

TEKNİK EĞİTİMİN YÖNETİMİ VE KALİTE

Mehmet Durdu KARSLI

Evrensel amacı "iş piyasasının gerektirdiği nitelikli ara insan gücü yetiştirmek" (Psacharopoulos ve Patrinos, 1993; Coombs, 1985) olan orta dereceli mesleki teknik eğitim makro düzeyde ele alındığında, yönetim anlayışları bakımından üç tür temel mesleki-teknik eğitim modeli karşımıza çıkmaktadır (Bierman, 1989; Greinet, 1989). Bunlar: Piyasa Modeli (Market Model), Bürokratik model (Bureaucratic Model) ve Devlet Kontrollü Piyasa Modeli (Government-Controlled Market Model). Piyasa modelinde, devlet mesleki nitelik kazandırma süreçlerinin tümünde genellikle hiç rol almaz veya çok küçük bir rol oynar. Bu model temel olarak liberalist felsefeye dayandığından, liberal model olarak da adlandırılmaktadır. İngiltere, Amerika ve Japonya'da uygulanan model budur. Bürokratik modelde, devlet, mesleki-teknik eğitimin planlanmasından, örgütlenmesinden, kontrolünden ve yönetiminden sorumlu tek otorite ve yetkilidir. Bu modelin en önemli özellikleri, yüksek derecedeki bürokrasi, genel eğitimle sıcak ve yakın bağlantı, standart ve niteliklerin karşılaştırılabilirliğidir. Bu nedenle okula dayalı sistem veya okul sistemi olarak da adlandırılmaktadır. Fransa, İtalya ve İsveç'te uygulanan bu modelde, özel girişimciliğin rolü giderek artmakta, örneğin, pratik uygulama yapmak için yerler açılmaktadır.

Devlet kontrollü piyasa modelinde, özel sektör veya kurumlardaki mesleki-teknik eğitimin iskeletini ve/veya çatısını devlet oluşturur. Bu sistemler ikili sistem olarak da bilinir, çünkü mesleki öğretimin yapıldığı bu okullar özel ve resmi meslek okullarıdır ve aynı amaç için kurulmuşlardır. Almanya, İsviçre ve Avusturya sistemleri bu modele dayanmaktadır (Bierman , 1989; Greinerd, 1989).

Mikro düzeyde ele alındığında ise, yine karşımıza üç tür mesleki-teknik eğitim biçimi ortaya çıkmaktadır (Canter,

Karşı

1991). Bunlar: Okul Modeli (Schooling Model), İkili Model (Dual or Corporatist Model) ve her ikisinin karışımı olan Kompleks (Mixed or Scattershot Model) Model.

Okul modelinde, 18 yaş ve üstünde olan gençlerin tam gün okulda olmaları esası vardır, mesleki eğitim ve yetiştirme, isteyen her gence açıktır. Bu modelde, okuldaki eğitim genel eğitimin yanında mesleki eğitim esasına dayanır. Japonya, Amerika ve İsveç bu uygulamayı yapmaktadır (Cantor, 1991).

İkili modelde, devletin ve yerel yönetimlerin, iş ve endüstri kesiminin ve meslek birliklerinin sıkı bir işbirliği ile oldukça gelişmiş bir çıraklık ve sürekli eğitim vardır. Bu, okulda ve işyerinde mesleki eğitimin birlikte yürütülmesi esasına dayanır ve okul-sanayi-iş ilişkisini ön plana çıkarır. Fransa ve Almanya bu uygulamaya örnektir (Cantor, 1991).

Kompleks Modelde ise, okul modeli ve ikili modelin bir kombinasyonu söz konusudur. En iyi uygulayan ülke İngiltere'dir (Cantor, 1991). Çoğunlukla okulun dışında ve okul yapısını tamamlayan bir görünüm arzeder.

Hangi makro modelde olursa olsun, veya uygulama bakımından hangi mikro model uygulanırsa uygulansın önemli olan, mesleki-teknik eğitimin amaçlarına ulaşmaktır. Bu amaç, en genel ifadesiyle, ekonominin gerektirdiği nitelikli iş gücünü yetiştirmek ve üretimde uluslararası rekabet koşullarında var olabilmek için üretimde kaliteyi sağlamaktır.

Kalite Kavramı ve Yönetimle İlişkisi

Kalite, en genel anlamıyla amaçlara uygunluk olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım hem hizmet hem de üretim sektörünü içine alan çok genel bir anlam içermektedir. Daha sonra kalite kavramı daraltılarak kullanıma uygunluk şeklinde ifade edilmiştir. Bu tanımın içerisine daha net bir kelime eklenerek kalite, bir malı veya hizmeti eksiksiz üretmektir şeklindeki klasik tanımına ulaşılmıştır. Ancak, "eksiksiz" sıfatlaması görece bir sözcük olduğundan, yine istenilen tanıma ulaşılamamış ve günümüz rekabet

koşullarına göre yeniden tanımlanmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bugün kalite, üretilen mal veya hizmetin müşterinin isteklerine uygunluk derecesi olarak tanımlanmaktadır.

Eğitimde kalite kavramı ise birçok anlamı çağrıştıran bir ifadedir (Creemers et. al. 1983; Lowe and Instance, 1989). Çünkü eğitimin kalitesi tarihsel olarak karakterize edilir. Zamanla değişir ve amaçların, işlevlerin ve ortaya koyduğu ürünlerin değişkenliği ile ilgili olarak coğrafik bir şekilde farklılaşır (Vedder, 1994). Başka bir biçimde ifade edilecek olursa, eğitimin kalitesi insanlara ve insanların eğitimi nasıl algıladıklarına ilişkin bir kavramdır (Risson, 1992). En genel tanımıyla eğitimin kalitesi, eğitimin amaç ve işlevlerini gerçekleştirme veya başarma biçimi ve derecesi olarak kabul edilmektedir (Vedder, 1994). Amaçlar öğrenmenin beklenen etkileridir. İşlevler ise öğrencilerin korunması ve ileriki eğitim veya mesleki geleceklerinin öğrenilmesi dışında, okuldan neyin gerçekleştirilmesine ilişkin beklentileri ifade eder. Oysa, giriş niteliğindeki böyle bir tanım, doğrudan eğitimin kalitesini net olarak ortaya koymaktan uzak görünmektedir. Eğitimin kalitesi, öğretmenin öğrenciye bilgi aktarmasından daha çok öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşime dayanır (Opheikens, 1992). Bu nedenle, eğitimin kalitesi ile ilgili olarak ortaya çıkan en önemli kavramlar şunlardır: Eğitimin amaçları ve sonuçları, eğitim ve uluslararası rekabet arasındaki ilişki, finans darlığı, sürekliliği ve kamu hizmetine olan sosyal talepteki yarış.

Genel anlamda kalite, kalite üretimine dayalı bir örgütsel yapı gerektirir (Aksu, 1995). Örgütsel yapının kurulması ve işletilmesi ise yönetimin görevidir (Bursalıoğlu, 1984). Böyle bir görevin yerine getirilebilmesi için yönetimin bir vizyonu ve misyonu olmalıdır.

Vizyon, kelime olarak görüş, görme kuvveti, geleceği kestirebilme gücü, hayal gücü anlamına gelir. Yönetim literatüründe ise liderlik ve örgütsel kültür ile birlikte ele alınmıştır. Çünkü vizyon, örgütsel kültür ve liderlik ilişkisi açısından büyük bir önem taşımaktadır. Bu önem, vizyonun ancak güçlü bir kültürde eyleme dönüşme şansı bulabilmesinden kaynaklanmaktadır. Vizyon geleceğe yönelik hedefleri gösterir. Bu yönü ile vizyon yöneticilerle ilgili bir

kavramdır ve yöneticinin vizyonu örgütün temel misyonunu da belirler. Yöneticinin vizyonu yoksa örgütün misyonu da yoktur. Çünkü vizyon misyonun temel belirleyicisidir (Çelik, 1995).

Misyon ise geleceğe yönelik olarak belirlenen hedeflere ulaşabilmek için üstlenilmesi gereken özel görevi ifade eder. Misyon, bir örgütün varoluş nedenidir ve onun üstlendiği kritik görevi içerir. Bu anlamda misyon örgütün üretim kimliğini gösterir ve örgüt felsefesini canlandırır. Çünkü örgütsel misyon, yöneticiler ve tüm diğer personel tarafından paylaşılan ortak değerler ve inançlar demektir. Bir örgütün başarısında teknolojik ve ekonomik kaynaklar, örgütün yapısı ve yenilikçi olmaktan daha çok örgüt misyonu ve felsefesi rol oynamaktadır (Peters and VWaterman, 1987). Çünkü örgütsel misyon örgütün kendisini yargılamasına yardım eder. Neredeyiz? Nereye gidiyoruz? Nereye gitmek zorundayız? gibi soruların cevabı örgütün misyonunda yer almaktadır. Misyon örgütsel iletişimi daha güçlü hale getirerek temel hedeflerin ve inançların açıklık kazanmasını sağlar, karar verme sürecinde fikir birliği sağlamaya yardım eder. Böylece hem örgütün geleceği hem de değişim gereksinimi hakkında temel bir çerçeve çizer.

Kalite ve yönetim arasındaki böylesi ilişkiler artık kaliteyi doğrudan yönetimin önde gelen görevleri arasına sokmuştur. Bu yaklaşımlardan en son olanı etkili yönetim modelleri ve toplam kalite yönetimi olarak kabul edilmektedir.

Toplam Kalite Yönetimi ve Yönetimin Etkililiği

Toplam kalite yönetimi (TKY), gerçekten kime ve neden hizmet sunduğumuzu bilme isteğine dayalı müşteri merkezli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım bize müşterilerin ihtiyaçlarının gerektirdiği değişiklikleri yapmamızı önerir (Shaw, 1993). TKY, ürün ve hizmetin üretildiği süreçleri devamlı geliştirmek için takımların işe koşulması demektir. Bu ise etkili takımların oluşturulması, geliştirilmesi ve eğitimi, süreçlerin nasıl tanınacağını ve etkilerinin nasıl ölçüleceğini, ve müşteri üzerinde odaklaşmayı gerekli kılar. Böyle bir gereklilik rekabeti zorunlu kılar ve üretim süreçlerini en doğru olmaya

iter (Johson and Johson, 1994). TKY, sürekli olarak kalite standart ve tekniklerini oluşturma çabasını gerektirir. Müşteriye en uygun sunum için tüm örgüt elemanlarının deneyim, uzmanlık ve uzlaşmasını esas alır. Sorunların çözümünde sorumluluğu, gelişmede motivasyonu, genelde ise bir tutum değişikliğini gerektirir. Böylece, takımların kullanımını geliştirir (Lankard, 1994).

Toplam kalite, Burnham'm ifadesi ile "kaliteyi konuşmak değil kalite yapmak" ise, insan kaynaklarının etkili ve verimli kullanımını gerektirir. Bu ise insan kaynaklarının kalitesini arttırmakla mümkündür. TKY, sürekli gelişme, müşteri doyumu, ilk defada ve her zaman doğruyu yapma temeline dayanır (Burnham, 1990). Buna göre üretimin kalitesi üretim sürecinde sağlanır. Önemli olan, üretim aşamasında yapılan hataları anında gidermektir. Bunun için şu dört ilkeye dikkat edilmelidir (Kaufman and Zahn, 1993):

1. Örgütün dikkati müşteriye yönelmeli.
2. Tüm işlerde örgütün üst yöneticileri örnek olmalı.
3. Örgüt üyeleri gerekli eğitim, gelişme ve yenileşme olanaklarına sahip olmalı.
4. Herkes için sistematik yenileşme süreçleri işletilmelidir.

Örgütsel etkililik literatürde bir çok ad altında ele alınmıştır (Georgopoulos, 1986). Bu nedenle yöneticiler özellikle sosyal hizmetlerde ya örgütsel performans, verimlilik ve etkililiği temel bir kavramla tanımladıkları farklı isimlerle adlandırma veya aynı kavramı birbirleriyle ilgili fakat farklı yönleriyle adlandırma eğilimindedirler. Bu karmaşa örgütsel süreçlere ilişkin anlayışın gelişmesinde ve süreçlerin örgüt başarısıyla ilişkilendirilmesinde veya örgütün değerlerinin hesaba katılmasında problemlere neden olmaktadır.

Genel anlamlarıyla; verimlilik örgütün temel amaçlarını gerçekleştirmek için sarf ettiği eylem ve çabalarla ilgilenir. Performans, örgütün temel amaçlarını gerçekleştirmedeki işleyişle ilgilidir. Etkililik ise, örgütsel sonuçlardaki başarıyla ilgilenir. Verimlilik ve performansı örgütsel etkililik kavramına yıkmaya eğilimi, örgütsel süreçler hakkındaki iki varsayımdan çıkarılmıştır. Birinci varsayıma göre verimlilik, pozitif teknolojileri kullanmakta olan örgütlerin

çalışmalarından elde edilen örgütsel sonuçlarla doğrudan ilgilidir. Lavvrence ve Lorsh'un (1967) ifadelerine göre, pozitif teknolojileri kullanmakta olan örgütlerin çalışmalarında aktivite ve verimlilik örgütlerin temel amaçlarını gerçekleştirmeleriyle doğrudan ilgilidir. İkinci varsayıma göre örgütsel işlerlik ve temel amaçlara ulaşma, örgütlerin sosyopsikolojik özellikleri hakkındaki araştırmalarla ilişkilendirilmiştir. Georgepoulos ve Tannenbaum (1957)'a göre, genel örgüt teorisi tartışmalarında, etkililiğin çok yönlü tanımları, bir örgütün yeterli kaynaklar olmadan ve üyelerine gereksiz aşırı zorlama yapmadan da amaçlarını gerçekleştirebileceği fikrini içerir. Bu anlayış olmadan yöneticiler örgütsel etkililik, performans ve verimlilik kavramlarının tek ve aynı şey olduklarına yanlış olsa bile kolayca inanırlar.

Liderlik ve yönetim, literatürde çeşitli yaklaşımlarla ele alınmaktadır. Bunlar; kalite yaklaşımı, davranışsal yaklaşım ve durumsal yaklaşımdır. Daha sonra yönetsel etkililik modelleri üzerinde yoğunlaşılmaya başlanmıştır. Bunların en belirginleri liderlikte amaç teorisi ve liderlikte sosyal değişim yaklaşımıdır. Araştırmaların çoğu bu yaklaşımlar içinde durumsal liderlik yaklaşımının yönetsel etkililiği anlamada diğerlerinden daha uygun olduğunu önermektedirler. Hangi tür olursa olsun yönetimin tipini etkileyen durumsal bileşenler örgütsel büyüklük, örgütsel yapı, sistemlerin karmaşıklığı, liderlik örüntüsü ve amaç olarak bilinmektedir.

Yönetimde etkililik için değişik modeller kullanılmıştır. Bunlar: Amaç modeli, süreç modeli, sistem-kaynak modeli ve birleşik model. Bunların içinde en çok kabul edilen, amaç ve sistem-kaynak modelinin bir bileşimi olan birleşik modeldir. Bu modele göre etkililik amaçların gerçekleşme derecesi ve kaynaklara ulaşma başarısı olarak tanımlanmaktadır. Bu modelin dört temel boyutu vardır. Bunlar; adaptasyon, entegrasyon, amaçların gerçekleşmesi ve örgütün kendi değerlerini kurması ve geliştirmesidir. Yönetimin etkililiği bu boyutlardaki başarısıyla ölçülür.

Ülkelerin çoğu eğitimin etkililiğini arttırmak için reform çabalarını doğrudan yönetim kavramlarına yöneltmişlerdir. Örneğin 1990'da oluşturulan OECD Eğitim Komitesi (Techn. and Voc. Educ, 1988), eğitimin ve eğitsel kaynakların

yönetiminin etkililiği konusunda bir proje geliştirmiştir. Bu projede eğitimin etkililiği şu öğeleri içermektedir;

- Okulun amaçlarının doğası ve elde edilen başarı (ilişki, akademik standart ve başarının beklenen sosyal etkisi)
- Amaçların ulaşmaya çalıştığı ürün (çaba ekonomisi, zaman ekonomisi, kaynak ekonomisi)
- Gözlenen amaçların ölçülmesinde kullanılan kriterler (ranj, derinlik, çok amaçlılık, kapsamlılık)

Örgüte ilişkin araştırmalar, örgütler arası ilişkiler ve örgütsel etkililik arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Molnar and Rogers, 1982; Mulford, 1984; McKinney, 1986). Örgütler arası ilişkiler kavramı örgütsel ilişkiler, örgütsel ortak eylem, örgüt-çevre ilişkisi, sektör içi ilişkilerin diğer sektörlerle de kurulması gibi kavramlarla da ifade edilmiştir. Örgütler arası ilişki kavramı, örgütlerin birbirleriyle oldukça geniş çerçevede bir ilişki kurmalarını ifade eder. Bu ilişkiler çeşitli medya aracılığıyla olabileceği gibi örgüt içi ve örgütler arası konferans ve toplantılarla da yapılabilir. Bu ise örgütsel etkililiği, örgütler arası ilişkilerin bir fonksiyonu ile formüle edilebilme olanağı sağlar: $ÖE = f(ÖAR)$ yada orijinal kısaltması [$OE = f(IOR)$].

Sonuç

Mesleki teknik eğitimin organizasyonu ve yönetimine ilişkin tartışmalarda şu nokta vurgulanmaktadır: Yönetimin en önemli işlevi, planlamanın entegrasyonu, uygulamaya konması ve sürekli bir mekanizma içinde değerlendirilmesidir. Bu bağlamda eşgüdüm, verimsizlikten, israftan ve çifte standarttan kaçınmak için temel olarak düşünülmektedir. Böyle bir eşgüdümün geliştirilmesi etkili bir yönetimin kurulmasına ve bilgi akışına bağlıdır. Bazı ülkelerde mesleki-teknik eğitim ikili sistemlerle yürütülmektedir. Buralarda, mesleki-teknik eğitim, eğitim otoritelerince yönetilir ve öğretim, yetiştirme boyutları özel girişimciler tarafından üstlenilmiştir. Bu ise uygun bir eşgüdümü gerekli kılan düzenleme temeline dayanmaktadır.

İyi eğitim artık birçok toplumda iyi ücretli iş garantisi anlamına gelmemektedir (Love and Istance, 1989; Buis et al. 1990). Eğitimden beklenti, "daha fazla eğitim, daha fazla başarıya ve şansa yol açar" şeklinde değişmiştir (Vedder, 1994).

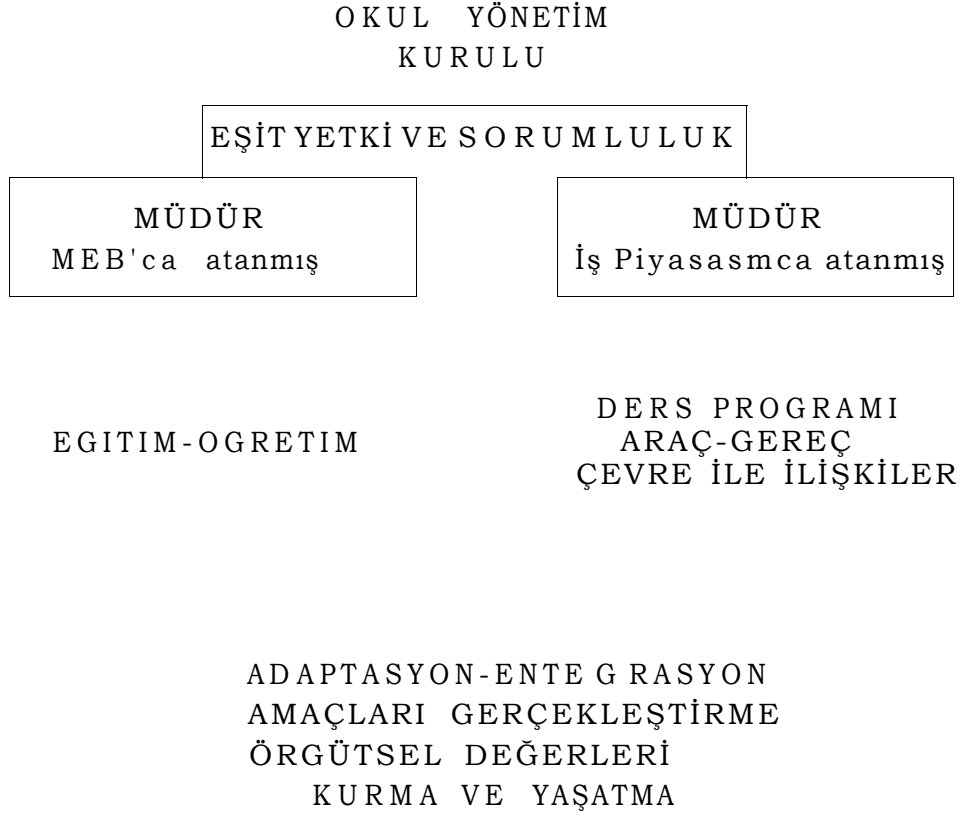
Teknik eğitimde Türkiye'de genel bir doyumsuzluk vardır. Öğrenciler, işverenler, veliler, öğretmenler teknik eğitimden bugünkü haliyle memnun değildir. Bazıları, bu doyumsuzluğun değişim için bir neden olduğunu düşünürler. Halbuki doyumsuzluk değişimin başlaması için önkoşul değildir. Doyumsuzluk eğitimin ne tür fayda sunacağı konusunda uzlaşısı yokluğu ile elele gider. Uzlaşısı yokluğu ise değişimi engelleyebilir (Vedder, 1994).

Okullar artık, kendisiyle ilgili olan grupların beklenti ve isteklerine göre işlerini yapamamaktadırlar. Bu ise, ilgili gruplar arasında hoşnutsuzluk ve doyumsuzluğa neden olmakta, okulların yeterliklerinin azalmasına yol açmakta ve eğitimin kalitesinin tartışılmasına neden olmaktadır (Lundgren, 1987) ve daha çok gelişmekte olan ülkeler için geçerlidir. Bu durum, okul ve iş piyasasının global standartları, kültürü ve dili arasında farklılaşmaya neden olmakta ve mesleki-teknik okullardan mezun olanların piyasaya uyum sağlayamamaları gibi önemli bir istihdam sorunu haline gelmektedir.

Bireyin endüstride gereksinim duyacağı özel ihtiyaçlar, mesleki-teknik eğitimde mutlaka dikkate alınmalıdır. Önemli olan, öğretim materyalinin yerel ihtiyaçlara nasıl adapte edileceğidir. Bunun yolu mesleki-teknik eğitimde modüler sisteme geçiştir. Çünkü modüler eğitim kursları hem meslek ediniminde hem de sürekli olarak geliştirilmesinde kullanılabilir (Technical and Vocational Education, 1988). Bu amaçla bir mesleki-teknik eğitim kongresinde böyle bir model önerilmiştir (Karşlı ve Olkun, 1995). Böyle bir modeli uygulamak uzun vade gerektireceğinden burada mesleki-teknik eğitimde kaliteyi sağlamak veya hiç olmazsa artırmak amacıyla mikro düzeyde mesleki-teknik okullarının yönetimi için bir yönetim modeli önerilmiştir. Makalenin sonunda, şema halinde sunulan bu modelin özünü, mesleki teknik eğitimde etkililiği ve kaliteyi sağlayabilmek için, okul yönetimine iş çevrelerinin veya istihdam kuruluşlarının aktif

olarak katılması ve doğrudan okul yönetiminde yer alması şeklindeki düşünce oluşturmaktadır.

Orta dereceli Mesleki Teknik Okulların Yönetimine İlişkin Model



KAYNAKÇA:

Aksu, M. B. "Toplam Kalite Yönetimi", *Eğitim Yönetimi*, 1, 2, Bahar 1995, s. 203-210.

Bierman, P. Innovative Methods of Technical and Vocational Education, *Report of UNESCO International Symposium*, Hamburg, June 5-9, 1989, pp. 11-14.

Karslı

- Buis, C. et al., "Children at Risk", *OECD Project Country Report The Netherlands*, Zoethermeer: Ministry of Education, 1990.
- Burnham, J. W. "Human Resource Management in Schools", *Education Management for the 1990s*, Longman 1990.
- Bursaliođlu, Z. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. A. Ü. Eğit. Bil. Fak.Yayın No: 154, Ankara, 1984.
- Cantor, L. "Vocational Education and Training in the Developed World", *The Vocational Aspects of Education*, No: 115, September 1991, pp. 173-182.
- Coombs, P. H. *The World Crisis in Education*, Oxford, 1985.
- Creemers, B. et al. (Eds.) *The Çquality of Education*, Groningen: Wolters Noordhoff, 1990.
- Çelik, V. " Eğitim Yöneticisinin Vizyonu ve Misyonu", *Eğitim Yönetimi*, 1, 1, Kış 1995. s. 47-52.
- Georgopoulos, B. S. *Organizational Structure, Problem Solving, and Effectiveness*, Jossey-Bass, San Francisco, 1986.
- Georgopoulos, B. S. and A. S. Tannenbaum, "A Study of Organizational Effectiveness", *American Sociological Review*, 22, 1957 pp. 534-540.
- Greinet, W. D, "An International Comparison of Systems of Technical and Vocational Education-An Attempt at Classification", Report of the UNESCO International Symposium, Hamburg, June 5-9, 1989 pp. 15-19.
- Johnson, D. W and F. B. Johnson. *Joining Together: Group Theory and Group Skills*. 5th Edition. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, 1994
- Karslı, M. D. ve S. Olkun, "Mesleki Teknik Ortaöğretimde Yeni Bir Model Önerisi," Mesleki Teknik Eğitim Sempozyumu, Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Elazığ, 22-23 Haziran 1995.
- Kaufman, R. and D. Zahn. *Quality Management Plus*. The Continuos Improvement of Educatin, Convin Presa, Inc.;1993.

- Lankard, B. A. *Total Çuality Management: Application in Vokational Education*. Eric Digest, No: 125-Columbus, 1992.
- Lawrance, P. R. and I. W. Lorsh. "Organization and Environment: Managin Differentiation and Integration." Division of Research, Graduate School of Business Administration, Harvard University, 1967.
- Lowe, I. And D. Istance. *Schools and Çuality*. Paris: OECD, 1989.
- Lungren, U. "New Challenges for Teachers and Their Educatio." Standing Conference of European Ministers of Education Background Report, Strasbourg: Council of Europe, 1987.
- McKinney, M. R. "Organizational Dependence and Effectiveness in the Iluman Service Sector," Unpublished Ph.D. Dissertation, Rutgers, The State University of New Jersey, New Brunsvvick, NJ: 1986.
- Molnar, J. J. and D. L. Rogers. "Interorganizational Relations Among Development Organization: Empirical Assessment and Implication for Interorganizational Coordination", *Center For Agricultural and Rural Development, Human Sciences Press; New York 1984*.
- Opheikens, B. "Telecommunication in Distance Education: User Demands and Technological Possibilities", *In Learning Technology In The European Communities, Proceedings Of The Delta Conference On Research and Development, The Hague, Kluver Academic Publisher, Dordrecht, October 1990*.
- Peters, T. J. and R. H. Watermen. *Yönetme ve Yükseltme Sanatı* (Çeviren: Selami Sargut), Altın Kitaplar Yayinevi, İstanbul 1987.
- Psacharapoulos, G. and H. A. Patrinos, "Secondary Vocational Education and Earnings in Latin America", *The Vocational Aspect of Education*, 45,114, 1993, pp. 127-132.
- Risson, H. W. " The Search for Çjuality in Education: Some Comments on The International Dimension", In: P. Vedder (Ed.) *Measuring The Çuality of Education*,

Karşı

Amsterdam/Benvyn: Swets and Zeitlinger, 1992, pp. 123-133.

Shaw, K. A. "Sunflovver Seeds at Syracuse: Cleaning Up With Çuality", *Educational Record*, Spring 1993, pp. 21-27. Technivcal and Vocational Education, Information Bulletin, UNESCO, 9, 1988, 5 p.

Vedder, P. "Global Measurement of the Çjuality of Education: A Help To Developing Countries?", *International Review of Education*, 40, 1, 1994, pp. 5-17.

Yazar

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Durdu Karşı, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde Öğretim Üyesi olarak görev yapmaktadır.