1997. **The right to learn: A blueprint for creating schools that work**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- DeCenzo, David, A., Stephen, P. Robbins, 2002. **Human Resource Management**. Von Hofman Press. John Wiley- Sons Inc. Printed in the USA. Seventh Edition. (Aktaran Kayıkçı, Kemal. 2013. Türkiye’de Kamu ve Eğitim Alanında Sendikalaşma ve Öğretmen ile Okul Yöneticilerinin Sendikalardan Beklentileri. **Amme İdaresi Dergisi**. c. 46. s. 1: 99- 126.

Deniz, Muzaffer. 2001. Milli Eğitim Şuralarının Tarihçesi ve Eğitim Politikalarına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Disk/Sosyal-İş Sendikası. 2012. **Türkiye’de Sendikal Örgütlenme**. Ankara.

Dobbins, Micheal, Claudia Christ. 2019. Do they matter in education politics? The influence of political parties and teacher unions on school governance reforms in Spain. **Journal of Education Policy**. c. 34. s.1: 61-82.

Dreyfus, Hubert L. 2002. Bilgi otobanında Nihilizm: Günümüz çağında anonimlik karşısında bağlılık. Çev. Ece Gamze Atıcı. **Cogito**. c. 30: 100-118. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. (Aktaran: Şentürk, Ünal. 2008. Enformasyon Toplumunda Eğitimin Yer. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 6. s. 3: 487-506.

Dwivedi, R S. 2009. **A textbook of human resource management**. New Delhi: Vikas Publishing House Pvt Ltd (aktaran: Fidan, Tuncer, İnci Öztürk. 2015. Perspectives and Expectations of Union Member and Non- Union Member Teachers on Teacher Unions. **Journal of Educational Sciences Research. International E-Journal**. c. 5. s. 2)

Eberts, Randall W. 2007. Teachers unions and student performance: Help or hindrance? **The Future of Children**. c. 17. s.1: 175-200.

Eğitimciler Birliği Sendikası Ana Tüzüğü. [20.03.2020]. <http://www.egitimbirsen.org.tr/index.php>.

Eğitim Bir Sen—Genel Yetkili Sendika. [20.03.2020] <https://www.ebs.org.tr/tuzugumuz>.

Eğitim İş Tüzük. [20.03.2020]. www.egitimis.org.tr/_egitimis_tuzuk.pdf.

Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Seçimi ve Yerleştirilmesi; Tespitler ve Bir Model Önerisi. Ankara: Eğitim Bir-Sen Yayınları. 2019.

Elo, Satu, Maria Kääriäinen, Outi Kanste, Tarja Pölkki, Kati Utriainen, Helvi Kyngäs. 2014. Qualitative content analysis: a focus on trustworthiness. **SAGE Open**: 1-10.

Enis Aldemir. 2010. Türkiye’de Memur Sendikalarının Avrupa Birliği Sürecinden Beklentileri: Eğitim Sendikaları Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eraslan, Levent. 2012. Günümüz Öğretmen Sendikacılığının Değerlendirilmesi. **21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi**. c. 1. s. 1: 59-72.

- _____. 2012. Türkiye’de Eğitim Sendikacılığının Tarihsel Perspektifi ve Günümüz Eğitim Sendikacılığının Değerlendirilmesi, **Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c. 28: 1-16.
- Erdem, Ali Rıza. 1996. İlkokul Öğretmenlerinin ve Yöneticilerinin Eğitim Sendikalarından Beklentileri (Ankara ili örneği). Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- _____. 2001. İlköğretim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin eğitim sendikalarından gerçekleştirilmesini istedikleri mesleki beklentiler. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**. c. 3. s. 4: 36-47.
- _____. 2013. Köy Enstitüsü Mezunlarının Görüşlerine Göre Köy Enstitüsü Mezunlarının Öğretmen Örgütlenmesine Getirdiği Katkılar. **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s. 16: 1-7.
- Erdoğan, Hüsne. 2016. Türkiye’de Bir Baskı Grubu Olarak Sendikaların 1960 Sonrası Ekonomi ve Siyaset Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esmâ Baş Aldatmaz. 2002. Türkiye’de Eğitim Sendika ve Etkilerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eurydice. [25.03.2020]. Organisation of the Education System in the United Kingdom –England, Wales and Northern Ireland. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/UN_EN.pdf
- Evren, Sami, Siyami Erdem, Cafer Yıldırım. 1995. **Eğitim emekçileri tarihi: Encümen-i Muallimin’den Eğitim Sen’e**. İstanbul: Bireşim Yayınları. c. 441. s. 16. (Aktaran: Argon Türkan, Mete Sipahioğlu. 2015. Eğitim Sendika Yönetici ve Üyelerinin MEB İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 11. s. 2.
- Faroqhi, Suraiya. 2004. Lonca ve Ziraat Temelli Mevkileri Satın Alma: Bir Ön İnceleme. **İlhan Tekeli için Armağan Yazılar**. ed. Selim İlkin, Orhan Silier, Murat Güvenç. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları: 219-235.
- Fırat, S. Ümit. 1997. Kümeleme Analizi: İstihdamın Sektörel Yapısı Açısından Avrupa Ülkelerinin Karşılaştırılması. **İÜ Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 3. s. 2: 50-59.
- Fidan, Tuncer, İnci Öztürk. 2015. Perspectives and Expectations of Union Member and Non- Union Member Teachers on Teacher Unions. **Journal of Educational Sciences Research. International E-Journal**. c.5. s. 2.
- Fossum, John. A. 2002. **Labor Relations, Development, Structure, Process**. 8th Edition. McGraw-Hill/Irwin (Aktaran Gemici, Yusuf. 2008. Eğitimde Sendika

Yönetim İlişkileri. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

Freeman, Richard B. 1976. Individual mobility and union voice in the labor market. **The American Economic Review**. c. 66. s. 2: 361-368.

Gardner, John W. 2000. The Nature of Leadership. **Educational Ledership**. ed. Micheal Fullan. San Francisco: Jossey Bass.

Gemici, Yusuf. 2008. Eğitimde Sendika Yönetim İlişkileri. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gerboğa, Dünder. 2006. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin sendikal örgütlenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Giddens, Anthony. 1984. The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration. Cambridge: Polity Press. (Aktaran: Msila, Vuyisile. 2014. Teacher Unionism and School Management: A study of (Eastern Cape) Schools in South Africa. **Educational Management Administration & Leadership**. c. 42. s. 2: 259-274.

Gindin, Julian, Leslie Finger. 2013. Promoting education quality: The role of teachers' unions in Latin America. **Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2013/4, Teaching and learning: Achieving quality for all**. Paris: UNESCO.

Godard, John. 1997. Beliefs about unions and what they should do: A survey of employed Canadians. **Journal of Labor Research**. c. 13. s. 4: 621-639.

Goldhaber, Dan, Micheal DeArmond, Scott DeBurgonmaster. 2011. Teacher attitudes about compensation reform: Implications for reform implementation. **Industrial and Labor Relations Review**. c. 64. s. 3: 441-463.

Govender, Logan. 2004. **Teacher Unions, Policy Struggles and Educational Change. Changing Class Education and Social Change in Post-Apartheid South Africa**. ed. Linda Chisolm. New York, NY: Zed Books.

Governance Function in South Africa. **South African Journal of Education**. c. 32. s. 2: 215-226.

Gökçe Y. Kemal. 1993. **Sendikal Bürokrasi ve Çözüm Önerileri Araştırma-Röportaj**. Ankara, Başak Yayınları.

Gül, Mehmet Hakan. 2007. Eğitim Çalışanlarının Eğitim Sendikalarına Bakışı, Beklentileri ve Sendikaların Eğitim Çalışanlarına Yönelik Faaliyetleri ve Beklentileri. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

- Gümüş, Emine. 2012. Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri İlköğretim Kurumları Müdürlerinin Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Nitel Bir Araştırma (Erzurum İli ve Michigan Eyaleti Örneği). Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gümüşeli, Ali İlker. 2001. Çağdas Okul Müdürünün Liderlik Alanları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. s. 28: 531-548.
- Günay, Erol. 2004. Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme, Yetiştirme ve Atamaya İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, Mustafa. 2010. II. Meşrutiyet ve Erken Cumhuriyet Dönemi, Eğitim ve Öğretim Dernekleri. **Turkish Studies- International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**. c. 5. s. 2: 1088-1120.
- Güvenç, Serpil. 2008. Türkiye'de Öğretmen Sendikacılığı ve İLK-SEN. **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**. c. 6. s. 22.
- Han, Eunice S. 2019. The Impact of Teachers Unions on Teachers' Well-Being Under Various Legal Institutions: Evidence From District-Teacher Matched Data. **AERA Open**. c. 5. s. 3.
- Hannan, Micheal T., John Freeman. 1988. The ecology of organizational mortality: American labor unions. **American Journal of Sociology**. c. 94. s. 1: 25-52.
- Harmancı, Fatih Mehmet. 2007. Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi. **Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri**. ed. Ali Balcı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Harvey, David. 2005. **A Brief History of Neoliberalism**. New York: Oxford University Press. (Aktaran: Weiner, Lois. 2015. Democracy, Critical Education, and Teachers Unions: Connections and Contradictions in the Neoliberal Epoch. **Journal for Critical Education Policy Studies**. c. 13. s. 2: 227-245.
- Haydaroğlu, Ceyhun, Hüsne Erdoğan. 2016. Türkiye'nin sosyal ve ekonomik yapısındaki dönüşümünde sendika-siyaset ilişkisi. **Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 2. s. 2: 38-46.
- Hekimler, Banu Uçkan. 2017. Türkiye'de Olumsuz Sendikal Algının İçsel ve Dışsal Nedenleri. **Journal of Social Policy Conferences**. s. 68: 127-154.
- Hendryson, Elizabeth S. 1969. Parent Reaction to Teacher Power. **National Elementary Principal**. c. 48: 14-20.
- Herriot, Peter. 2002. Selection and Self: Selection as a Social Process. **European Journal of Work and Organizational Psychology**. c. 11. s. 4: 385-402.

- Heystek, Jan, Mankolo Lethoko. 2001. The contribution of teacher unions in the restoration of teacher professionalism and the culture of learning and teaching. **South African Journal of Education**. c.21. s.4.
- Houser, Janet. 2015. **Nursing Research: Reading, Using, and Creating Evidence**. 3. bs. Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Işık, Aysegül İrgin. 2018. Eğitim ve Bilim İş Kolu Sendika Yöneticilerinin Değişim Eğilimleri. Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Işıklı, Alpaslan. 1990. **Sendikacılık ve Siyaset**. bs. 4. Ankara: İmge Kitabevi.
- _____. 2003. Gerçek Örgütlenme: Sendikacılık. Ankara: İmge Kitabevi
- İleri, Ülkü. 2009. **Türkiye’de Toplumsal Değişimin Çalışma İlişkileri Üzerindeki Etkileri**. Ankara: Tühis.
- İşçi ve İşveren Sendikaları ve Sendika Birlikleri Hakkında Kanun. (6542 S.K.). 1947. **Resmî Gazete**. 5018, Şubat.
- Kalkandelen, A. Hayrettin. 1968. **Sendikalar ve Kamu Hizmetlerinde Sendikacılık**. Ankara: Şenyuva Matbaası. (Aktaran: Enis Aldemir. 2010. Türkiye’de Memur Sendikalarının Avrupa Birliği Sürecinden Beklentileri: Eğitim Sendikaları Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanunu (4688 S.K). 2001. **Resmî Gazete**. 24460, Temmuz.
- Karabatak, Songül, Dönüş Şengür. 2017. Okul Yöneticisi Adaylarının Görevlendirilmelerinde Simülasyon Tekniğinin Kullanımı. **Conference Paper**
- Karakaya, Hasan. 2001. Öğretmenlerin Örgütlenme Nedenleri. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaman Hatice Güneş, Çetin Erdoğan, 2016. Türkiye’deki Eğitim Sendikalarına Yönelik Bir İnceleme: Amaçlar, Beklentiler ve Sorunlar. **Sakarya University Journal of Education**. c.6. s.2 :123 140.
- Karasar, Niyazi. 1994. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. 5. bs. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Karip, Emin. 2004. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili politikalar ve uygulamalar. **Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu, 25-27 Ocak**. Antalya.
- Kaya, Yahya Kemal. 1984. **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**. Ankara: TODAİE Yayınları.

- Kayıkçı, Kemal. 2001. Yönetici Yetiştirme Sorunu. **Milli Eğitim Dergisi**. c. 150. s. 28-32.
- _____. 2013. Türkiye’de Kamu ve Eğitim Alanında Sendikalaşma ve Öğretmen ile Okul Yöneticilerinin Sendikalardan Beklentileri. **Amme İdaresi Dergisi**. c. 46. s. 1: 99- 126.
- Kayıkçı, Kemal, İzzet Özdemir, Gülnar Özyıldırım. 2015. İlk Defa ve Yeniden Okul Müdürü Görevlendirmesi: Sözlü Sınav Üzerine Bir Değerlendirme. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 21. s. 4: 471- 498.
- Kerchner, Charles Taylor, Julia. E Koppich, Joseph G Weeres. 1997. **United mind workers: Unions and teaching in the knowledge society**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers (Aktaran: Gemici, Yusuf. 2008. Eğitimde Sendika Yönetim İlişkileri. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kerchner, Charles, Julia Koppich. 1993. **A Union of Professionals: Labor Relations and Educational Reform**. New York: Teachers College Press.
- Kerchner, Charles Taylor, Bruce S. Cooper. 2003. **“Ravensing Tigers” Under Seige: Teacher Union Legitimacy and Institutional Turmoil**. ed. William Lowe Boyd, Debra Miretzky. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Kili, Suna, A. Şeref Gözübüyük. 1985. **Türk Anayasa Metinleri: Senedi İttifaktan Günümüze. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.**
- Koç, Yıldırım. 1994. Hak-İş Konfederasyonu (1976-1980). **Türk-İş Yayın Organı**. s. 296: 23-29.
- _____. 2003. **Türkiye İşçi Sınıfı ve Sendikacılık Hareketi Tarihi**. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- _____. 2006. **TÖS (Anti-Emperyalist, Ulusalci, Emekten Yana Öğretmen Örgütü)**. Ankara: Ulusal Eğitim Derneği Yayınları.
- Konan, Necdet, Remzi Burçin Çetin, Salih Yılmaz. 2017. Okul Müdürü Görevlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri. **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 36. s.1: 147-160.
- Koppich, Julia E. 2012. Teacher Unions 101. **Educational Horizons**. c. 90. s. 4: 10-13.
- Koray, Meryem. 1992. **Endüstri İlişkileri**. İstanbul: Basisen Eğitim ve Kültür Yayınları.
- Korkmaz, Mehmet. 2005. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Sorunlar-Çözümler ve Öneriler. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 25. s. 3.

- Köybaşı, Fatma, Celal Teyyar Uğurlu, Cihat Arslan. 2016. The Teachers Opinions about Unionisation. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**.
- Krefting, Laura. 1991. Rigor in qualitative research: The assessment of trustworthiness. **The American Journal of Occupational Therapy**. c. 43. s. 3: 214.
- Kurt, Ali. 1994. Öğretmenlerin Sendikal Eğilimleri (Ankara örneği). Yüksek lisans tezi. TODAİE.
- Lester, Stan. 1999. **An introduction to phenomenological research**. Taunton UK, Stan Lester Developments. www.sld.demon.co.uk/resmethy.pdf. [20.03.2020].
- Lieberman, Myron. 1960. **The future of public education**. Chicago: University of Chicago Press.
- Lincoln, S. Yyonna, Egon G. Guba. 1985. **Naturalistic inquiry**. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lordoğlu, Kuvvet. 2004. Türkiye’de Mevcut Bazı Sendikaların Liderlik ve Yönetim Anlayışları ve Bazı Sendikal Sorunlardan Örnekler. **Çalışma ve toplum**. c. 1. s. 1: 81-96.
- Luborsky, Mark R., Robert L. Rubinstein. 1995. Sampling in qualitative research: rationale, issues, and methods. **Journal of Aging Research**. c.17. s.1: 89-113.
- Lunenburg, Fred. C. 1995. **The Principalship: Concept and Application**. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Lunenburg, Fred. C., Ornstein, Allan C. 1996. **Educational Administration: Concepts and Practices**. Belmont, California: Wadsworth Publishing Company. USA.
- Mahiroğulları, Adnan. 2001. Türkiye’de Sendikalaşma Evreleri ve Sendikalaşmayı Etkileyen Unsurlar. **Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**. c. 2. s. 1:161- 190.
- Marshall, Catherine. 2016. Teacher Unions and Gender Equity Policy for Education. **Educational Policy**. c.16. s. 5: 707-730.
- Maxcy, Spencer J. 1994. Afterward: Postmodern Direction in Educational Leadership. **Postmodern School Leadership: Meeting The Crisis in Educational Administration**. ed. Spencer J. Maxcy. London: CT.
- Maxwell, Joseph. A. 1996. **Qualitative Research Design – An Interactive Approach**. Thousand Oaks, CA: SAGE.

- McCarthy, Martha M. 1999. The evolution of educational leadership preparation programs. **Handbook of Educational Administration**. ed. Joseph Murphy, Karen Seashore Louis. NY: Jossey-Bass.
- McCollow, John. 2017. **Teacher Unions**. USA: Oxford University Press.
- Memduhoğlu, Hasan. Basri. 2007. Turk Eğitim Sisteminde Okulların Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Sorunsalı. **Milli Eğitim Dergisi**. s.176: 86-96.
- Merriam, Sharan. B. 2002. **Introduction to Qualitative Research. Qualitative Research In practice: Examples for discussion and analysis**. San Francisco, California: Jossey Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarında Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. 2018. **Resmî Gazete**. 30455, Haziran.
- Mncube, Vusi. 2009. The Perceptions of Parents of Their Role in the Democratic Governance of Schools in South Africa: Are They on Board? **South African Journal of Education**. c. 29: 83–103.
- Moe, Terry. 2005. Political Control and the Power of the Agent. **Journal of Law, Economics, and Organization**. c. 22. s.1: 1-29.
- _____. 2011. **Special Interest: Teachers Unions and America's Public Schools**. Washington, D.C.: The Brookings Institution.
- Moustakas, Clark. 1994. **Phenomenological research methods**. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Msila, Vuyisile. 2014. Teacher unionism and school management: A study of (Eastern Cape) schools in South Africa. **Educational Management Administration & Leadership**. c. 42. s. 2: 259–274.
- Mulford, Bill. [25.06.2020]. School Leaders: Changing Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness. www.oecd.org/edu/teacherpolicy.
- Mumcuoğlu, Maksut. 1979. **Sendikacılık Siyasal İktidar İlişkileri**. Ankara: Doruk Yayınları.
- Murillo, Maira Victoria. 1999. Recovering political dynamics: Teachers' unions and the decentralization of education in Argentina and Mexico. **Journal of InterAmerican Studies and World Affairs**. c. 41. s. 1: 31-57.
- Nartgün, Şenay Sezgin, Serkan Ekinci. 2016. Assessment of School Principals' Reassignment Process. **Universal Journal of Educational Research**. c. 4. s.10: 2415-242

- Nasreen, Abida. 2019. The World of a School Principal: A Qualitative Study of Secondary School Principals' Selection, Capability, and Current Practices in the Province of Punjab. **Bulletin of Education and Research**. c. 41. s.2: 161-179.
- National Association of Manufacturers' Education Department. 1974. **Public education and teachers unions**. c. 39. s. 5: 48-50.
- Neuman, W. Lawrance. 2007. **Basics of Social Research; Qualitative and Qualitative Approaches**. Pearson Education Inc.
- Okçu, Veysel. Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanmasına Yönelik Mevcut Durum, Beklentiler ve Öneriler. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 10. s. 37: 244-266.
- Onural, Hatun. 2005. Üst Düzey Eğitim Yöneticilerinin Eğitim Yönetimi Alanındaki Yeterlik Sorunu ve Nedenleri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. c.11. s.1: 69-85.
- Öcal, Leyla. 1998. Türkiye’de Memur Sendikacılığı: Öğretmen Sendikacılığı Örneği, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ökçün, A. Gündüz. 1982. **Ta'til-İ Eşgal Kanunu, 1909 Belgeler – Yorumlar**. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Özaydın, Mehmet M., Ercan Han. 2014. Sendika Üyesi Kamu Görevlilerinin “Sendika-Siyaset” İlişkisine Yönelik Yaklaşımları Üzerine Bir Alan Araştırması. **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. c. 19. s. 2: 57-73.
- Özaslan, Gökhan, 2006. Eğitim Yöneticilerinin Güç Tıp Tercihlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özerkmen, Necmettin. 2003. Geçmişten Günümüze Türkiye’de Anayasa ve Yasalarda Sendikal Hakların Düzenlenmesi ve Getirilen Kısıtlamalar. **Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi**. c. 43. s. 1.
- Özgeren, Özge. 2014. Sosyal Sermaye Eğitim ve Sivil Toplum İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, Mustafa. 2013. Sendikal Demokrasi Örgütlü Hareketler Açısından Önemi. **Süleyman Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. c. 18. s. 2.
- Palmer, Brandon, James Mullooly. 2015. Principal Selection and School District Hiring Cultures: Fair or Foul? **Journal of Education & Social Policy**. c. 2. c. 2.

- Panitch, Leo, Sam Gindin. 2012. **The Making of Global Capitalism. The Political Economy of American Empire**. New York, Verso (Aktaran: Weiner, Lois. 2015. Democracy, Critical Education, and Teachers Unions: Connections and Contradictions in the Neoliberal Epoch. **Journal for Critical Education Policy Studies**. c. 13. s. 2: 227-245.
- Patton, Michael Quinn. 2014. **Qualitative Research & Evaluation Methods**. 4. bs. California: Sage Publications.
- Peske, G. Heather, Susan Moore Johnson, Susan M. Kardos, David Kauffman, Edward Liu. 2001. The Next Generation of Teachers: Changing Conceptions of a Career in Teaching. **Phi Delta Kappan**. c. 83. s. 4: 304-311.
- Pıçak, Murat, Hamza Kadah. 2017. Türkiye’de Sendikalaşmanın Tarihsel Gelişimi. **Dünden Bugüne Ekonomi Yazıları**. ed. Selçuk Koç, Sema Yılmaz Genç, Kerem Çolak. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Vakfı Yayınları.
- Pogodzinski, Ben. 2012. The Socialization of New Teachers into Teacher Unions **Labor Studies Journal**. c.37. s.2:183–202
- Pogodzinski, Ben, Nathan Jones. 2014. Exploring Novice Teachers’ Attitudes and Behaviors Regarding Teacher Unionism. **Educational Policy**. c. 28. s. 4: 491 – 515.
- Recepoğlu, Ergün, Ali Çağatay Kılınç. 2014. Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. **Turkish Studies**. c.9 s.2: 1817-1845.
- Rothstein, Richard. 2004. **Class and schools: Using social, economic and educational reform to close the Black-White achievement gap**. New York: Teachers College Press.
- Saldaña, Johnny. 2009. **The coding manual for qualitative researchers**. London: Sage.
- Sarpkaya, Ruhi. 2006. Eğitim Sendikalarından Öğretmenlerin Beklentileri. **Eurasian Journal Of Educational Research**. c. 22: 188-200.
- Schlehty, Philip C. 2006. **Okulu Yeniden Kurmak**. çev. Yüksel Özden. Ankara: Nobel.
- Schlueter, Keri, Jan Walker. 2008. Selection of School Leaders: A Critical Component for Change. **NASSP Bulletin**. c.2. s. 1: 5-18.
- Schmidt-Davis, John, Gene Bottoms. [24.03.2020]. Who’s next? Let’s stop gambling on school performance and plan for principal succession. http://publications.sreb.org/2011/11V19_Principal_Succession_Planning.pdf

- Selemoğlu, Ahmet. 2016. Avrupa Birliği ve Avrupa İşçi Sendikaları. **İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası**.
- Sendikalar ve Toplu İş Sözleşmeleri Kanunu (6356 S.K.). 2012. **Resmî Gazete**. 11695, Ekim.
- Sencer, Oya. 1969. **Türkiye’de İşçi Sınıfı**. İstanbul: Habora Yay (Aktaran: Köse, Pınar. 2013. Sendika Üyesi Kadınların Sendikal Faaliyetlere Katılım Düzeyi ve Bunu Etkileyen Sosyolojik Faktörler: Afyonkarahisar Eğitim Sendikaları Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Serinoğlu, Ramazan. 2004. Eğitim Hizmet Kolundaki Sendikaların Eğitim Anlayışları ve Amaçladıkları İnsan Modelleri. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sezgin, Ferudun. 2007. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. ed. Servet Özdemir. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sharts-Hopko, Nancy. C. 2002. Assessing rigor in qualitative research. **Journal of the Association of Nurses In Aids Care**. c. 13. s. 4: 84-86.
- Stanton Salazar, Ricardo D. 1977. A Social Capital Framework for Understanding the Socialization of Racial Minority Children and Youths. **Harvard Educational Review**. c. 67. s. 1: 1-40.
- Stevenson, Howard. 2003. On the shopfloor: exploring the impact of teacher trade unions on school-based industrial relations. **School Leadership & Management**. c. 23. s. 3: 341-356.
- Stevenson, Howard. 2007. Restructuring Teachers’ Work and Trade Union Responses in England: Bargaining for Change. *American Educational Research Journal*. c. 44. s. 2: 224-251.
- Stevenson, Howard, Bob Carter. 2009 Teachers and the State: Forming and Reforming Partnership. **Journal of Educational Administration and History**. c. 41. s. 4: 311-326.
- Streubert, Helen. J., Dona Rinaldi Carpenter. 2011. **Qualitative research in nursing**. 5. bs. Philadelphia: Lippincott Williams ve Wilkins.
- Strunk, Katharine O, Jason Grissom. 2010. Do Strong Unions Shape District Policies? Collective Bargaining, Teacher Contract Restrictiveness, and the Political Power of Teachers' Unions. **Educational Evaluation and Policy Analysis**. c. 32. s. 3: 389-406.
- Sülker, Kemal. 1987. **Türkiye’de Sendikacılık Tarihi 1**. İstanbul: Bilim Kitabevi Yayınları.

- Sweeney, Paul B., Dean B. McFarlin. 2002. **Organizational behavior: Solutions for management**. Management and Marketing Faculty Publications. c.20.
- Şahin, Nebiye. 2018. Ülke Karşılaştırmaları Işığında Türkiye’de Sendika Siyaset İlişkisinin Değerlendirilmesi. **Fırat Üniversitesi İİBF Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**. c.2. s.1: 115-142.
- Şentürk, Ünal. 2008. Enformasyon Toplumunda Eğitimin Yer. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. s.6. c.3: 487-506.
- Şimşek, Hasan. 2003. Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Çıkarımlar. **Eğitimde Yansımalar: VII. “Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme” Ulusal Sempozyumu, 21-23 Mayıs**. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 8.
- _____. 2004. Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Öneriler. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. c. 29. s. 307.
- Şimşek, Hasan, Karen Seashore. 2008. Teacher Unions, New Unionism and Shifting Cultural Metaphors. **Eurasian Journal of Educational Research**. c. 31: 93-113.
- Şişman, Mehmet. 1995. Örgüt Kavramının Kültürel Açından Çözümlemesi ve Eğitim Örgütleri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. c.1. s. 1: 79-94.
- Şişman, Mehmet, Selahattin, Turan, 2002. Dünya’da Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde İlişkin Başlıca Yöntemler ve Türkiye İçin Çıkarılabilecek Sonuçlar. **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 16-17 Mayıs**. AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Talas, Cahit. 1997. **Toplumsal Ekonomi Çalışma Ekonomisi**. 7. bs. Ankara: İmge Kitapevi.
- Taş, Ali, Emine Önder. 2010. 2004 Yılı ve Sonrası Yayınlanan Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliklerin Karşılaştırılması. **Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.2. s. 12.
- Taş, Yunus, H. 2012. Toplumsal Sınıfların Değişim Sürecinde, Sendikalar ve Sendikaların Geleceği. **Hak-iş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi**. c. 1: 64-66.
- Taşdan, Murat. 2012. Eğitim işkolundaki sendikaların yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Nitel bir araştırma. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.13. s.2: 57-78

- _____. 2013. Eğitim işkolundaki sendikalara ilişkin öğretmen görüşleri: Nitel bir araştırma. **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 15. s. 1: 231-265.
- Türk Eğitim Derneği (TEDMEM). [25.03.2020]. Okul Yöneticilerinin Atama ve İstihdam Süreçleri: Karşılaştırmalı bir Perspektif. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/okul-yoneticilerinin-atama-ve-istihdam-surecleri-karsilastirmali-bir-perspektif>.
- Tesch, Renata. 1990. **Qualitative Research: Analysis Types and Software Tools**. New York: Falmer Press.
- The Wallace Foundation. 2013. **The school principal as leader: Guiding schools to better teaching and learning**. New York, NY: The Wallace Foundation. <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/school-leadership/effective-principal-leadership/Pages/The-School-Principal-as-Leader-Guiding-Schools-to-Better-Teaching-and-Learning.aspx>. [23.03.2020].
- Thody, Angela, Zoi Papanou, Olof Johansson, Petros Pashiardis. 2007. School Principal Preparation in Europe. **International Journal of Educational Management**. c. 21. s. 1: 37–53.
- Tok, Tükray N. 1996. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin mesleki örgütlenmeye ilişkin görüşleri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. c. 2. s. 4: 609-629.
- Tokol, Aysen. 1994. **Türkiye’de Sendikal Hareket**. 1. bs. Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları.
- Tuğ, Adnan. 1992. **Sendikalar Hukuku**. 2. Bs. Ankara: Yetkin Yayınları. (Aktaran: Mahiroğulları, Adnan. 2012. Sendika-Siyaset İlişkisinin Teorik Çerçevesi ve Günümüzdeki Düzeyi. **HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi**. c.1. s.2.
- Turan, Kâmil. 1999. “Dünya’da ve Türkiye’de Kamu Görevlileri Sendikalarının Hukuki Gelişmeleri”, **Kamu-İş Dergisi**. c. 4. s. 4.
- Turhan, Muhammed, Songül Karabatak. 2015. Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yurtiçi Alanyazında Sunulan Model Önerilerinin İncelenmesi. **Turkish Journal of Educational Studies**. c. 2. s. 3.
- Türk Eğitim- Sen Ana Tüzüğü. [20.03.2020]. www.turkegitimsen.org.tr.
- Türkkorur, Asuman Alioğlu. 2003. Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya ve Almanya Eğitim Sistemlerinde Eğitim Yöneticisi Yetiştirme ve Atama Politikaları. Yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Türkmenoğlu, Gözde, Tuncer Bülbül. 2015. Okul Yöneticilerinin Göreve Geliş Biçimlerinin Okul Kültürüne Yansımaları. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.11. s. 2.
- Türnüklü, Abbas. 2000. Eğitim Bilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. **Kuram ve Araştırmada Eğitim Yönetimi**. s. 24.
- Tütüncü, Gülsüm. 2015. İngiltere ve Türkiye’de Erken Dönem Sendikacılık Üzerine Karşılaştırmalı bir İnceleme. **Tarih Okulu Dergisi**. s.13: 493-539.
- Uçar, Zefure. 2010. Türkiye’de Siyasal Dönüşüm Işığında Sendikal Hakların Gelişim Dinamikleri. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uğurlu, Zeynep Eren. 2015. Okul Örgütü ve Yönetimi. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. ed. Uğur Akın. Ankara: Pegem Akademi.
- Urbanski, Adam. 1998. Turning unions around. **Contemporary Education**. c. 69. s. 4: 186-190.
- Uygun, Selçuk. 2009. Öğretmen Örgütlenmesinin 100. Yılında Öğretmen Örgütleri ve Çanakkale Muallimler Birliği. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. s. 363.
- Üsame Öz. 2010. Bir Siyasal Katılım Aracı Olarak Memur Sendikaları: Isparta Olay Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Weiner, Lois. 2015. Democracy, Critical Education, and Teachers Unions: Connections and Contradictions in the Neoliberal Epoch. **Journal for Critical Education Policy Studies**. c. 13. s. 2: 227-245.
- _____. 2012. **The Future of Our Schools. Teachers Unions and Social Justice**. Chicago: Haymarket Books.
- Woolcock, Micheal, Deepa Narayan. 2000. Social Capital: Implications for Development Theory, Research, and Policy. **The World Bank Research Observer**. c. 15. s. 2: 225–49.
- Xaba, M. Ike. 2012. A Qualitative Analysis of Facilities Maintenance – a School Governance Function in South Africa. **South African Journal of Education**. C. 32. S. 2: 215-226.
- Yasan, Tezcan. 2012. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Malatya İl Merkezi Örneği. **On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 31. s.1: 271-293.

- Yenihan, Bora, Çağla Burcu Ün. 2019. Sendika İçi Demokrasi Üzerine Bir Karşılaştırma: İşçi Sendikaları ve Kamu Görevlileri Sendikaları. **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. 2008. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri** 4. bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. Sabri. 2007. Türkiye’de Sendikalaşma Sürecinde Öğretmen Sendikaları ve Siyasetle İlişkisi: Adapazarı Örneği, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, Ensar. 2010. Türkiye’de İşçi Sendikalarının Siyasal ve Sosyolojik Özellikleri Üzerinde Tarihsel Süreç İçinde Değerlendirilmesi. **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.14. s. 1.
- Young, Tamara. 2011. Teachers Unions in Turbulent Times: Maintaining Their Niche. **Peabody Journal of Education**. c. 86: 338-351.
- Yorgun, Sayım. 2005. Küreselleşme Sürecinde Türk Sendikacılığında Yeni Yönelişler ve Alternatif Öneriler. **Çalışma ve Toplum Dergisi**. s.3:137-162.
- Yücetürk, E. Elif. 2000. Türk Kamu Yönetiminde Azalan Meritokrasi. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s. 1.
- Zbar, Vic. 2013. **Generating Whole-School Improvement: The Stages of Sustained Success**. East Melbourne, Victoria: Centre for Strategic Education.

EKLER

Ek 1. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Araştırma İzinleri

Evrak No : 2002060305
Tarih : 06.02.2020



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.1989027
Konu : Anket Araştırma İzni

28.01.2020

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE

İlgi: a) 27.12.2020 tarihli ve 1912270448 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 24.01.2020 tarihli ve 1795584 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Naile Özge DERMENCI'nin "Eğitim Yöneticilerinin Seçiminde Sendikaların Rollerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Belirlenmesi" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 30 gün içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Timur TUĞRAL
İl Milli Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

EK:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

Bilgi İçin Aydın . BALTA VHKİ
Tel: (0212) 384 34 00- 3628

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ee46-32bd-3dd0-8d6a-fbff kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.1795584
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

24/01/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Yıldız Teknik Üniversitesinin 27.12.2020 tarihli ve 1912270448 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu genelgesi.
c) Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 20.01.2020 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Naile Özge DERMENCI'nin "Eğitim Yöneticilerinin Seçiminde Sendikaların Rollerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Belirlenmesi" konulu tezi kapsamında; ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarında; görüşme soru formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
24/01/2020

Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@mcb.gov.tr

Bilgi İçin Aydın BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 384 34 00-3628

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e9a8-b8f0-39af-84f9-15cb kodu ile teyit edilebilir.

Ek. 2. Görüşme Protokolü



Yıldız Teknik Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Programı

Araştırmanın Başlığı: Türkiye’de eğitim yöneticilerinin seçilmesinde sendikaların rollerine dair yönetici görüşlerinin belirlenmesi.

Araştırmacı: Doç. Dr. Aydın Balyer

Yüksek Lisans Öğrencisi Naile Özge Dermenci

Görüşme Protokolü

Sayın Katılımcı,

Bu protokol araştırmanın amacı, katılımcılar, olası riskler, faydalar ve güvenilirliğin sağlanması konularında sizin bilginize sunulmak üzere hazırlanmıştır. Bu görüşme tamamen gizlidir ve görüşmeyle ilgili sizin izniniz olmadan hiç kimse ile bir bilgi paylaşılmayacaktır. Bu görüşmede elde edilen bilgiler araştırmacıda kalacak ve sizin kurumunuz da dahil hiçbir kurumla paylaşılmayacaktır. Herhangi bir soruya yanıt vermeme ya da araştırmadan çekilme hakkınız bulunmaktadır. Bu protokol sizlere herhangi bir ekonomik ya da yasal sorumluluk getirmemektedir. Bu araştırmaya katılmayı kabul ederek bilimsel bir çalışmaya gönüllü olarak destek sağlamış olacaksınız. Değerli görüşleriniz ve katkılarınız için teşekkürler.

Araştırmanın Amacı:

Araştırmada sendikaların eğitim yöneticilerinin belirlenmesindeki rollerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde çalışan okul müdür ya da müdür yardımcıları ile görüşülecektir.

Katılımcılar:

Araştırmaya, İstanbul ilinde görev yapan ve Türkiye’de faaliyet gösteren dört büyük sendikadan (Eğitim Bir-Sen, Eğitim-İş, Eğitim-Sen, Türk Eğitim-Sen) birine üye olan okul müdür ya da müdür yardımcısının katılması planlanmaktadır. Araştırma kapsamında dört sendikadan dörder kişi toplamda 16 kişi ile görüşülmesi hedeflenmiştir. Bu araştırmaya katılımcı olarak seçilmenizin nedeni eğitim sendikaları ve okul yönetimi konusunda bilgi ve tecrübelerinizin araştırma için değerli olmasıdır.

Araştırma Süreci:

Araştırma 2019-2020 yıllarında gerçekleştirilecektir. Araştırmacı görüşme öncesinde sizden randevu alarak görüşme tarihini ayarlayacaktır. Görüşmenin tek seferde yapılması ve yaklaşık olarak 40 dakika sürmesi planlanmaktadır. Görüşmeler görev yaptığınız kurumda gerçekleştirilecektir. Görüşme esnasında sizden izin alınarak ses kaydı yapılacaktır. Görüşme sonrasında ses kaydı yazıya dökülecek ve yazılı metin size en kısa sürede ulaştırılacaktır. Katılımcıların teyidinin alınması araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği için oldukça önemlidir. Her ne sebeple olursa olsun istemedğiniz kısım araştırmadan çıkartılacaktır.

Riskler:

Araştırmada olası bir risk bulunmadığı düşünülmektedir.

Faydalar:

Araştırma kapsamında katılımcılar herhangi bir maddi kazanç elde etmeyeceklerdir. Bilimsel araştırma sürecinin katılımcılar tarafından deneyimlenmesi olası faydalardan gözükmektedir. Aynı zamanda katılımcıların kendi alanları ile ilgili bilimsel bir araştırmaya ulaşma ve bilgi sahibi olmaları faydalı görülmektedir.

Güvenilirlik:

Araştırmada katılımcıların bilgilerinin gizli tutulması ve araştırmanın etik kurallara uygun bir şekilde gerçekleştirilmesinde Yüksek Lisans öğrencisi Naile Özge Dermenci sorumludur. Katılımcıların kimliklerini ortaya çıkartabilecek her türlü bilgi araştırmanın bütün süreçlerinde gizli tutulacaktır. Verilerin analizi, kodlanması ve araştırma ile ilgili hiçbir süreçte katılımcıların kimlik ya da kurum bilgileri paylaşılmayacaktır. Araştırma kapsamında katılımcılar için takma adlar kullanılacaktır. Bilimsel kurallar gereği araştırma verileri 5 yıl boyunca saklanıp yok edilecektir.

İletişim:

Naile Özge Dermenci, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

E-posta: ozgedermenci@gmail.com

Ek 3. Görüşme Soruları

Eğitim Yönetilerinin Seçiminde Sendikaların Rollerine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Belirlenmesi

Naile Özge Dermenci

YTU Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm I-Demografik Sorular: Bu sorular sadece istatistiki bilgi için sorulmaktadır

1. Cinsiyet:
2. Toplam idarecilik tecrübeniz
3. Öğrenim düzeyiniz
4. Üyesi Olduğunuz Sendika ismi:

Bölüm II- Giriş Soruları:

1. Sendikaların kuruluş ve faaliyet amaçları ile ilgili neler söylersiniz?
2. Sendikaya üye olma sebebiniz ve üye olurken sendikadan beklentileriniz nelerdi?

Bölüm III- Görüşme Soruları:

1. Eğitim iş kolunda faaliyet gösteren sendikaların eğitim sistemindeki yeri ile ilgili ne düşünüyorsunuz?
2. Eğitim iş kolunda faaliyet gösteren sendikaların mesleki öncelik ve siyasal amaç dengesini sağladığını düşünüyor musunuz? Neden? Neden değil? Açıklar mısınız?
3. Eğitim alanında faaliyet gösteren sendikaların okul yöneticilerinin belirlenmesinde etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Neden? Açıklar mısınız?
4. Eğitim yöneticilerinin sendika üyesi olmaları atanma süreçlerini nasıl etkilemektedir?
5. Eğitim alanında faaliyet gösteren sendikaların eğitim yöneticisi seçilmesi ve atanması konusunda etkileri olduğunu düşünüyor musunuz?
6. Eğitim alanında faaliyet gösteren sendikaların eğitim yöneticilerinin görevlerine devam etmeleri konusunda etkileri olduğunu düşünüyor musunuz? Neden? Açıklar mısınız?
7. Eğitim alanında faaliyet gösteren sendikalar eğitim yöneticisi seçilmesi ve atanmasına ilişkin eğitim politikalarının geliştirilmesinde ne kadar etkilidirler? Eğer öyleyse bu durumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
8. Eğitim yöneticilerinin belirlenmesinde ve atanmasında sendikaların etkisi olmalı mıdır? Öyleyse bu durumu eğitim yönetiminin geleceği açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
9. Eğitim yöneticilerinin seçilmesinde sendikaların rollerinin ne olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
10. Eğitim yöneticilerinin seçiminde ve atanmasında karar vericiler sendikaların taleplerini ne kadar karşılamaktadır? Açıklar mısınız?

Değerli görüşleriniz ve görüşmeye vakit ayırdığınız için teşekkür ederim.

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Ad, Soyad	Naile Özge Dermenci
E-posta	ozgedermenci@gmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

2017- devam ediyor	Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Tezli Yüksek Lisans
2010- 2015	Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği, Lisans Eğitimi
2006- 2010	Tire Anadolu Öğretmen Lisesi- İzmir

AKADEMİK VE MESLEKİ DENEYİM

2016- devam ediyor	Millî Eğitim Bakanlığı- İngilizce Öğretmeni, İstanbul
2015- 2016	Özel Boğaziçi Lisesi- İngilizce Öğretmeni, İzmir

YAYIN BİLGİLERİ

Konferans Bildirisi/Uluslararası	Dermenci, Naile Özge, Aydın Balyer. 2020. Eğitim Yöneticilerinin Seçiminde Sendikaların Rollerine İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Belirlenmesi. MEF Üniversitesi II. Uluslararası Eğitim Bilimleri Öğrenci Konferansı (MUEBK-MISCES 2020). İstanbul, 30-31 Mayıs, 2020.
Makale	İşcan, Betül, Özge Dermenci. 2015. Investigating the Influence of Pragmatic Rules in Negotiating Meaning Between Turkish and British University Students. The 21st Conference of the International Association for World Englishes, World Englishes: Bridging Cultures and Contexts. İstanbul, 8-10 Ekim, 2015.
