

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM OKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN  
ETKİLİ OKUL ALGILARI (KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)**

**Tezi Hazırlayan  
Tacettin BİLTEKİN**

**Danışman  
Doç.Dr.Mustafa ŞANAL**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Haziran 2013  
KAYSERİ**

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM OKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN  
ETKİLİ OKUL ALGILARI (KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)**

**Tezi Hazırlayan  
Tacettin BİLTEKİN**

**Danışman  
Doç.Dr.Mustafa ŞANAL**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Haziran 2013  
KAYSERİ**

**BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Adı-Soyadı: Tacettin BİLTEKİN

İmza :

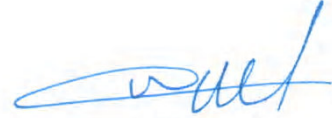


## YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

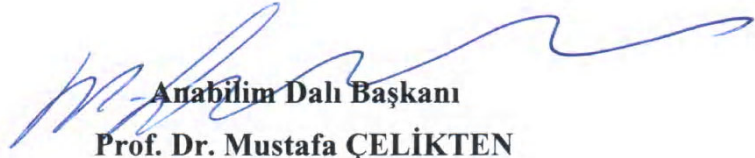
“Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları (Kayseri İli Örneği)” adlı **Yüksek Lisans Tezi**, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.



**Tezi Hazırlayan**  
**Tacettin BİLTEKİN**



**Danışman**  
**Doç. Dr. Mustafa ŞANAL**



**Anabilim Dalı Başkanı**  
**Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN**

**Doç.Dr. Mustafa ŞANAL** danışmanlığında **Tacettin BİLTEKİN** tarafından hazırlanan “**Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları (Kayseri İli Örneği)**” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

12.10.2013

### JÜRİ

İmza

Danışman : Doç. Dr. Mustafa ŞANAL ( Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı)

Üye : Yrd. Doç. Dr. Abdullah IŞIKLAR ( Eğitim Bil. Anabilim Dalı)

Üye : Yrd. Doç. Dr. Habib HAMURCU (Eğitim Bil. Anabilim Dalı)

### ONAY

Bu tezin kabulü 'Enstitü Yönetim Kurulunun 20.06.2013...tarih ve...21.....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

12.10.2013

  
Prof. Dr. Ahmet ŞAHİN  
Enstitü Müdürü



## TEŞEKKÜR

Öncelikle yüksek lisans eğitimim boyunca araştırmamın her safhasında görüş ve önerileriyle bana her türlü desteği sunan, yol gösteren, bilgi ve tecrübesinden çok şey öğrendiğim, bilimsel katkı ve desteğinden dolayı kıymetli danışmanım Doç. Dr. Mustafa ŞANAL hocama, her türlü desteğinden dolayı Yrd. Doç. Dr. Sayın Hasan BOZGEYİKLİ'ye teşekkür ederim.

Son olarak yüksek lisans eğitimime katkısı olan bütün hocalarıma, destek ve güveniyle her zaman yanımda olan, hiçbir fedakarlıktan kaçınmayan, çalışmalarım için motivasyon sağlayan, sevgili eşim Songül BİLTEKİN'e sonsuz teşekkür ederim.

Tacettin BİLTEKİN  
Kayseri, Haziran 2013

# ORTAÖĞRETİM OKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN ETKİLİ OKUL ALGILARI (KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)

**Tacettin BİLTEKİN**

**Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**Yüksek Lisans Tezi, Haziran 2013**

**Danışman: Doç. Dr. Mustafa ŞANAL**

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Kayseri ilinde bulunan ortaöğretim okullarının, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okula ilişkin algılamalarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Öğretmenlerin algılarına göre; *okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, eğitim öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler* boyutlarında öğretmenlerin etkili okula ilişkin, algılamalarında bir farklılığın olup olmadığını, bir farklılık varsa bu farklılığın boyutunu belirlemektir.

Bu araştırmanın evrenini, 2012/2013 eğitim-öğretim yılında, Kayseri ili merkez Melikgazi ve Kocasinan ilçelerindeki ortaöğretim okullarında görev yapan 3532 okul yöneticisi ile öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda maksimum çeşitlilikte okul türündeki öğretmenlerden rastgele seçilen 435 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Araştırma verileri, Şişman (1996) tarafından geliştirilen Etkili Okul Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi amacıyla t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Tukey Çoklu Karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul çevresi ve veliler boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin okul çevresi ve velilere yönelik algıları erkek öğretmenlerden daha yüksektir. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin okulda aldığı görev değişkenine göre etkili okulun okul çevresi ve veli boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin çalıştığı okulun devlet veya özel okul olma durumuna bağlı olarak, etkili okulun boyutlarına ilişkin algılamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştığı kıdem değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark sadece eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin bulunmuştur. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark öğretmen boyutuna yönelik tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Etkililik, Etkili Okul, Örgütsel Etkililik, Algı, Okul Geliştirme

**EFFECTIVE SCHOOL PERCEPTIONS OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS  
(KAYSERİ PROVINCE)**

**Tacettin BİLTEKİN**

**Erciyes University, Institute of Educational Sciences**

**Department of Educational Sciences**

**Master Thesis, June 2013**

**Supervisor: Doc. Dr. Mustafa ŞANAL**

**ABSTRACT**

The purpose of this study is to research secondary schools in the province of Kayseri, secondary school teachers' perceptions of effective school in terms of different variables. The purpose is to determine whether there is a difference among perceptions of teachers about effective school and to determine the size of this difference if there is a difference according to the perceptions of teachers in the dimensions of *school manager, teacher, student, education process, school culture and climate and school environment and parents*.

The population of this study consists of 3532 teachers and school administrators working in secondary schools in the central Melikgazi and Kocasinan counties in Kayseri province in 2012/2013 Education Season. 435 randomly selected teachers out of maximum range of schools were surveyed. Research data are collected using Effective School Scale which is developed by Şişman (1996). In order to solve problems of this survey t-test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Tukey multiple comparison test was used.

Significant difference was found between the perceptions of secondary school teachers related to dimensions of the school environment and parents. Perceptions of female teachers were higher than that of males related to parents and the school environment. Significant difference was found between perceptions of secondary school teachers according to the duty which they undertake. Depending on the state of being public or private school, significant difference was found between the perceptions of dimensions of effective school. There is a significant difference between the secondary school teachers' perceptions of the dimensions of effective schools related to parameter of school type. A significant difference between the perceptions of dimensions of effective school was found only related to the dimension of education process in terms of seniority variable of secondary school teachers. A significant difference between secondary school teachers' perceptions according to branch parameter is determined related to the dimension of teacher.

**Keywords:** Effectiveness, Effective School, Organizational Effectiveness, Perception, School Development



## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
İÇ KAPAK.....	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK SAYFASI .....	ii
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI .....	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI .....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLO LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR .....	xiii
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Problem Cümlesi .....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı .....	4
1.5. Araştırmanın Önemi.....	4
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
1.7. Araştırmanın Sayıltıları .....	6
1.8. Tanımlar .....	6
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
2.1. Örgütsel Etkililik.....	7
2.1.1. Örgütsel Etkililiğin Ölçülmesiyle İlgili Modeller.....	8
2.1.1.1. Amaç Modeli .....	9
2.1.1.2. Sistem-Kaynak Modeli .....	10
2.1.1.3. Ekolojik ya da Çevresel Model .....	11
2.2. Etkili Okul .....	12
2.3. Okulun Etkililiğinin Ölçülesi.....	13
2.4. Etkili Okulların Boyutları.....	15
2.4.1.Yönetici Boyutu .....	16

	<u>Sayfa No</u>
2.4.2. Öğretmen Boyutu.....	19
2.4.3. Öğrenci Boyutu .....	22
2.4.4. Eğitim-Öğretim Süreci Boyutu.....	23
2.4.5. Okul Kültürü ve Ortamı Boyutu .....	25
2.4.6. Okul Çevresi ve Veliler Boyutu .....	27
2.5. İlgili Araştırmalar .....	28
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>31</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	31
3.2. Evren ve Örneklem .....	31
3.3. Veri Toplama Aracı.....	35
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	36
<b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>38</b>
4.1. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	38
4.2. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin aldığı görevlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? .....	40
4.3. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin çalıştığı okulun devlet veya özel okul olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? .....	42
4.4. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? .....	45
4.5. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? .....	55
4.6. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? .....	59
4.7. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin branşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? .....	64
4.8. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? .....	68
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>71</b>
5.1. Sonuçlar .....	71

5.2. Öneriler .....	74
<b>6. KAYNAKLAR</b> .....	<b>76</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>80</b>
Ek-1: Araştırmanın Ölçeği .....	80
Ek-2: Valilik Oluru .....	84
Ek-3: Ölçek Kullanım izni .....	85
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>86</b>

## TABLO LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
<b>Tablo 3.1.</b> Katılımcıların cinsiyetleri, görevleri, çalıştıkları okul tipi, çalıştıkları okul türüne göre frekans ve yüzdelik dağılımları .....	34
<b>Tablo 3.2.</b> Katılımcıların mesleki kıdem, yaş, branş, öğrenim durumlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları.....	35
<b>Tablo 4.1.</b> Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için t testi sonucu .....	38
<b>Tablo 4.2.</b> Katılımcıların aldıkları görev değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için t testi sonucu .....	40
<b>Tablo 4.3.</b> Katılımcıların çalıştığı okulun devlet veya özel okul olma durumuna göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için t testi sonucu.....	42
<b>Tablo 4.4.</b> Katılımcıların çalıştıkları okulun türü değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algılarına dair $N$ , $\bar{X}$ ve $SS$ değerleri.....	45
<b>Tablo 4.4.1.</b> Katılımcıların çalıştıkları okulun türü değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi sonucu.....	47
<b>Tablo 4.4.2.</b> Öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre okul yöneticisi boyutuna ilişkin Tukey HSD testi.....	49
<b>Tablo 4.4.3.</b> Öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre öğretmen boyutuna ilişkin Tukey HSD testi.....	50
<b>Tablo 4.4.4.</b> Okul türü değişkenine göre öğrenci boyutuna ilişkin Tukey HSD Testi .....	51
<b>Tablo 4.4.5.</b> Okul türü değişkenine göre okuldaki eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin Tukey HSD testi .....	52
<b>Tablo 4.4.6.</b> Okul türü değişkenine göre okul kültürü ve ortamı boyutuna ilişkin Tukey HSD testi.....	53
<b>Tablo 4.4.7.</b> Okul türü değişkenine göre okul çevresi ve veliler boyutuna ilişkin Tukey HSD testi.....	54
<b>Tablo 4.5.</b> Katılımcıların çalıştıkları kıdem değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algılarına dair $N$ , $\bar{X}$ ve $SS$ değerleri.....	55

<b>Tablo 4.5.1.</b> Katılımcıların çalıştıkları kıdem değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi sonucu .....	57
<b>Tablo 4.5.2.</b> Öğretmenlerin çalıştıkları kıdem değişkenine göre eğitim-öğretim süreçlerine boyutuna ilişkin Tukey HSD testi .....	58
<b>Tablo 4.6.</b> Katılımcıların yaş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algılarına dair N, $\bar{X}$ ve SS değerleri .....	59
<b>Tablo 4.6.1.</b> Katılımcıların çalıştıkları yaş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi sonucu .....	62
<b>Tablo 4.6.2.</b> Öğretmenlerin yaş değişkenine göre eğitim-öğretim boyutuna ilişkin Tukey HSD testi.....	63
<b>Tablo 4.7.</b> Katılımcıların branş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algılarına dair N, $\bar{X}$ ve SS değerleri .....	64
<b>Tablo 4.7.1.</b> Katılımcıların çalıştıkları branş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi sonucu .....	66
<b>Tablo 4.7.2.</b> Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki branş değişkenine göre öğretmen boyutuna ilişkin Tukey HSD testi.....	67
<b>Tablo 4.7.2.</b> Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki branş değişkenine göre eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin Tukey HSD testi.....	68
<b>Tablo 4.8.</b> Katılımcıların öğrenim durumu değişkenine etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için t testi sonucu .....	69

**KISALTMALAR**

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
s.	Sayfa
T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
Çev.	Çeviren
Akt.	Aktaran
Vb.	Ve benzeri
%	Yüzde
No	Numara
SS	Standart sapma
$\bar{X}$	Aritmetik ortalama
KT	Kareler toplamı
KO	Kareler ortalaması

## 1. GİRİŞ

Etkili okul kendiliğinden, rastgele ve hiçbir çaba harcanmadan ortaya çıkan bir kurum değildir. Söz konusu okul, özellikle bilinçli olarak yapılan etkinliklerin bir sonucudur (Çelikten, 2001, s. 263). Etkili okulun oluşması ve varlığını devam ettirmesi, okuldaki tüm çalışanların ancak bir takım halinde planlı, programlı ve istekli çalışmaları ile mümkündür.

Etkili okulda değişimi sağlamak için alınacak tüm kararları, öğretmenlerin benimsemesi ve sahip çıkması sağlanmalıdır. Aksi takdirde etkili okulda en önemli eğitimsel değer olan öğretmenlerin, sahip çıkmadığı kararların ve uygulamaların başarıya ulaşması mümkün değildir. Etkili okulun en önemli özelliklerinden biri kuşkusuz etkili öğretmenlerdir.

Yeni nesillerin niteliği de hiç kuşkusuz onu yetiştiren öğretmenlerin niteliği ile özdeş olacaktır. Zaten “ektiğini en geç biçen çiftçi öğretmendir” özdeyişi de bu gerçeği en güzel ifade etmektedir. Kısaca öğretmen, insanın kişiliğini şekillendiren mimardır(Çelikten; Şanal; Yeni; 2005, s. 209). Öğretmenler etkili bir okulda önemli bir yere sahiptir.

Okulların, eğitim-öğretim yönünden giderek etkisizleştiği, öğrencinin, çevrenin, velinin, iş dünyasının beklentilerini karşılamaktan uzaklaştığı, eğitim-öğretimde kalite ve niteliğin düşmekte olduğu hususları kamuoyunda sıklıkla dile getirilmektedir. (Şişman, 2002, s. 209). Etkili okulun var olan sorunları ve çeşitli boyutları etkisizleşen özellikleri ile öğretmenler sıklıkla karşı karşıya kalmaktadır.

Eğitim-öğretim hizmetlerinin daha etkin olmasını sağlamak için temin edilen teknolojik araç gereçler ne kadar yeni olursa olsun bunları kullanacak öğretmenler alanlarında iyi yetişmemişse yapılan öğretim etkinliklerinden istenilen verimin alınması mümkün değildir. Onun içindir ki eğitimin daha etkili olması isteniyorsa her türlü teknolojik araç ve uygulamaları kullanabilen öğretmenler yetiştirilmek zorundadır(Çelikten; şanal; Yeni; 2005, s. 213).

Ortaöğretim okullarına yönelik dile getirilen etkisizlik ve diğer sorunlara yönelik yapılacak bilimsel araştırmalardan elde edilecek bulgularla sorunların doğru saptanması ve buna bağlı olarak sorunlara çözümlerinde bulunulması, sorunların çözümlerinde önemli bir yere sahip olacaktır(şişman, 2002, s. 209).

### **1.1. Problem Durumu**

Etkili okul ile ilgili yayınlanan araştırmalara bakıldığında birçoğunun ilköğretim okullarının etkililiği üzerinde yoğunlaştığı görölmektedir. Ortaöğretim okullarının etkililiği ile ilgili araştırmalar olmakla birlikte halen istenilen seviyeye ulaşmamıştır.

Ortaöğretim okulları: Dört yıllık öğretim veren ve bütün öğrencilere ortak bir genel kültür vererek hayata ve yükseköğretime hazırlayan programların uygulandığı kurumlardır. Bu kapsamda bu okullar amaçlarına ulaşırsa yarının yetişkini olan çocukları her yönüyle gelecekteki rollerine hazırlamada etkili olacaktır(Balcı, 2007, s. 214).

Eğitim ve eğitilme ihtiyacı sürekli ihtiyaç duyulan süreçlerdendir. Bununla birlikte, zaman içerisinde verilecek eğitimin niteliği çok büyük değişim göstermektedir. Bilgi teknolojilerinin büyük bir hızla geliştiği çağımızda, okullarımızdan artık bilginin transfer edilmesinin ötesine geçip, bilgiyi öğrenmeyi öğreten ve bilgiyi üreten etkili kurumlar haline gelmeleri beklenmektedir(Toprak, 2011: 2).

Eğitime yapılan yatırımın pahalı olduğu göz önünde bulundurulduğunda; yapılan işin belirlenen hedefler doğrultusunda istenilen niteliklere uygun olması gerekir. Üniversitelere nitelikli öğrencilerin yetiştirilmesinde kaynaklık eden, toplumun gelişiminde ve ilerlemesinde kritik bir öneme sahip olan, ortaöğretimin başarısı, ortaöğretim okullarının etkililiğine bağlı olacağından, ortaöğretim okullarının etkililiği



ile ilgili yapılacak araştırmaların sorunları doğru saptanması ve sorunları gidermeye yönelik çözüm önerilerinde bulunması bakımından Türk Eğitim Sisteminin gelişmesine önemli katkıları olacaktır(Akan, 2007: 4).

Okulda bir örgüttür. Bu nedenle etkili okul araştırmaları, okulların örgütsel yapı farklılıklarını ve bu farklılıkların okullar tarafından ortaya konan ürünlerde bir farklılığa yol açıp açmadığını araştırmak durumundadır(Balcı, 2007, s. 52).

Etkili okulların, yönetim, öğrenci, öğretmen, program, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü, okul çevresi ve veliler yönünden belirgin özelliklere sahiptir(Şişman, 2011, s. 202). Çeşitli kesimlerce eleştirilen etkili okulun bu belirgin özellikleri, eğitimin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Bu okulların çeşitli özellikleri ile etkisizleşen özelliklerini masaya yatırmak ve çözüm önerilerinde bulunmak suretiyle, eğitimimizin planlayıcıları ve yöneticilerine, etkili okul geliştirme çalışmalarında bu çalışmanın da bir kaynak teşkil etmesi öngörülmektedir. Bu kapsamda Kayseri ili merkez Melikgazi ve Kocasinan ilçelerindeki ortaöğretim okullarının etkili okulun bu özelliklerini karşılama düzeyleri öğretmen algılamalarına dayanılarak belirlenmeye çalışılmıştır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Öğretmen algılamalarına göre ortaöğretim okullarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyi ne durumdadır?

## **1.3. Alt Problemler**

1. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin aldığı görevlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin çalıştığı okulun devlet veya özel okul olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin branşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Kayseri ili merkez Melikgazi ve Kocasinan ilçelerindeki ortaöğretim okullarının, yönetici boyutu, öğretmen boyutu, okul çevresi ve veliler boyutu, öğrenci boyutu, eğitim-öğretim süreci boyutu, okul kültürü ve ortamı boyutları ile diğer etkili okul boyutları yönünden ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılamalarına göre, etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahiptirler? Ortaöğretim öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre, öğretmen algıları söz konusu boyutlara bağlı özellikler yönünden anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Etkili okulun çeşitli boyutları açısından aksayan kısımları nelerdir? Sorularına yanıt aranmış, öğretmenlerin gözünden etkili okulun çeşitli boyutları ile etkisizleşen özelliklerini tespit etmek ve yetkililere çözüm önerilerinde bulunmak suretiyle etkili okulların geliştirilmesine katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Önemi**

Türkiye’de “etkili okul” çalışmalarının başlatıldığı yıllardan bugüne geçen süre içerisinde eğitim alanında pek çok yeni kavram ve yaklaşımlar ortaya çıktığı gözlenmektedir. Bu süreçte ortaya çıkan yeni kavram ve yaklaşımlar eğitim sistemini ve okulları etkileyerek değişime ve yeniden yapılanmaya zorlamaktadır. Bu durum ister istemez “etkili okul” anlayışına yeni boyutlar yüklemekte ve okulların etkililiğine ilişkin yeni boyutların ortaya çıkmasında yeni araştırmalara duyulan ihtiyacı sürekli olarak artırmaktadır (Akan, 2007: 7).

Her biri diğerinin tamamlayıcısı olan bu unsurlardan öğretmen etkililiği de bir okulun etkililiğini belirleyen en önemli faktörlerden biridir. Son yıllarda, eğitimin niteliği ve

kalitesi daha çok ön plana çıkmaktadır. Okulların etkililikleri, etkili öğretim konusundaki araştırmalar için çok büyük önem kazanmıştır. Öğretmenlerin algılamaları, öğrencilerle olan etkileşimleri, problem-çözme stratejileri, öğrenme alışkanlıkları, öğrenme ile ilgili algılamaları, bu algılamaların öğrencilere nasıl iletildiği etkili bir eğitim ve dolayısıyla etkili bir okul oluşturmak için hayati önem arz etmektedir(Toprak: 2011: 2). Her an eğitimsel faaliyetler içerisinde bulunan öğretmenlerin algılarının etkili okulun çeşitli özellikleri ile aksayan yönlerinin doğru tespit edilmesinde önemi büyüktür.

Avrupa ve Amerika'nın ekonomik krizden geçtiği şu günlerde eğitimsel faaliyetlerin istenilen seviyeye ulaşması, eğitimle direkt alakalı olan ekonomik göstergelerin ve ülkemizin gelişmişlik düzeyinin artması açısından hayati öneme sahiptir. Eğitimsel faaliyetlerin istenilen seviyeye ulaşması ancak okulların etkililiğiyle mümkün olacaktır. Bu bağlamda etkili okullar ile ilgili yapılacak çalışmalar büyük önem arz etmektedir.

#### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmanın sonunda elde edilecek bulgulara ilişkin genellemeler aşağıda belirtilen sınırlılıklar dâhilinde geçerlidir.

1. Bu araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili Melikgazi ve Kocasinan ilçelerinde bulunan ortaöğretim okulları ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili Melikgazi ve Kocasinan ilçelerinde bulunan ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerle sınırlıdır.
3. Araştırmanın sonuçları veri toplama aracıyla sınırlıdır.
4. Karşılaştırma analizleri (yaş, kıdem, cinsiyet, okul türü, branş, öğretmenin aldığı görev) değişkenleriyle sınırlıdır.
5. Araştırma, ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin algıları ile sınırlıdır.
6. Ortaöğretim öğretmenlerinin algıları, etkili okulun yönetici boyutu, öğretmen boyutu, okul çevresi ve veliler boyutu, öğrenci boyutu, eğitim-öğretim süreci boyutu, okul kültürü ve ortamı, boyutlarıyla sınırlı tutulmuştur.

### 1.7. Araştırmanın Sayıtları

1. Bu araştırmada etkili okulla ilgili olarak seçilen özellikler etkili okulun betimlenmesi için yeterlidir.
2. Araştırmada kullanılan anket, elde edilecek bilgileri ölçmek için yeterlidir.
3. Anket uygulamalarına katılan ortaöğretimde görevli öğretmenler cevaplarında samimi ve gönüllüdürler.
4. Araştırmada seçilen örneklem evreni temsil etmek için yeterlidir.
5. Etkili okula yönelik özellikler öğretmen algılarına göre belirlenebilir.

### 1.8. Tanımlar

**Örgütsel Etkililik:** Bir örgütün öngörülen amaç ve işlevlerini gerçekleştirebilme, örgütün çevresinden gerekli kaynak ve girdileri sağlayabilme, örgütün öngördüğü sonuçları gerçekleştirme durumudur(Şişman,2002, s. 2).

**Etkili Okul:** Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okuldur(Çıfci, 2009: 44). Herkesçe başarıliliği kabul edilmiş okuldur.

**Etkili Okulun Boyutları:** Yönetici boyutu, öğretmen boyutu, okul çevresi ve veliler boyutu, öğrenci boyutu, eğitim-öğretim süreci boyutu, okul kültürü ve ortamı boyutu olarak sıralanabilir.

**Yönetici:** Ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarıdır.

**Ortaöğretim Okulu:** Ortaokul veya imam-hatip ortaokulundan sonra dört yıllık öğretim veren ve bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vererek hayata ve yükseköğretime hazırlayan programların uygulandığı resmî ve özel örgün ortaöğretim okul veya kurumlarıdır(Resmi gazete, 2009).

**Veli:** Öğrencinin anne veya babasını ya da yasal sorumluluğunu üstlenen kişidir.

**Öğrenci:** Ortaöğretim okul veya kurumlarında örgün eğitim görenlerdir.

**Öğretmen:** Ortaöğretim okullarında okulların da görev yapmakta olan öğretmenlerdir.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Örgütsel Etkililik

Örgütler, bir varlık olarak insanlar tarafından sonradan oluşturulan yapılar ve sosyal gerçekler olarak kabul edilebilir. Her örgütün, örgütsel bütünleşmeyi sağlayabilmek için örgüte katılan üyelerini ortak bir kültür etrafında sosyalleştirmesi gereklidir(Şişman, 2007, s. 70). Başarılı örgütler yeni gelen üyelerini, etkili kültürleri içinde sosyalleştirerek katılımlarını sağlarlar. Diğer örgütlerden gelen başarısız üyeler, başarı kültürünün yerleşmiş olduğu bu tür örgütlerde başarıma duygusunu tadabiliyorlarsa bu örgütlerin etkililiğinden söz edilebilir.

Örgütlerde karar verenler aldıkları kararları örgüt adına vermektedirler. Örgütte buldukları mevkiinin görev ve sorumlulukları, onların belli durumlarda ortaya çıkan sorunlarla ilgili kararlar almalarını gerektirir. Bazı durumlarda kararı sadece yönetici bile verse, yine de o örgütte bulunduğu toplumsal rol ve örgütün amacı çerçevesinde karar vermektedir(Çelikten, 2001, s. 264). Etkili örgütlerde karar süreçleri önemli bir yere sahiptir. Karar alıcılar etkili karar alma süreçlerini bilmelidir. Etkili örgütlerde etkili kararların alınması örgütün etkililiğini artıracaktır.

Zaman, örgütlerin sahip olduğu en değerli varlıktır. Başarılı bir zaman yönetimi uygulamasını gerçekleştirebilmek için zamanının, yönetsel etkinliğin sağlanmasındaki ve örgütün başarısındaki önemi kavranmalıdır. Örgütler kurs, seminer, konferans ve benzeri etkinlikler düzenleyerek tüm örgüt çalışanlarını zaman ve zaman yönetimi konusunda bilgilendirmelidir(Akatay, 2003, s. 296). Bir okul müdürünün en fazla zaman ayırdığı üç yönetim işlevi genel yönetim, planlama, gezinti olmakla birlikte, en az ise

üst yönetim, kendini yetiştirme ve okul-çevre ilişkileri gibi etkinlikler olduğu söylenebilir(Çelikten, 2004, s. 134). Eğitim örgütlerinde zaman yönetimi önemli bir yere sahiptir. Zamanı iyi yöneten örgütler rakiplerine göre daha etkili örgütler olmaktadır.

Örgütün uzun vadeli amaçları ile performans değerlendirme arasında bağlantı kurulmalıdır. Örgütün kültürünün güçlendirilmesi, personelin katılımının sağlanması, takım çalışmasının geliştirilmesi, etkili yönetsel kararlar verilmesi ve personelin performansının sürekli geliştirilmesi gibi amaçların gerçekleşmesi sonucunda var olan insan kaynaklarından en etkili ve verimli şekilde yararlanmak ve böylece de örgütsel etkililiği artırarak rekabet avantajı sağlayabilmektir( Koparan, 2005: 63-64).

Örgütlerin etkili olabilmeleri ve varlıklarını sürdürebilmeleri için sürekli olarak kendilerini yenilemeleri ve değişmeleri gerekmektedir. Okullar da aynı şekilde değişmek, kendilerini yenilemek, varlıklarını devam ettirebilmek için öğrenme sonucunda uyum sağlayabilecekleri bir değişimle, öğrenen örgütler olmak zorundadırlar(Tarhan, 2008: 21).

Eğitimdeki verimliliğin ve etkililiğin en önemli kriterlerinden biri girdi sonucunda elde edilen ürünün nitelik ve niceliğidir. Eğitimde etkililiğin göstergesi olan eğitilmiş insanlar topluma birçok konuda katkı sağlarlar. Sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda bu katkıları görmek mümkündür. İyi eğitilmiş insanlar yaratıcı ve üretkendirler, yaşama doğal ve nesnel bir açıdan bakabilirler, insanlarla kalıcı iletişim kurabilirler. Kendilerini ve başkalarını olduğu gibi kabul edebilirler. Görüşlerini başkalarına dayatma yoluna gitmezler. Sorunlar ve süreçler üzerinde yoğunlaşmayı bilirler. İnsancıl amaçlara dönük eylemlere karşı çok duyarlıdırlar. Amaçlarına ulaşmak için planlı programlı çalışmayı ilke edinirler(Ada ve Baysal, 2010, s. 99).

### **2.1.1. Örgütsel Etkililiğin Ölçülmesiyle İlgili Modeller**

Örgütsel etkililik kuramsal bir yapı ya da analitik bir abstraksiyon olarak görülebilir. Örgütlerin işleyişine ilişkin kuramlar, etkili örgütlerin özellikleri ve örgütleri daha etkili yapan etkenler konusunda değişik sonuçlara götürebilir (Rovvan, 1985; Akt. Karip ve Köksal, 1996, s. 246).

Örgütte alınan kararların gerek örgüt ve gerekse işgörenler açısından etkili olması amaçlanır. Kararlar görülebilen eylemlerle belirtilir. Örgütün koyduğu kurallar, belirlediği politikalar, yöneticilerin verdiği emirler, yapılan değişiklikler ve diğer somut olaylarda hep etkililik ölçütü kullanılır(Çelikten, 2001, s. 264).

Okul etkililiğinin tanımlanmasında ve yorumlanmasında ve ölçütlerinin belirlenmesinde yol gösteren kavramsal bir model olmadan bir okulun etkililiğini saptamak zordur(Balcı, 2007, s. 2).

Örgütsel etkililik, yönetim biliminde üzerinde çok durulan bir konu olmasına karşılık, örgüt ve yönetim kuramında, örgütsel etkililiğin kavramlaştırılması ölçülmesi daima karmaşık ve tartışmalı konu olma özelliğini korumuş(Şişman, 2011, s. 6) olduğu söylene de kimi çevrelerce bir örgüt olup olmadığı tartışılan, fakat örgüt olarak kabul edilen okullar açısından örgütsel etkililiği ölçmenin yolu, okulun bir cazibe merkezi olup olmadığını anlamaktan geçmektedir. Eğer bir okul veli ve öğrenciler tarafından isteniyor ve tercih ediliyorsa, bir cazibe merkezi haline gelmişse o okulun etkililiğinden söz edebiliriz.

#### **2.1.1.1. Amaç Modeli**

Bir örgüt amaçlarını başardığı ölçüde etkilidir. Örgütte yöneticilere rasyonel karar alma sürecinde spesifik amaçlar kümesi yol göstericidir. Bu amaçlar yeterli sayıda, anlaşılır ve çalışanların katılımı ile tanımlanmalıdır. Amaç modelinin katkısı okul planında belirlenen amaçların tiplerine bağlıdır(Balcı, 2007, s. 5).

Bir okulun etkililiği, verimliliği ve başarısı okulun beklenen amaçlara ulaşma derecesine bağlıdır. Bu amaçların neler oldukları iyi analiz edilmeli, ölçülebilir nitelikte olması ve hangi özelliğinin baz alındığının önceden belirlenmesi gereklidir(Tarhan, 2008: 18).

Örgütlerin başarılı performans sonuçları göstermesinde amaç birliği ilkesine uyulmasının önemi çok büyüktür. Ortak ve anlamlı bir amaç, üyelere kendilerinden neler beklendiğini ortaya koymakta ve onlara yol göstermektedir( Koparan, 2005: 34).

Amaç-merkezli yaklaşım, örgütlerin tanımlanmış amaçları olduğu ve bu amaçlara ulaşmak için kesin bir çaba gösterildiği varsayımını kabul eder. Bu yaklaşım çerçevesinde eğitimde etkililik, her bir okulun ya da eğitim sistemlerinin amaçlarına

ulaşma dereceleri olarak tanımlanır. Bu yaklaşımın izlenmesi uygulamada amaçlara ulaşma ölçekleri ve eğitim göstergeleri üzerinde yoğunlaşma sonucunu doğurmuştur(Rovvan, 1985; Akt. Karip ve Köksal, 1996, s. 246).

#### **2.1.1.2. Sistem-Kaynak Modeli**

Eğitim örgütleri, çevresi ile sıkı etkileşiminden dolayı açık sistem özelliği gösterirler(Yiğit, 2006, s. 4). Okullar toplumsal açık sistemlerden birisidir. Toplumsal bir açık sistem olan okullar da varlığını sürdürebilmek ve amaçlarını gerçekleştirmek için büyük çaba sarf ederler. Okulların bütün çabalarına rağmen bunlardan bir kısmı etkili diğerleri de daha az etkili olarak nitelendirilebilmektedir(Çelikten, 2001, s. 266).

Örgütün kendisi için gerekli kaynakları çevresinden sağlayabilmesi ve rakipleri ile rekabet edebilmesi yeteneğine sahip olması önemlidir. Örgütün etkililiği, kendi içinde tutarlı olmasına, az olan kaynakları kullanmadaki etkinliğine ve uyum mekanizmasının başarısına bağlıdır(Balcı, 2007, s. 5).

Sistem düşüncesi, kişilerin karşı karşıya kaldığı dinamik karmaşık durumlarda ayakta kalabilmelerini sağlayacak temel araçtır. Çünkü kişilerin içinde buldukları olay ve veri yığınına takip edebilmelerinin tek yolu, bu olaylara neden olan yapıyı anlayabilmekten geçer. Bunu sağlayacak düşünce sistematigi ise sistem düşüncesidir(Yücel, 2007: 42).

Sistem yaklaşımı ise, örgütlerin çoğu durumda amaçların kesin olarak belirlenip tanımlanmasını olanaksız kılacak derecede büyük ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu kabul eder. Örgütler öncelikle yeterli kaynak oluşturma, yüksek moral, serbest iletişim, demokratik liderlik ve katılımcı problem çözme yapıları gibi etkenlere bağlı olarak örgütsel sağlığı ve yaşamlarını sürdürmeye yönelik olarak çalışırlar(Rovvan, 1985; Akt. Karip ve Köksal, 1996, s. 246).

Sistem kaynak modeline göre okulun etkinliği okulun kaynak girdi sağlama yeteneğine bağlı görülmektedir. Okulun kaynaklar ile girdilerini sağlayabilmesinin ölçüsü etkinliğini belirlemektedir. Bu kapsamda okulun etkinliğinin ölçülmesinde kaynakların ve girdilerin nicelik ve niteliğine önem verilmektedir. Bu kaynaklardan bazıları çevreden elde edilebilecek parasal girdilerdir. Öğrenci girdisinin kalitesi ise okulun başarısının temel belirleyicisidir. Her öğrenci farklı kişisel donanımlara sahiptir(Şişman,



2011, s. 60). Bu modelde temel anlayış “kumaş iyi olamazsa terzi ne yapsın” anlayışıdır. Okulun etkililiği de bu noktada ortaya çıkmaktadır. Kumaş kötü olsa da terzinin diktiği elbiseyi dünyaca ünlü markalarla yarışır hale getirmesi etkili olduğunun göstergesidir.

Bu model de amaç modeli gibi araçlar (girdi) üzerinde yoğunlaşmaktadır. Modele göre, kaynak-girdi arasındaki ilişkide sorun yaşanmıyor, kaynaklar etkin bir biçimde verimli, dengeli ve tam olarak kullanılıyorsa okulun etkililiğinden söz etmek mümkün olur(Tarhan, 2008: 18).

### **2.1.1.3. Ekolojik ya da Çevresel Model**

Örgütler, sosyal bir çevre içinde yer alır. Örgütle ilişkisi olan çalışanlar, müşteriler, baskı grupları, çevre grupları, devlet kuruluşları, meslek örgütleri, yakın komşuları, vardır. Bu modelde örgüt içi ve örgüt dışı faktörleri birlikte ele almakta, çoklu bir bakış açısını benimsemektedir. Hem iç hem de dış sorunlar ile ilgilenir. Örgütün çevresindeki bütün paydaşların beklentilerinin karşılanması örgütsel etkililiği değerlendirmede önem verilen konular arasındadır(Şişman, 2011, s. 11-12).

Eğitim örgütlerinin çevresi, ihtiyaçları ve değerleri farklı olan toplumsal gruplar tarafından oluşturulur. Bu gruplar eğitim örgütlerine girdi sağlayan aynı zamanda çıktılarında faydalanan bireylerden oluşur. Okulu etkileyen varlıklar, olaylar ve olguların tümü okulun çevresini oluşturur. Eğitim örgütleri, çevresini bir yandan etkilerken bir yandan da çevresinden etkilenirler(Yiğit, 2006, s. 4). Etkilenmemesi de düşünülemez çünkü örgütler çevreleriyle devamlı alış-veriş içerisinde bulunurlar. Son zamanlarda “okulun çevreye açılması” kavramı da okulun etkililiğini artırma çabaları olarak görülebilir. Çevre okulun imkânlarını kullanabilsin ki okulda zamanı geldiğinde çevrenin imkânlarından faydalanabilsin, bu bir toplumsal alış-veriş olarak düşünülebilir.

Bir örgüt olan okulu etkili kılan etmenlerden biri de okulun bulunduğu uygun bir çevre olduğu söylenebilir. Çevrenin okulun başarısı üzerinde oynayabileceği rolü bir yönetici “Eğitim ve öğretimin düzenli bir şekilde yapılabilmesi için düzenlenmiş bir çevreye sahip okul ortamında disiplin, korku ve baskı yoluyla değil de, katılım ve inandırmayla sağlanır” şeklinde ifade etmiştir(Çelikten, 2001, s. 269). Eğer okul uygun bir çevreye sahip değilse, okul eğitimsel ve sosyal faaliyetleri ile çevresel etkenleri uygun hale getirebilir.

## 2.2. Etkili Okul

Etkili okul öğrenci merkezli bir okuldur. Öğrencinin ilgisini çeken, başarılı olabileceği eğitim alanını belirleyip, onu yönlendirerek gelişebileceği en üst noktaya kadar geliştirebilen bir okuldur(Baştepe, 2009, s. 80).

Hemen herkesin ya doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilendiği, vazgeçilmez önemli bir örgüt olan okulun amaçları, aynı zamanda eğitimin ve içinde bulunduğu toplumun da amaçlarını oluşturmaktadır. Okullardan beklenen, eğitim işlevini en iyi ve en etkili biçimde gerçekleştirmektir(Yılmaz, 2006: 15).

Etkin bir okulda öğrenciler okula kayıt oldukları andaki beklentilerinin üzerinde gelişirler(Bridge, 2003, s. 83). Etkili okul, öğrenci, veli ve öğretmenlerin beklentilerine cevap verebilen okullardır. Etkili okul, aslında öğrencisinin eğitimsel faaliyetleri sonucu gösterdiği başarının bir ölçüsüdür.

Etkili okulu diğer okullardan ayıran temel özellik sadece eğitimsel amaç ve işlevleri değildir. Etkili okulun içsel nitelikleri, örgütsel düzenlemeleri ve etkililik boyutları da diğer okullardan farklıdır. Etkili okulun temel etkililik boyutlarından birisi de etkili bir eğitim-öğretim süreci ve ortamına sahip olmasıdır(Baştepe, 2009, s.77).

Okulda görevli bütün çalışanların ortak kaygısı, okulun eğitim niteliğini ve öğrenci başarısını artırmak olmalıdır. Okulun etkililiği yalnızca yöneticileri ilgilendiren bir konu olmamalıdır. Nitekim etkili eğitim, kendi başına ne okul üst yönetimi, ne de öğretmenler ile sınırlıdır. Etkili eğitim kaygısı, tüm okul çalışanlarınca paylaşılması gereken bir duygudur. Bu noktada yöneticilerin çabaları hep devrede olmalı; ilgili her konuda herkes anında haberdar edilmelidir. Kararların uygulamasına tüm çalışanların sahip çıkması, uygulama geçerliğini yükselteceği gibi, etkililik kalitesini de artırmış olacaktır. Asıl amaç, çalışanların etkili okula ilişkin olan inancının sağlanıp pekiştirilmesidir(Uluğ, 2003, s. 80-81). Etkili okul olmaya inanmak, etkili okul olma yönünde atılmış bir adım olacaktır.

Etkili okulda öğretmenler, temel değerleri hedef kitle olan öğrencilere benimseterek örnek davranış seti oluşturur. İnsanla eğitim, öğretimle ilgili oluşmuş temel düşünce tutum ve davranışları yerleştirmeye, geliştirmeye ve benimsetmeye çalışır. Böylece değerlerinin farkında, bunları özümsemiş, bunu diğer toplumsal değerlerle

karşılaştırarak, etkileşerek geliştirmeye çalışan kimlikli dinamik bir toplumunun oluşmasına katkıları getirir(Can, 2004, s. 115).

Okulun en önemli işlevlerinden birisi, bireyi kendisiyle ve toplumla barıştırmaktır. Bu bağlamda, topluma ve kendisine yararlı bireyler yetiştirmek esastır. Başka bir deyişle hayattan zevk alan mutlu bireyler yetiştirmektir(Girmen, 2001: 3). Eğer bir okul mutlu bireyler yetiştirmeyi başarabiliyorsa etkililiğini ortaya koymuş demektir.

Okulun etkililiği karmaşık bir kavram olarak görülmektedir. Etkililik basit düzeyde okulun ürünü olup, öğrencilerin öğrenmesi, büyümesi, yetkin hale gelebilmeleridir. Belli sürede ne kadar çok öğrenci öğrenirse, okul o kadar etkilidir. Ancak öğrenme amaçları, toplumların okullara verdiği görevlere ya da beklentilere göre giderek çeşitlenmektedir(Balcı, 2007, s. 15).

Okuldaki kaynakları en etkili biçimde örgüt amaçlarına yönlendirmek, onların eşgüdüm halinde öğretim programının hedeflerine ulaşmasını sağlamak, yöneticinin temel görevleri arasında yer almaktadır. Bunun başarılması önemli ölçüde yönetici ve öğretmenlerin etkili iletişimlerine bağlıdır(Kuşaksız, 2010: 20).

### **2.3. Okulun Etkililiğinin Ölçülmesi**

Eğitimde etkililik, her bir okulun ya da eğitim sistemlerinin amaçlarına ulaşma dereceleri olarak tanımlanır. Okulun etkililiğinin ölçülmesi uygulamada amaçlara ulaşma ölçekleri ve eğitim göstergeleri üzerinde yoğunlaşma sonucunu doğurmuştur(Karip, 1996, s. 246). Okulun etkililiğini sorgularken kendimize şu soruyu sormalıyız. Okullar ne üretir? Okulun etkililiği, okulların ürettikleri şeylerin kıyaslanması sonucu ortaya çıkan bir sonuçtur.

Öğrencilerin neler öğrendiğini güvenilir araçlarla ölçmek, okulun etkinliğini ölçmek anlamına gelmez. Öğrenme çıktılarının her kategorisinde anlaşmaya varılmış, sosyal ağırlık verme ihtiyacı vardır. Öğrencinin test başarısındaki değişimlerin çoğunu okul dışındaki etkenlerle açıklamak da mümkündür. Avantajlı kesimlerden gelen öğrenciler dezavantajlı durumdaki öğrencilere göre daha fazla öğrenebilmektedir. Bu durumda okul ile ilgili değişkenlerin öğrenmeye kattığı bir durum olarak okul etkililiği ile ilgilidir(Balcı, 2007, s. 15-16). Bir okulun etkili olabilmesi, bu etkililik boyutlarının

etkili, verimli ve eğitime dönük olmasına bağlıdır(Baştepe, 2009, s. 77). Kimi okullarda başarı üniversite öğrenci seçme sınavından öğrencinin aldığı puan olarak değerlendirilmektedir. Son dönemde Milli Eğitim Bakanlığı da bu sınav sonucu öğrencilerin üniversiteye yerleştirilme durumlarını karşılaştırarak internet sitesinden yayınlamaktadır. Öğrencilerin akademik başarıları bu yöntemle ölçülmeye çalışılmakta böylece okulların etkililiği de karşılaştırılmaktadır. Kısmen bu yaklaşım doğru olsa da “insan olmak”, “insani değerler”, “vatana millete faydalı olmak” gibi değerler ihmal edilmektedir. Etkililik, okullarda insan odaklı eğitim açısından da sorgulanmalı ve bu özellikler yönünden de ölçülmelidir.

Ekonomik ve sosyal kalkınmanın sağlanması için anahtar konumda olan okullarda, kıt olan mali ve insan kaynaklarının etkili kullanımı bir zorunluluktur(Toprak, 2011: 9). Okulların etkililikleri bu yönleriyle de ölçülmelidir.

Okulun etkinliğini bazı bağlamsal değişkenler etkilemektedir. Bu değişkenler şunlardır:

1. Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları,
2. Okulun içinde yer aldığı sosyal çevre,
3. Okulun büyüklüğü ve öğrenci sayısı,
4. Okulun şehir merkezinde ya da kırsal alanda olması,
5. Okulun yönetim yapısı,
6. Okulun içinde yer aldığı sosyo-politik durum,
7. Okulun statü düzeyi,
8. Okulun yönetici ve öğretmenlerinin deneyimi,
9. Okulun finansal giderleri,
10. Programlar arasındaki farklılıklar,
11. Öğrenci beklentilerindeki farklılıklar,
12. Liderlik stilineki farklılıklar,
13. Aile katılımındaki farklılıklar(Teddlie ve diğerleri, 2000c; Akt: Şişman, 2011, s. 40-41).

Okulların çoğu sözü edilen değişkenlere sahiptir. Okulların bu değişkenlerin çoğunu belirli düzeyde etkileyebildiklerinden de söz etmek mümkündür. Okulların etkileyebildiği ve etkileyemediği bu değişkenler etkililiğin sağlanması ve ölçülmesinde mutlaka dikkate alınması gereken bağlamsal değişkenlerdir.

## 2.4. Etkili Okulların Boyutları

Okullardaki öğretimin niteliği, okulun niteliği ile doğru orantılıdır. Okulların temel işlevleri aynı olsa da her okulun kendine özgü bazı özellikleri vardır. Okulların kendilerine özgü özellikleri bir anlamda onların etkililiklerini açıklamaya yarayan göstergeler olarak sunulabilir(Akan, 2007: 34).

“Modernleşme sürecinde daha etkili eğitim nasıl verilebilir?” sorusuna çeşitli araştırmalar yoluyla cevaplar aranmaktadır. Etkili okul çalışmaları da bu durum sonucunda ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda başarılı olarak nitelendirilen okulların bazı ortak özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Bir okulun etkili okul olabilmesi için bu özellikleri taşıması beklenmektedir(Kuşaksız, 2010: 7).

Çeşitli araştırmalar sonucunda etkili okula ilişkin bulunan özellikler aşağıdaki gibi bazı başlıklarda toplanmıştır(Şişman, 2011, s. 136-137).

1. Akademik başarıya yoğunlaşma,
2. Başarı beklentisi,
3. Çalışanların iş doyumunu,
4. Kararlara katılma ve sorumluluk üstlenme,
5. Planlı çalışma ve işbirliği,
6. Değişme, gelişme, yenileşme,
7. Okul yöneticisinin liderliği,
8. Okulun amaçları ve misyonu,
9. Okul programı,
10. Öğretme-öğrenme süreci, iklimi,
11. Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim,
12. İç ve dış öğeler arasında işbirliği,
13. Öğretmenlerin mesleki gelişimi,
14. Sorumluluk bilinci,
15. Sınıf yönetimi,
16. Okulun kaynakları,
17. Zaman kullanımı,
18. Okul çevresi ve aile ile kenetlenme,

Etkili okula ilişkin bu özellikler okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler boyutları altında birleştirilebilir(Şişman, 2011, s. 136-137).

#### **2.4.1.Yönetici Boyutu**

Örgütün etkili olması, yöneticinin etkili olması ile mümkündür. Bu durum arzu edilen bir durum değil, bir zorunluluktur(Çelikten, 2001, s. 264). Buna göre örgütsel etkililiği sağlaması büyük ölçüde yöneticinin yönetsel etkililiğine bağlıdır. Yöneticinin öğretime direkt etkisinden söz edilemez fakat uygulamaları ve organizasyon özelliğinin sağladığı katkılarıyla öğretime en uygun ortamı hazırlamak suretiyle öğretimin etkinliğini artırabilir. Bu noktada yönetici okulun vazgeçilmez boyutlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yönetici uygun eğitimsel ortam hazırlayıcısı olarak görülebilir.

Yöneticiler sadece sonucu göz önünde bulundurmayan, aynı zamanda insana öncelik veren bir yönetim tarzını benimsemeli, anlık değerlendirmelerin yerine yönetim sürecinin tamamını düşünmelidir. Süreç öncelikli yönetimde, yönetici çalışanların işlerini yapma tarzlarını iyileştirici çabaları desteklemeli ve teşvik etmelidir. Bu tarz bir yönetim, uzun vadeli bir bakış açısı ve genellikle davranış değişimi gerektirir(Imai, 1986, s. xxii).

Etkili okul yöneticilerinin en önemli başarılarından biri hiç kuşkusuz birlikte çalıştığı kişileri öğretimi daha iyileştirmek amacıyla güdülemesidir(Çelikten, 2001, s. 263). Okul düzeyinde alınan kararlara okul çalışanlarının katılımları konusunda doğrudan ya da dolaylı olarak büyük problemler yaşanmaktadır. Dolayısıyla kararların uygulanmasında da başarılı olma şansı azalmaktadır. Geniş katılımlarla alınmış kararların uygulama kolaylığı sağlayacağı herkes tarafından bilinir(Yılmaz, 1999, s. 220). Etkili okullarda yöneticiler bir yandan çalışanları motive ederken bir yandan da eğitimsel alanda alınan kararlara çalışanları katmasını bilmelidir. Eğitim pedagojik anlamda bir takım işidir.

Etkili okul yöneticisi; okulun kültürel görevini yerine getirmesi için belli sloganlar, semboller geliştirir. Öğrencileri değişik sportif faaliyetlere yönlendirerek örgütsel kültürün gelişmesine katkıda bulunur. Özlü sözcükler derleme, yerel arşiv derleme, tarihi bir olayı röportaj yaptırma gibi etkinliklerle okulun tarihini oluşturur. Okul öğrenci ve velilerinin etkili okul kültürünü benimsemelerine yardımcı olur(Çelik, 2002,

s. 54). Etkili okul yöneticisi, proje yarışması gibi etkinliklere katılacak öğrenci ve öğretmenlerin maddi olarak desteklenmesi için parasal kaynakları temin eder. Elde edilen başarılar sırasında ve sonrasında okulun amblemi vurgulanır. Sembol olarak amblem okulu temsil eder ve okulun tanıtılmasına katkıda bulunur. Etkili okulun geçmişindeki başarılar okul öğrencileri için emsal teşkil edecektir.

Okul yöneticilerinin bir lider olarak görevi, öğrencilerin, sınav sonuçlarından yüksek sonuçlar alması olarak görülmekteydi. Sonraları bu düşünce değişime uğramıştır. Öğrencilerin sadece akademik başarıları değil sosyal ve kültürel alanlardaki gelişimleri de önem kazanmıştır(Kuşaksız, 2010: 17).

Etkili okul yöneticisi, tek adam değildir. Yönetici takımı olan, aynı zamanda takımının farkında olan bir takım oyuncusudur. Bu nedenle etkili okul yöneticisi takımıyla çalışmalı, takımına danışıp, takımıyla karar almalıdır. Çağdaş lider olmalıdır. Okul yöneticisi; insan odaklı, katılımcı, paylaşımcı, yaratıcı, yalın, açık, esnek ve öncü kişidir. Vizyon sahibidir, ciddi ve samimidir, güvenilir, olgun ve dürüsttür, birleştirici ve bütünleştiricidir. İleri görüşlü, hoşgörülü ve alçak gönüllü olmalıdır(Koparan, 2005: 92).

Okul yöneticileri, sürekli, öğretmenlerle eğitim-öğretim konularında iletişim kanallarını açık tutarak, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini tartışarak, öğrenmenin daha etkili hale getirilmesi için yapılabilecekleri saptayarak, yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirerek, değişik öğretim materyalleri sağlayarak, okulda öğrenme ve öğretime gereken önemin verilmesi yolunda, okul çalışanlarına yol gösterici olabilir. Ayrıca okul yöneticisi, etkili bir öğretim lideri olarak, güçlü bir vizyona sahip olan kişidir(Özdemir ve Sezgin, 2002, s. 274).

Eğitim yöneticisi etkili çalışmanın çok çalışmak demek olmadığını bilmeli, bunun için yetkilerinin bir kısmını astlarına devretmeli, elde edeceği zamanda da düşünmeye, sorun çözmeye, dinlenmeye ve kendine zaman ayırmalıdır. Çünkü sürekli yorgun olan bir yöneticinin kendine ve çalıştığı örgütüne pek fazla yararı olmayacaktır(Çelikten, 2004, s. 134). Her işi kendisi yapmaya çalışan eğitim yöneticisi sonuçta yorulacak işlerin üstesinden gelemez hale gelecek bu da yöneticinin sinirlenmesine ve çevresindeki çalışanlarına ve öğrencilerine karşı kırıcı davranışlarda bulunmasına sebep olacaktır. Bu durum okulun etkisizleşmesinde rol oynayacaktır.

Etkili okulda yöneticiler erdemli olmalıdır. Erdemli okulda okul yöneticisi; etkisel liderlik rolleri daha çok teknik yönden olmalı, kendisine karşı, örgütsel ve toplumsal sorumluluk rollerini etik kurallar çerçevesinde tüm paydaşlarla paylaşmalı, etik değerleri okul kültürüne yerleştirmeyi kural haline getirerek kurum tarafından benimsenmesini sağlama gibi liderlik özelliklerine sahip olmaları gerekir(Tarhan, 2008: 25).

Etkili okul yönetimde çeşitli yönleriyle metafor yöntemini kullanan yöneticiler metaforun güçlü yönleri olduğu kadar zayıf yönlerinin de olduğuna dikkat etmeli, bunun için çaba harcamalı ve yeteneklerini bu yönde geliştirmelidir(Çelikten, 2006, s. 281).

Etkili okullarda okul yöneticilerinin sahip olması gereken en önemli yeterliliklerden biri okuldaki çatışmaları yönetebilmektir. Çatışmaları görmezlikten gelmek yerine onları tanımanın ve kaynaklarını belirleyerek çözmeye çalışmanın okul verimliliğinin sağlanmasında etkisi olacaktır(Polat, 2008: 2). Okuldaki çeşitli çatışmaların büyümeden önlenmesi veya yönetilmesi okulun etkililiğini olumlu yönde etkileyecektir.

Etkili okul yöneticisi, örgütte olup bitenleri izleyerek, hissederek, dinleyerek, yorumlayarak, beş duyusunu kullanarak ve hatta gerektiğinde altıncı ve yedinci hislerini uygulamaya koyarak okuyabilmelidir(Çelikten, 2006, s. 276). Ancak bu şekilde okul etkili verimli bir eğitim sürecini devam ettirebilir.

Etkili okullarda, okul yöneticilerinin, öğretimsel konulardaki yetkinlikleri hemen göze çarpar. Bu okullarda, öğretmenlerin performansları, sürekli gözlenir. Okul yöneticisi, bir lider konumundadır. Okulun tamamını kapsayacak şekilde, öğretimin amacını ve önemini, odak noktasını belirten ve öğretmenlere yol gösterici niteliği olan açık bir misyon geliştirilmiştir. Böylece, öğrencilerin öğrenmelerine odaklanan ve öğrenmeye yardımcı olan pozitif bir okul iklimi oluşturulur. Etkili okulların en önemli özelliklerinden biri, okul yöneticilerinin, sınıfın öğretimsel etkinliklerine, aktif bir şekilde katılmalarıdır(Özdemir ve Sezgin, 2002, s. 274). Bu şekilde eğitim faaliyetlerinden geri kalmazlar her an kendilerini geliştirirler. Öğretmenleri daha iyi anlayabilir ve kararlarının etkinliğini artırabilirler.



Etkili bir okul yöneticisinin, olumlu öğrenme iklimi geliştirmeye ilgili rolleri ise öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğretmenlere özendirici ödüller verme, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama, akademik standartlar geliştirme, uygulama ve öğrencileri öğrenmeye özendirme olduğu söylenebilir(Sağım, 2008: 28).

Eğitim sistemi ve eğitim kurumları ülkenin kalkınması ve gelişmesinde anahtar rol oynamaktadır. Eğitim kurumlarımız olan okullar, toplumu değiştiren ve yönlendiren kurumlar olarak düşünülürse bu kurumda başrol okul yöneticilerine aittir(Kuşaksız, 2010: 16).

#### **2.4.2. Öğretmen Boyutu**

Nitelikli öğretmenler yetiştirmedikçe güvenli bir gelecekte bahsetmek imkânsızdır(Çelikten, 2008, s. 189). Günümüz itibariyle de öğretmenlik mesleği istenilen ya da hak ettiği noktaya gelememiştir(Çelikten; Şanal; Yeni; 2005, s. 209).

Eğitim örgütlerinden okulun etkililiğinin artırılmasında en önde gelen etkenlerden biri insan gücünün geliştirilmesidir. Okullardaki öğretmenler açısından öğrenme, eğitim ve geliştirme daha önemli ve zorunlu gözükmektedir(Can, 2004, s. 104).

İnsanlarla ilişkiler yönünden öğretmenlik, diğer bazı mesleklerden farklı olarak kaynağı insan olan ve insanlarla her an ilişki ve etkileşim içinde yerine getirilen bir meslektir. Öğretmenlik, sadece okul ve sınıf ortamında öğrencilerle değil, okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan özverili bir meslektir. Öğretmen özellikle hizmet verdiği bölge ve toplum yapısı, kültürü de dikkate alındığında öğretmenden beklentiler de değişebilmektedir(Çelikten; Şanal; Yeni; 2005, s. 213). Etkili bir okulda bu beklentiler her yönüyle daha da artmaktadır.

Etkili okulda öğretmenlerin kendilerini okula adanmaları için fırsatlar oluşturulmalıdır. Okul kültür ve değerlerinin korunması için; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin işbirliği ile ortak çaba harcamaları gereklidir. Tüm bireylerin başarılı olmaları ve olumlu yönde dönüşüme uğrayarak okulda ortak bir güven ortamının oluşturulması sağlanmalıdır(Tarhan, 2008: 33).

Birçok araştırmacı akademik başarı testlerinin verilerini kullanarak, öğrencinin bir yıldaki öğrenme kazanımlarını değerlendirerek öğretmenin etkili olup olmadığına karar

vermektedir(Okut, 2009: 85). Öğrencilerin başarısıyla öğretmenin etkililiği adeta özdeşleştirilmektedir.

Etkili öğretmen, etkili eğitimin ana öğelerinden biridir. Öğretmen-öğrenci ilişkisi, her zaman eğitim sürecinin merkezinde yer almaktadır. Bundan dolayı, eğitim etkinliklerini geliştirme çabalarının başarıya ulaşmasının bir yolu öğretmen niteliğinin yükseltilmesinden geçmektedir. Okullar etkinleştirilecekse bu etkinleştirme öğretmenleri de kapsamadan gerçekleştirilemez(Akan, 2007: 44).

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı özellikleri vardır. Bu özellikler öğretmenin görev yaptığı eğitim sisteminin amaçlarına, okulun misyonuna, okulun bulunduğu çevreye, velilerin beklentilerine, okulunun hedef yapısına, idareci ve öğretmenlerin vizyonuna göre değişiklik göstermektedir(Çelikten; Şanal; Yeni; 2005, s. 213-214).

İnsan yaşamını etkileyen, insanı geliştirip onun hayattaki duruşunu belirleyen en önemli unsurların başında hiç kuşkusuz öğretmenler gelmektedir. Öğretmenin işini en iyi biçimde gerçekleştirdiğinin kanıtı ise yetiştirdiği bireylerdir. Bu bireyler, öğretmenlerinden etkilenmekte, olumlu ya da olumsuz öğretmen davranışlarını hayatlarının değişik dönemlerinde ortaya koymaktadırlar. Öğretmenler toplumsal anlamda öncü ve örnek, bireysel manevi özellikler bakımından model oluşturan ve mesleki açıdan da yeterli bireyler olmalıdır(Çubukçu; Özenbaş; Çetintaş vd, 2012, s. 36).

Etkili öğretmen, hem birlikte olduğu öğretmen grubuna karşı hem de öğrencilerine karşı sorumlulukları olan ve öğrencilerinin duygu ve gereksinimleriyle ilgilenmeye çalışan ve insanları doğru anlama yönünde çaba gösteren önemli bir eğitim çalışanıdır. Özellikle öğrencilerinin bireysel farklılıklarını, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel düzeylerini öğrenerek buna uygun öğrenme yaşantıları elde etmelerini sağlar. Etkili öğretmen, öğrencilerin eğitim öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve tutumlarını denemelerine olanak sağlar, performanslarını arttıracak düşünce ve davranışlar kazanmalarını yönünde onları güdüler(Can, 2004, s. 104).

Etkili öğretmen, konuları, bilgileri en iyi aktaran kişi değil, öğrenmeyi, öğrenci için uygun öğrenme yaşantılarını seçerek öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıran, öğrencinin çevresini eğitimin amaçlarına ulaşmasını kolaylaştıracak biçimde düzenleyen kişidir. Etkili öğretmen, öğrenciyi yönlendirerek, belli bir davranış kazanması için ona rehberlik

eder. Yalnızca öğretimin nasıl yapılacağını, ya da öğretim sırasında karşılaşılan sorunların nasıl çözüleceğini bilen değil, bildiklerinden hangisini belli bir anda uygulayabileceğine karar veren ve bunu uygulamaya koyan öğretmendir. (Ertürk, 1979, s. 34, Akt. Sağım, 2008: 17).

Etkili öğretmen, sınıfta etkili eğitim öğretim süreçlerinin gereklerini bilinçli olarak ortaya koyar, öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate alır, tüm öğrencileri geliştirmenin sorumluluğunun bilincindedir. Kendini sürekli geliştirmenin gereklerini ve süreçlerini ortaya koyan bir öğretmen, sınıfta ve okulda etkili öğretimi destekleyici kültürün ve iklimin oluşturulmasına katkılar sağlar. Akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirir, paylaşmayı başarır, başarıyı özendirir ve ödüllendirir. Etkili öğretmen, öğretim süreçlerinin niteliğinden taviz vermeden en iyi sonucu almanın heyecanını her zaman duyar(Can, 2004, s. 114).

Etkili okulda öğretmenler mesleki gelişmelerini sadece hizmet içi eğitimle değil kendi aralarında bilgi alış-verişle de sürdürmelidirler. Zümreler birbirlerini destekleyici nitelikte olmalı, eğitimde çekişmelere fırsat vermemelidir. Öğretmenler mesleğe atandıktan sonra da mesleki gelişmelerine devam etme isteği duymalıdır(Duranay, 2005: 18). Son dönemde Milli Eğitim Bakanlığının etkisizliği nedeniyle merkezi hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sayısını oldukça azaltması, öğretmenlerin gelecekteki mesleki gelişimini olumsuz etkileyecektir. Bu da etkili öğretmen yetişmesine uzun dönemde darbe vuracaktır.

Etkili okulda öğretmen, öğrencilerinin yüksek başarı elde edeceğine inanır. Her öğrenciye amaçladığı şeyleri öğretmek için uğraşır. Sınıf yönetimi konusunda donanımlı, etkili öğretim yöntemlerini kullanma konusunda isteklidir. Öğretmen sınıfta öğrencilerle etkin bir iletişim kurmak, zamanı etkin ve verimli bir şekilde kullanmak, sınıfta düzeni ve disiplini sağlamak, her öğrenciye öğrenmesi için yeterli zaman vermek, bireyselleştirilmiş öğretim tekniklerini kullanmak ve öğretim etkinliklerinin uygulanmasında öğrenci merkezlidir. Öğrencilere kendi dersinin ve eğitimin hedeflerini önceden açıklar ve kendilerinden neler beklenildiğini bilmelerini sağlar. Etkili öğretmen, kendisini bilişsel ve mesleki anlamda geliştirmek, daha donanımlı kılmak için diğer öğretmenlerle ve yöneticilerle bilgi alış verişinde bulunur(Tarhan, 2008: 28).

Öğretmenlerin okula ilişkin algıları, öğretmenlerin okuldaki çalışmalarını kuşkusuz etkilemektedir. Öğretmenler etkili olduğuna inandıkları okullarda çalışmak istemektedirler. Etkili okulun, etkili öğretmenleri olmadan etkililiğini sürdürmesi söz konusu olamaz.

### 2.4.3. Öğrenci Boyutu

Öğrenciler genç bitkiler gibidirler. Öğrenciler için etkili bilgi, bitki için derinlere ulaşmış yağmur gibidir. Aynı açıdan bakıldığında, sevgi dolu bir bahçıvanın genç bitkilere özen göstermesi imajı, öğretmenliğin çok önemli bir görev olduğunu düşünen ve çaba gösteren öğretmenlere fikir ve ilham vermiştir. Her farklı bitkinin iyi büyümek için ihtiyaçları ve gereksinimleri vardır(Çelikten, 2006, s. 278-279). Etkili bir okulda öğrencilerin tüm gereksinimlerinin karşılanması beklenir.

Öğrencilerin her kademedede yeni bir okula başladığında çevreyi ve okulu tanıma, okula, sınıf arkadaşlarına ve öğretmenlerine uyum sağlama, öğretmen ve sınıf arkadaşları ile iletişimleri ve paylaşımları belli bir zaman almaktadır. Öğrenme, ders çalışma, ödev yapma ve sınav gibi birçok yaşantı, eğitimsel ve sosyal etkinlikler, eğitim-öğretim süreci, ilişki ve etkileşimler ile karşılaşmaktadırlar(Baştepe, 2009, s. 78). Etkili okullarda bu etkinliklere öğrenciler daha kolay uyum sağlamaktadırlar.

Okulun var oluş sebebi öğrencilerdir. Etkili bir okulda öğrenciler, hayata, kendisine, ailesine, çevresine, millî kültür değerleri ile milletine ve insanlığa saygının benimsetildiği kişilerdir. Eğitim faaliyetleri sırasında öğrenciler durağan değil, her aşamada aktif ve faaliyetin içerisinde. Etkili okulun öğrencileri farklıdır, farklı olmaya da mecburdurlar. Çünkü içinde buldukları kültür öğrencileri farklı ve başarılı olmaya mecbur eder. Etkili okulun öğrencilerindeki bu farklılık giyim tarzlarından davranış biçimine kadar yansımış durumdadır, oyunlarında bile bu farklılık hemen göze çarpar. Eğitimsel, sosyal ve kültürel etkinlikleri grup halinde yapmayı severler. Bilgiyi ve teknolojiyi her türlü faaliyetlerinde etkin bir şekilde kullanırlar.

Bir nevi etkili okuldaki tarif edilen öğrenci tipi; bugün veli ve öğrencilerin en çok tercih ettikleri okul olan fen lisesi öğrencisine benzemektedir. Günümüze kadar etkinliğini sürdürmüş bu okullar, son dönemde öğretmen seçimindeki değişikliklerle başlayan etkisizleşmelerle gelecekte özlenecek okullar olma yolunda ilerlemektedir.

Etkili okullarda öğrencilerden beklenen başarının sadece akademik başarı olarak değerlendirilmemesi, öğrencinin bir bütün olarak ele alınması ve bu başarıların okulun ve toplumun belirlenen hedefleri ile örtüşmesi gerekir (Tarhan, 2008: 29).

#### **2.4.4. Eğitim Öğretim Süreci Boyutu**

Etkili okul, birey ve toplumun eğitim-öğretim isteklerini en üst düzeyde gerçekleştiren öğrenci merkezli çağdaş bir kurumdur. Eğitim-öğretim süreci ve ortamı boyutları etkili okulun önemli boyutlarındandır. Eğitim-öğretim ise planlı, amaçlı sosyal etkinliklerdir. Bu sosyal etkinliklerin etkili ve verimli olabilmesi için, planlanmış bir eğitim-öğretim sürecine ve amaca uygun donanımlı eğitim-öğretim ortamına gereksinim vardır(Baştepe, 2009, s. 76).

Etkili bir okulda okul programının, eğitim-öğretim sürecinin içeriği, iyi bir biçimde yapılandırılmıştır. Sınıf içerisindeki süreçler öğretmen tarafından önceden hazırlanan planlar doğrultusunda yönlendirilir. Etkili okullar, öğrencilerin okuldaki öğretme fırsatlarından en üst seviyede yararlanabilmesini sağlayabilmek için okul ve sınıfta geçen zamanın çoğunu, öğrenme-öğretme etkinliklerine ayırmaktadır. Zaman kullanımında sınıf düzeni ve disipline daha az zaman harcanırken zamanın çoğu eğitim-öğretim etkinliklerine ayrılmaktadır(Şişman, 2002, s. 207).

Etkili okulda, eğitim-öğretim süreci ve ortamının temel amacı; etkili öğretmeyi ve öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Öğrencinin öğrenme düzeyini geliştiren ve pozitif değişmeyi sağlayan öğretme ve öğrenme etkinlikleri, ancak etkili eğitim-öğretim süreç ve ortamlarında gerçekleşebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, etkili okulun ve bu okulda öğrenim gören öğrencilerin eğitimsel başarılarının temelinde etkili eğitim-öğretim sürecinin büyük rolü bulunmaktadır(Baştepe, 2009, s. 80).

Etkili okulda başlıca öğrenme kaynakları çeşitlilik gösterebilmektedir. Eğitim sistemimize Fatih projesiyle yeni giren, etkileşimli akıllı tahta sistemleri, bilgisayarlı deney düzenekleri, tablet bilgisayar, çok fonksiyonlu yazıcı, kablosuz internet erişimi, e-kitap, e-içerik, e-öğrenme portalı, kendi kendine öğrenme modülü, interaktif etüt dersleri gibi süreçleri de ekleyebiliriz. Bu tür eğitim süreçleri okulun eğitimsel etkisini artıracaktır.

Etkili bir okulda eğitim süreçlerinde kullanılacak eğitim materyalleri önemli bir yer tutmaktadır. Etkili okullar için derslerde kullanılacak etkili materyaller hem öğretmen hem de öğrencinin rahatlıkla kullanabileceği özellikte hazırlanmalı ve sunulmalıdır.

Etkili okullarda, eğitim-öğretimin kesilmesine ve öğretim zamanının azalmasına neden olacak durumlardan, öğretimin gereksiz duyurularla sık sık kesilmesi, geç kalan öğrencilerin ders yapılırken sınıfa alınması, acil durumlar olmaksızın bazı öğrencilerin ders esnasında idareciler veya rehberlik servisi tarafından görüşmeye çağırılması, okul servis araçlarının zorunlu haller dışında geç kalması, öğrencilere dağıtılacak kitap ve benzeri dokümanların ders sırasında dağıtılması, okul idaresinden gelen ricalarla öğretimin kısa sürelerle durdurulmak zorunda kalınması(Sağım, 2008: 28) gibi durumların oluşması en aza indirilmelidir. Sportif ve kültürel faaliyetler gibi durumlarda öğrencilerin zorunlu olmayan devamsızlıkları önemli bir sorun oluşturmaktadır.

Etkili okuldaki eğitim süreçleri ve programında; eğitimin hedeflerinin neler olduğu, öğrencilere hangi davranışların kazandırılacağı, hangi öğrenme yaşantısı veya öğrencide davranış değişikliği meydana getirmek için hangi eğitim durumları içinde bulunmaları gerektiği, programın etkililik derecesi, öğrencide beklenen davranış değişikliği meydana getirip-getirmediğine yönelik ölçme ve değerlendirme araçları, öğretimin etkililiğine istenen seviyede ulaşılmadığında düzeltici önlemler olarak neler yapılacağı, yalnızca öğrencilere değil öğretmenlere de rehberlik yapılması gerekliliği gibi eğitim programının detayları önceden belirlenmiş olmalıdır(Tarhan, 2008: 31).

Etkili okulun eğitim-öğretim süreci boyutunun temel nitelikleri(Baştepe, 2009, s. 81-82) şöyle sıralanabilir;

1. Eğitim-öğretim sürecinde ve öğretim ortamlarında etkili öğretme ve öğrenmenin gerektirdiği bir çalışma disiplini olmalı ve öğrenme süreçleri öğrencilerin öğrenme kapasitelerine göre planlanmalıdır.
2. Eğitim-öğretim sürecinde ve öğretim ortamlarında, nitelikli eğitim-öğretimin gereği olan demokratik bir yönetime sahip olmalıdır.
3. Eğitim-öğretim sürecini geliştirme yönetici ve öğretmenlerin en önemli eğitimsel görevlerinden biri olmalı ve eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin sadece zihinsel ve eğitimsel değil, aynı zamanda sosyal, eğitsel ve bedensel gelişimlerini sağlayıcı etkinliklere de yer verilmelidir.

4. Öğrencileri başarıya yönelten bir ölçme-değerlendirme ve ödüllendirme sistemi olmalı ve her öğrencinin ilgi, beceri ve gereksinimleri doğrultusunda kendisini geliştirmesine olanak sağlanmalıdır.

5. Eğitim-öğretim ortamları etkili öğretme ve öğrenmeyi gerçekleştirecek nitelikte olmalı ve eğitim teknolojisiyle donatılmalıdır(Baştepe, 2009, s. 81-82).

#### **2.4.5. Okul Kültürü ve Ortamı Boyutu**

Okulun kendine özgü oluşturduğu örgütsel kültür, toplumun kültürünün analiz edildiği; öğretmen ve öğrencilere sunulduğu değer ve normları içerir. Okul, toplumun kültürünü yansıtır. Toplum kültürü, okul kültürü potasında eritilerek öğrencilere sunulur. Bireyin yaşadığı topluma uyum sağlaması, öncelikle okul kültürüyle bütünleşmesinde görülmektedir(Çelikten, 2006, s. 271).

Etkili okula ulaşmada önemli bir nokta da değişimdir. Bu bağlamda okul kültürü boyutunda da değişime uğrama, değişikliklere hemen uyum sağlama etkililiğin bir ölçütü olarak düşünülebilir. Burada dikkat edilecek nokta, okul kültürünü oluşturan öğelerin irdelenmesi, farklılıkların farkında olunması ve heterojen yapının sistemin akışını bozmadan dengede tutulabilmesi de önemlidir(Tarhan, 2008: 30).

Okul kültürü, okulun zaman sonucunda oluşturduğu bir yaşam tarzıdır. Okulun geçmişi ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri; karşılıklı etkileşimleri zamanla okulda o okula özgün bir kültürün gelişmesinde etkili olmaktadır. Bu kültür, normlar, inançlar, tutumlar, beklentiler, davranışlar ve eğilimlerden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında yazılı olmayan bir yaşayış biçimi doğmaktadır. Dolayısıyla okulun asıl işi olan eğitim ve öğretimde öğrenciden ve öğretmenden neler beklemesi gerektiğini, nelerin vurgulanması gerektiğini tayin eden okul kültürü olmaktadır. Araştırmalar göstermiştir ki etkili okulda bu kültür, eğitim ve öğretimi destekleyici nitelikte, bireysel öğrenme ve gelişme çabalarını özendirici şekilde olmaktadır(Balcı, 2007, s. 187).

Yönetici, okul kültürünün ve ikliminin oluşturulmasında, yönetilmesinde ve sürdürülmesinde rol oynar. Okulda ihtiyaç duyulan eğitimsel ortamı sağlar.

Okul kültürü, aynı okulda çalışanların tutum, inanç, varsayım ve beklentileri ile bireylerin davranışlarını ve bireyler arası ilişkileri belirleyen faaliyetlerin nasıl

yürütüldüğünü gösteren normlardır. Artık okulların geleneksel metotların dışına çıkmaları ve yeni arayışlara girmeleri gerekmektedir. İşte örgüt kültürüyle ilgili metaforların kullanımı bu arayışa cevap veren bir olgu olmaktadır(Çelikten, 2006, s. 281).

Etkili okul kültüründe, bütün öğrencilerde yüksek başarı arzusu ya da yüksek başarı beklentisi vardır. Çalışma konusunda her tarafa asılan ilan tahtaları ve göze çarpan onur panoları etkili okul kültürünün sembollerini oluşturur(Çelik, 2002, s. 52).

Sonuçta, etkili okulda okul iklimi-kültürü etkili öğretimi destekleyici nitelikte olmalıdır. Okuldaki bu hava okulun temel misyonu olan öğretimi vurgulamalı, herkesten yüksek beklentiler içinde olmalı, ortaklaşa planlamayı, akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirilmeli, başarının tanınması ve ödüllendirilmesine vurgu getirmeli, öğrencilerin etkili öğrenmesine yol açan düzen ve disiplini işaret etmelidir. Bu kültür doğrultusunda; Okulun amaç ve görevleri açıkça belirtilmeli ve üzerinde uzlaşma sağlanmalıdır. Eğitimsel hedefler yazılı olarak yayımlanmalıdır. Okuldaki tüm yönetsel ve örgütsel düzenlemeler, sınıftaki öğretimi etkinleştirmeye yönelik olmalıdır(Balcı, 2007, s. 191-192).

Okulda olumlu bir kültür ve iklim yaratılmasında okul yöneticisine büyük görev düşmektedir. Yöneticinin makam odasında oturarak olumlu bir okul kültürü ve iklimi oluşturması beklenemez. Bunun aksine, okul yöneticisinin doğru yer ve zamanda bulunması, yenilikleri başlatması, olumlu girişimlere destek vermesi, okulda olumlu bir kültür ve çalışma iklimi oluşturulmasında büyük etkisi olacaktır. Esas amaç öğretimi geliştirmektir. Okul iklimini oluşturmak, korumak ve geliştirmek(Sağım, 2008: 18), etkili okul olmanın önemli bir boyutudur.

Bireylere bilgi ve beceriler kazandırmak okulun bireysel boyutunu, bireyleri toplumdaki rollerine hazırlamak kültürel boyutunu, kurum olarak gerçekleştirilmesi gerekenler ise kurumsal boyutunu oluşturur. Sosyal bir sistem olarak okulun bireysel, kurumsal ve kültürel boyutlarının birbirleriyle bütünleştirilmesi gerekir(Kuşaksız, 2010: 6-7).

Okul kültürünün oluşmasında yöneticileri öncelikle sorumludur. Çalışanların her birinin farklı amaç ve değerleri, inançları, dolayısıyla farklı kültürleri vardır. Okul yöneticilerinin bu farklı amaç ve değerleri herkesin benimseyeceği ortak değerler



etrafında birleştirmesi gerekir. Böylece çalışanların kendilerini kurumun bir parçası olarak hissetmesiyle aidiyet duyguları gelişecek ve çalıştıkları kurumu sahipleneceklerdir. İnsan kaynaklarının etkililiği, yönetime katılma fırsat ve ortamının yaratılması, birlikteliğin sağlanması, örgütsel etkililik ve verimliliğinin sağlanması ancak okulda yaratılan olumlu kültür ve iklimin etkisiyle gerçekleşebilir(Tarhan, 2008: 31)

#### **2.4.6. Okul Çevresi ve Veliler Boyutu**

Okullar, belli bir toplumsal çevre içinde yer alır ve bu çevre ile sürekli etkileşim içindedir. Akademik yönden yüksek başarıya sahip okulların, başarı düzeyi düşük okullardan daha fazla çevresel-ailesel destek ve katılıma sahip olduklarını yapılan araştırmalar göstermektedir. Aile katılımı programları, öğrencilerin okul ve ev ortamında tutarlı olmalarını sağlarken, aynı zamanda ailelerin çocuklarının okul içi davranışlarından haberdar olmalarını sağlar(Duranay, 2005: 23). Bu sayede eğitimsel faaliyetler ailenin katılımı ve desteği ile daha etkili hale gelir.

Etkili okullarda bütün öğrenci ve veliler bir değer olarak görülür ve okula yaptığı katkıya bakılmaksızın bütün velilere eşit davranılır. Velilerinin meslekleri ve yetenekleri ölçüsünde okula yararlı olabilecekleri dikkate alınır. Okul çevresi ve veliler için gerekli rehberlik ve sosyal çalışmalar yapılır. Okul başarısı düşük olan öğrencilerin ailelerinin umutlarının yok olmasına ve topluluk içinde küçük düşmelerine neden olabilecek davranışlardan kaçınılır. Velilere değer verildiği her zaman hissettirilir(Aslanargun, 2007, s. 132). Okulların en yakın çevresini öğrenciler ve veliler oluşturmaktadır. Etkili bir okulda, öğrencinin başarısında okul çevresi ve velilerin önemli katkısı vardır.

Aileleri öğretmenler gibi veya öğretmenleri de aileler gibi görebiliriz. Her iki karşılaştırmada birbirinin içinde yer almaktadır. Bu çeşit karşılaştırmalarda farklılıklar vardır. Bu farklılıklar çeşitli seviyelerde ve türlerde sorumluluk, bilgi, dikkat, duygusal bağ ve roller içermektedir. Belirtilen farklılıklar iletişim derinliği, doğası, miktarı ve kalitesini içermektedir. Aileler her bir öğrencinin bütün sorumluluklarını yüklenirken, öğretmenler sınıftaki bütün öğrencilerle sınırlı zamanlarda sınırlı sorumluluklarla ilgilenmektedirler(Çelikten, 2006, s. 278).

Genel olarak veliler öğretmenleri gelecek kuşakların güvencesi olarak görmektedirler. Özellikle öğretmenlerden beklenen nitelik eğitime ve kültür aktarma işlevi velilerin gözünde de büyük değer taşımaktadır. Bütün bunların yanında veliler öğretmeni aile kavramıyla eşdeğer görmektedirler(Çubukçu; Özenbaş; Çetintaş vd, 2012, s. 36). Velilerin bu kadar olumlu bakış açısına rağmen araştırmalar okul-veli kaynaşmasının tam anlamı ile gerçekleşmediğini göstermekte ise de, bu olumlu bakış açısı etkili okul olma yolunda olan okullar açısından değerlendirilmesi gereken bir durumdur.

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

Literatürde etkili okul ile ilgili; etkili okul, etkili yönetici, etkili okullarda karar süreci, etkili yönetimin önündeki engeller, etkili öğretmen, etkili öğretim, etkili denetim, başlıkları altında yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Bunların bir kısmı etkili okul alanında doğrudan yapılmış çalışmalar olduğu gibi bir kısmı da dolaylı çalışmalardır. (Akan, 2007: 71).

Edmonds 1979'da, yaptığı araştırmada etkili okulların çeşitli özellikleri olduğunu ortaya koymuştur(Edmonds, 1979, p. 22).

Dünyada 1960'larda başlayan etkili okul araştırmaları, yerleşik bir disiplin haline gelmişken ülkemizde bu araştırmalar 1990'lara kadar göz ardı edilmiştir. Ülkemizde etkili okul konusunda direkt ilgili araştırmalar Balcı (1988) ve Balcı (1993), Şişman (1996), Çelikten(2001), Baştepe (2002), Yılmaz(2006), Akan(2007), Tarhan(2008) ve Okut(2009), tarafından yapılmıştır. Bunun yanında okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler boyutlarını tek tek ele alan çeşitli araştırmalar yapılmıştır( Yılmaz, 2006: 49).

Ülkemizde etkili okul konusunda ilk araştırma Balcı tarafından yapılmıştır. Balcı (1993)'te yaptığı çalışmada, Türkiye'deki ilköğretim okullarının, etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahip olduklarını değerlendirmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın temel amacı, etkili okul konusundaki araştırmaları özendirmek, onlara ışık tutmak, Türkiye'deki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine göre var olan durumunu göstermek istemiştir(Balcı, 1993, s. 59).

Şişman tarafından 1995-1996 öğretim yılında yapılan “Etkili Okul ile İlgili İlkokullarda Bir Araştırma” konulu tarama modeli çalışmada, Eskişehir ilindeki ilkokullarda çalışmakta olan 309 öğretmeni çalışma kapsamına almış 224 öğretmenin anketini geçerli kabul etmiştir. Öğretmenlerin algılarına dayalı olarak bu okulların, okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul programı, eğitim öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler boyutlarında etkili okul özellikleri bakımından nasıl bir görünüm sergiledikleri araştırılmıştır(Şişman, 2002, s. 211).

Çelikten (2001) tarafından yapılan “Etkili Okullarda Karar Süreci” adlı çalışmada, Etkili okul kavramını açıklığa kavuşturmak, bu konuda ulusal ve uluslar arası düzeyde yapılan yayınların bir sentezini yapmak, elde edilen sentez doğrultusunda Kayseri İlinde "etkili" olarak kabul edilen on altı genel lisede yöneticilerin karar sürecine katılımı nasıl sağladığını araştırılmıştır. Araştırmaya Kayseri'nin Melikgazi ve Kocasinan Merkez ilçelerinde bulunan ve “etkili okul” olarak saptanan 1999-2000 Öğretim Dönemi'nde üniversiteye öğrenci yerleştirme ölçütü olarak alınmıştır. On altı lise örneklem olarak alınmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar literatür taramasının yanında büyük ölçüde görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonuçları şöyledir: Etkili okul kendiliğinden, rastgele ve hiçbir çaba harcamadan ortaya çıkan bir kurum değildir. Söz konusu okul türü özellikle bilinçli olarak yapılan etkinliklerin sonucudur ve bu etkinliklerin baş mimarı da okul yöneticisidir. Bu bağlamda okul müdürüne düşen görevler, okulun amaç ve görevlerini açık bir şekilde tanımlamak, okulda sağlıklı bir atmosfer yaratmak ve bu ortamın öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemek için kullanmaktır. Okul yöneticisinin karar verme en önemli sorumluluğudur. Yönetici için belli bir konuda karar vermek yeterli değildir, aynı zamanda verilen kararı yerine getirmesi, takip etmesi de gerekir. Kararlar uygulamaya konulmadığı müddetçe iyi niyetten ileri geçemez(Çelikten, 2001, s. 263-274).

Girmen (2001) tarafından yapılan “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri” adlı tarama modelindeki yüksek lisans tez çalışmasında Bozüyük ilçesinde merkezde bulunan, ortaöğretim düzeyindeki okullardan örneklem seçilmiş. Bozüyük Anadolu Öğretmen Lisesi, Mustafa Şeker Anadolu Lisesi ve Şehit Zafer İpek Lisesi'nin okul yöneticilerinden 3, öğretmenlerden 63 kişi ve öğrencilerinden 760 kişi örnekleme alınmıştır(Girmen, 2001: 45-47).

Duranay (2005) tarafından yapılan “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri(İzmir İli Örneği)”adlı tarama modelindeki yüksek lisans tez çalışmasında İzmir il merkezinde ortaöğretimde görevli öğretmenlerden 400 tanesinin anketlerini değerlendirerek, ortaöğretim düzeyindeki okulların, etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemek istemiştir(Duranay, 2005: 32).

Yılmaz (2006) tarafından yapılan “İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Düzce ili örneği)” adlı tarama modelindeki yüksek lisans tez çalışmasında 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Düzce il merkezinde bulunan 26 ilköğretim okulu, bu okullarda görev yapan 48 okul müdürü ve müdür yardımcısı ile 589 öğretmen araştırmaya katılmıştır(Yılmaz, 2006: 62).

Akan (2007) tarafından “Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine sahip Olma Düzeyleri” adlı tarama modeli doktora tezi çalışmasında ise, Araştırmanın çalışma evrenini 2006–2007 eğitim-öğretim yılında, Erzurum ilinde bulunan ilköğretim okullarında görevli okul yöneticileri ile bu okullarda görevli öğretmenler oluşturmuş. Çalışmada 155 yönetici ve 615 öğretmen anketi değerlendirmeye alınmıştır(Akan, 2007: 87-88).

Tarhan (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları” adlı survey teknikli yüksek lisans tez çalışmasında, Araştırmanın örneklemini, araştırmanın çalışma evrenini oluşturan 22 resmi ilköğretim okulu ve toplam 994 sınıf ve branş öğretmenlerinden 12 resmi ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan toplam 180 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmuştur(Tarhan, 2008: 8).

Kaplan (2008) tarafından yapılan “Anadolu Liselerinin Etkili Okul Olma Özelliklerini Karşılama Düzeyleri” adlı çalışmada Anadolu Liselerinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerine göre bu okulların etkili okul özelliklerini karşılama düzeyini saptamak istemiştir. Balcı (1993) tarafından geliştirilen etkili okul anketini kullanmıştır. Araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ankara ilindeki Anadolu Liselerinde görev yapmakta olan öğretmenler ile okul yöneticileri oluşturmuştur. Söz konusu okullarda görev yapan 300 öğretmen ve okul yöneticisini tesadüfi olarak seçmiştir. Katılımcıların görüşleri arasında fark olup olmadığı t-testi ve tek yönlü varyans analizi ile kontrol etmiştir. Anlamlı bir farklılık saptanması durumunda Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi kullanmıştır(Kaplan, 2008: 44-45).

Kuşaksız (2010) tarafından yapılan “Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Düzeylerine Sahip Olma Düzeyleri(Üsküdar İlçesi Örneği)” adlı çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini; 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmaya 484 öğretmen katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Şişman (1996) tarafından geliştirilen “Etkili Okul Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında, iki grubun karşılaştırılması durumunda t-testi, grup sayısının üç ya da daha fazla olduğu durumlarda tek yönlü varyans (one-way ANOVA) analizinden yararlanılmıştır. Varyans analizinde anlamlı farklar çıkması durumunda Tukey HSD testi uygulanmıştır(Kuşaksız, 2010: 55-61).

Dinçsoy (2011) tarafından yapılan “Ortaöğretim Okullarının Etkili Okul Olmasında Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerini” adlı çalışmada ortaöğretim okullarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerini incelemiştir. Bu çalışmada survey (tarama) yöntemi kullanmıştır. Araştırmaya 2010-2011 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezinde bulunan 240 ortaöğretim kurumu öğretmeni ve 48 idareci katılmıştır. Araştırmada Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen kültürel liderlik anketi ve Şişman (1996) tarafından geliştirilen etkili okul anketinin ilgili bölümlerini kullanmıştır. Cinsiyet ve okul türü değişkenleri için ilişkisiz örneklem t-test (Independent Samples t Test) yapmıştır. Kıdem, görev durumu ve öğrenim durumu, branş ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (one-way anova) çözümlenmesi yapmıştır. Anova sonucu anlamlı çıkan maddeler ve boyutlarda hangileri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için dağılımın homojen olduğu durumlarda Tukey testi, dağılımın normal olmadığı durumlarda ise Tamhane testi yapmıştır(Dinçsoy, 2011: 75-80).

Toprak (2011) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Etkililiğine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada Adıyaman il merkezindeki devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul etkililiğinin değişkenlerinden olan yönetici, öğretmen, öğrenci, okul ortamı ve velilere ilişkin görüşlerini belirlemek istemiştir. Tarama modeli kullanmıştır. Araştırmanın evrenini

2009–2010 eğitim-öğretim yılında, Adıyaman ili merkezi ilçedeki 47 devlet ve 2 özel ilköğretim okulunda çalışan toplam 1750 öğretmen olarak belirlemiştir. Örneklemi ise 246 öğretmen oluşturmuştur. Ali Balcı (2001) tarafından geliştirilen 67 maddelik “Etkili Okul Ölçeği” izin alarak kullanmıştır. Ölçek sonucu elde edilen bulgular frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma tekniklerinden yararlanılarak SPSS programıyla çözümlenmiştir(Toprak, 2011: 79-81).

## 3. YÖNTEM

### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma tarama modelindedir. Betimsel tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Araştırılmak istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan araştırma konusunu uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir(Karasar, 2011, s. 77).

Bu araştırmada, ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin, belirlenen değişkenler ve boyutlar bakımından kendi okulları ile ilgili var olan mevcut durum ve uygulamalara ilişkin algılarına bağlı olarak, söz konusu okulların, etkili okul özellikleri bakımından sahip oldukları özellikleri ne derecede taşıdıklarını belirlemek ve var olan durumları olduğu gibi öğretmenlerin gözünden tespit etmek amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2012–2013 eğitim-öğretim yılında, Kayseri ili Melikgazi ve Kocasinan ilçeleri sınırlarında bulunan ortaöğretim okullarında görevli öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemi Kayseri ili Melikgazi ve Kocasinan ilçelerinde ortaöğretim okullarında görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Kayseri Milli Eğitim Müdürlüğü'nün kayıtlarına göre, Kayseri ilinde Melikgazi ve Kocasinan ilçelerinde 78 ortaöğretim

okulu ve bu okullarda görevli 3532 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2012-2013 eğitim-öğretim döneminde maksimum çeşitlilikteki lise türünde görev yapmakta olan öğretmenlerden rastgele seçilen 435 öğretmen oluşturmuştur.

Kendilerinden ölçek aracılığı ile veri toplanan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin bazı kişisel bilgileri aşağıda verilmiştir. Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetleri, görevleri, çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma durumu, çalıştıkları okul türü değişkenlerine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3. 1'de yer almaktadır.

**Tablo 3. 1. Katılımcıların cinsiyetleri, görevleri, çalıştıkları okul tipi, çalıştıkları okul türüne göre frekans ve yüzdeler dağılımları**

Kişisel bilgiler		f	%
Cinsiyet	Erkek	301	69,2
	Kadın	134	30,8
	Toplam	435	100,0
Görev	Yönetici	47	10,8
	Öğretmen	388	89,2
	Toplam	435	100,0
Okul tipi	Devlet Okulu	379	87,1
	Özel Okul	56	12,9
	Toplam	435	100,0
Okul Türü	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	44	10,1
	Anadolu Lisesi	260	59,8
	Genel Lise	74	17,0
	Meslek Lisesi	57	13,1
	Toplam	435	100,0

Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kıdem, yaş, branş, öğrenim durumları değişkenlerine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3. 2'de yer almaktadır.



**Tablo 3. 2. Katılımcıların mesleki kıdem, yaş, branş, öğrenim durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeler dağılımları**

	<b>Kişisel bilgiler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Mesleki Kıdem</b>	0-5 Yıl	42	9,7
	6-10 Yıl	41	9,4
	11-15 Yıl	132	30,3
	16-25 Yıl	155	35,6
	26 Yıl ve üzeri	65	14,9
	Toplam	435	100,0
<b>Yaş</b>	25-30	40	9,2
	31-35	79	18,2
	36-40	123	28,3
	41-45	83	19,1
	46-50	57	13,1
	51 ve üstü	53	12,2
	Toplam	435	100,0
	<b>Branşlar</b>	Sayısal Branşlar	134
Sözel Branşlar		216	49,7
Güzel Sanatlar (Resim, müzik, Beden Eğit. v.b)		40	9,2
Diğer(Meslek dersi v.b)		45	10,3
Toplam		435	100,0
<b>Öğrenim Durumu</b>	Lisans	366	84,1
	Lisansüstü	69	15,9
	Toplam	435	100,0

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında Kayseri ilinde yer alan, ortaöğretim okullarında görevli okul yöneticileri ile bu okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarını belirlemede veri toplama aracı olarak Şişman (1996) tarafından geliştirilmiş olan Etkili Okul Ölçeği kullanılmıştır(Şişman, 2011, s. 213). Araştırma ölçeğini uygulamaya başlamadan önce Etkili Okul Ölçeği için Mehmet Şişman ile iletişim kurulmuş, kendisinden ölçeğin kullanılması konusunda gerekli izin alınmıştır.

Ölçekte yer alan maddeler beşli likert tipi ölçeğe göre düzenlenmiştir. Maddelere öğretmenlerin verebilecekleri tepkiler de beş kategoride toplanmış olup, bu kategoriler, "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum", "hiç katılmıyorum" biçiminde derecelendirilerek ifade edilmiş, en çok kabul edilen seçenekten, en az kabul edilen seçeneğe doğru da 5, 4, 3, 2, 1 olarak puanlandırılmıştır.

Öğretmenlere uygulanan veri toplama aracı 2 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise çeşitli boyutlarıyla etkili okulun özelliklerini içeren maddeler yer almaktadır.

Araştırmada kullanılan etkili okul ölçeği altı boyuttan oluşmaktadır. Bunlar etkili okulun yöneticisi, öğretmeni, öğrencisi, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve velilerdir. Ölçek formundaki madde sayısı ise okul yöneticisi (10), öğretmen (10), öğrenci (8), eğitim-öğretim süreci (10), okul kültürü ve ortamı (10), okul çevresi ve öğrenci velisi (8), boyutlarında olmak üzere toplam 56 maddedir.

Etkili okul ölçeği 1996 yılında Şişman(1996) tarafından hazırlanıp geliştirilmiş, geçerlilik ve güvenilirlik testi yapılmıştır. Mehmet Şişman veri toplama aracını geliştirmeden önce konuyla ilgili kapsamlı bir alan taraması yapmış araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarını ve değişkenleri incelemiştir. Hazırladığı ölçek maddelerini uzmanları ve öğretmenlerle tartışarak oluşturmuştur. Aracın iç tutarlılık testinde Cronbach's Alpha katsayısını 0.93 olarak bulmuştur(Şişman, 2011, s. 213).

### **3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmanın örneklemini belirlemek için, Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden, Kayseri merkez Melikgazi ve Kocasinan ilçelerine bağlı resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izni dâhilinde ölçekler araştırmacı tarafından çoğaltılarak okul müdürlüklerine dağıtılmış, ölçek ile ilgili gerekli açıklamalarda bulunulmuştur. Okul müdürlüklerinin talepleri doğrultusunda ölçeklerin cevaplandırılması için katılımcılara süre tanınmıştır. Okul müdürlükleri ile iletişime geçilerek cevaplandırılan ölçekler toplanmıştır.

Toplam olarak 700 ölçek okul müdürlüklerine bırakılmış 465 tane ölçek cevaplandırılmış olarak geri alınmıştır. Ölçeklerden 30 tanesinde verilen cevapların

gelişigüzel oluşu veya boş bırakılan cevapların çoğunlukta olması nedeniyle değerlendirilmeye alınmamıştır. Bu sonuca göre, örneklem büyüklüğü değerlendirmeye alınan 435 ölçek kadardır.

Verilerin analizinde istatistiksel paket programı SPSS 16,0'dan yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında, katılımcıların altı boyuta ilişkin birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve dokuzuncu alt problemler için öğretmenlerin algıları bakımından kümeler ve boyutlar arası ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan karşılaştırmalarda istatistiksel anlamda bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır. Diğer alt problemler için, okul türü, kıdem, yaş ve branşlar bakımından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılarak fark bulunan gruplarda, gruplar arası farkların nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçların yorumlanmasında  $P < 0,05$ 'lik anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

## 4. BULGULAR VE YORUM

### 4.1. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucu Tablo 4. 1’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 1. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için t testi sonucu**

Etkili Okulun Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Okul yöneticisi,	Erkek	301	39,14	7,858	,366	,626
	Kadın	134	38,84	7,642		
Öğretmen	Erkek	301	39,14	6,633	,926	,642
	Kadın	134	38,51	6,162		
Öğrenci	Erkek	301	27,37	6,168	,389	,304
	Kadın	134	27,13	5,822		
Eğitim-öğretim süreci	Erkek	301	37,78	6,426	-,696	,217
	Kadın	134	38,23	5,626		
Okul kültürü ve ortamı	Erkek	301	38,86	7,129	-,103	,114
	Kadın	134	38,93	5,863		
Okul çevresi ve veli	Erkek	301	28,76	6,002	-,679	,005*
	Kadın	134	29,16	4,848		

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 1 incelendiğinde etkili okulun okul yöneticilerin etkililiklerine ilişkin erkek öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 39,14 kadın öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,84 bulunmuştur. Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre etkili okulun yöneticisi alt

boyutuna ilişkin algıları arasında ( $t=0,366$ ;  $p 0,626>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılamaları okul yöneticisi alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun öğretmenlerinin etkililiklerine ilişkin erkek öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 39,14 kadın öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,51 olarak bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre etkili okulun öğretmen alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=0,926$ ;  $p 0,642>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılamaları öğretmen alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun öğrencilerinin etkililiklerine ilişkin erkek öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 27,37 kadın öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 27,13 olmuştur. Cinsiyet değişkenine göre etkili okulun öğrencisi alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=0,389$ ;  $p 0,304>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılamaları öğrenci alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun eğitim-öğretim sürecinin etkililiklerine ilişkin erkek öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 37,78 kadın öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,23 olarak bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre etkili okulun eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=-0,696$ ;  $p 0,217>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılamaları eğitim-öğretim süreci alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun okul kültürü ve ortamının etkililiklerine ilişkin erkek öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 37,78 kadın öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,23 olarak bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre etkili okulun okul kültürü ve ortamı alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t =-0,103$ ;  $p 0,114>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılamaları okul kültürü ve ortamı alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun okul çevresi ve veli boyutunun etkililiklerine ilişkin erkek öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 28,76 kadın öğretmenlerin algılamalarının aritmetik

ortalaması 29,16 olarak bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre etkili okulun okul çevresi ve veli alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=-0,679$ ;  $p 0,005<0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılamaları okul çevresi ve veli alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılık kadın öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, erkek öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamalarından daha büyük olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sonuç bize kadın öğretmenlerin okul çevresi ve velilere yönelik algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 4.2. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin aldığı görevlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin aldığı görevlere göre etkili okulun boyutları açısından etkili okul özelliklerine ne derece sahip olduklarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucu Tablo 4. 2'de sunulmuştur.

**Tablo 4. 2. Katılımcıların aldıkları görev değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için t testi sonucu**

Etkili Okulun Boyutları	Görev	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Okul yöneticisi	Yönetici	47	40,64	6,945	1,485	,432
	Öğretmen	388	38,86	7,866		
Öğretmen	Yönetici	47	36,89	6,595	-2,308	,944
	Öğretmen	388	39,20	6,442		
Öğrenci	Yönetici	47	27,28	5,785	-,024	,927
	Öğretmen	388	27,30	6,098		
Eğitim-öğretim süreci	Yönetici	47	38,06	5,735	,166	,674
	Öğretmen	388	37,90	6,247		
Okul kültürü ve ortamı	Yönetici	47	41,15	5,989	2,448	,976
	Öğretmen	388	38,61	6,801		
Okul çevresi ve veli	Yönetici	47	30,30	6,840	1,811	,032*
	Öğretmen	388	28,72	5,496		

\* $p<0,05$  anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 2 incelendiğinde etkili okulun okul yöneticilerin etkililiklerine ilişkin yönetici görevinde olan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 40,64 öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,86 bulunmuştur. Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin görev değişkenine göre etkili okulun yöneticisi alt boyutuna ilişkin algıları arasında ( $t=1,485$ ;  $p 0,432>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Görev değişkenine göre öğretmen algılamaları okul yöneticisi alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun öğretmenlerinin etkililiklerine ilişkin yöneticilerin algılamalarının aritmetik ortalaması 36,89 öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 39,20 olarak bulunmuştur. Görev değişkenine göre etkili okulun öğretmen alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=-2,308$ ;  $p 0,944>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Görev değişkenine göre öğretmen algılamaları öğretmen alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun öğrencilerinin etkililiklerine ilişkin yöneticilerin algılamalarının aritmetik ortalaması 27,28 öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 27,30 olmuştur. Görev değişkenine göre etkili okulun öğrencisi alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=-0,024$ ;  $p 0,927>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Görev değişkenine göre öğretmen algılamaları öğrenci alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun eğitim-öğretim sürecinin etkililiklerine ilişkin yönetici algılamalarının aritmetik ortalaması 38,06 öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 37,90 olarak bulunmuştur. Görev değişkenine göre etkili okulun eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=0,166$ ;  $p 0,674>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Görev değişkenine göre öğretmen algılamaları eğitim-öğretim süreci alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun okul kültürü ve ortamının etkililiklerine ilişkin erkek öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 41,15 kadın öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,61 olarak bulunmuştur. Görev değişkenine göre etkili okulun okul kültürü ve ortamı alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=2,448$ ;  $p 0,976>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Görev değişkenine göre öğretmen algılamaları okul kültürü ve ortamı alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun okul çevresi ve veli boyutunun etkililiklerine ilişkin yönetilerin algılamalarının aritmetik ortalaması 30,30 öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 28,72 olarak bulunmuştur. Görev değişkenine göre etkili okulun okul çevresi ve veli alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=1,811$ ;  $p 0,032 < 0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Görev değişkenine göre öğretmen algılamaları okul çevresi ve veli alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılık yöneticilerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarından daha büyük olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sonuç bize yöneticilerin okul çevresi ve velilere yönelik algılarının öğretmenlerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 4.3. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin çalıştığı okulun devlet veya özel okul olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin çalıştığı okulun devlet veya özel okul olma durumuna bağlı olarak, etkili okulun boyutları açısından etkili okul özelliklerine ne derece sahip olduklarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucu Tablo 4. 3'te sunulmuştur.

**Tablo 4. 3. Katılımcıların çalıştığı okulun devlet veya özel okul olma durumuna göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için t testi sonucu**

Etkili Okulun Boyutları	Okul Tipi	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Okul yöneticisi	Devlet Okl.	379	38,51	7,860	-3,848	,000*
	Özel Okul	56	42,71	6,152		
Öğretmen	Devlet Okl.	379	38,72	6,553	-2,711	,007*
	Özel Okul	56	40,48	5,881		
Öğrenci	Devlet Okl.	379	27,04	6,162	-3,446	,000*
	Özel Okul	56	29,04	5,013		
Eğitim-öğretim süreci	Devlet Okl.	379	37,51	6,065	-4,535	,000*
	Özel Okul	56	40,70	6,344		
Okul kültürü ve ortamı	Devlet Okl.	379	38,44	6,726	-3,596	,000*
	Özel Okul	56	41,89	6,234		
Okul çevresi ve veli	Devlet Okl.	379	28,37	5,534	-5,411	,000*
	Özel Okul	56	32,36	5,392		

\* $p < 0,05$  anlamlılık düzeyi



Tablo 4. 3 incelendiğinde etkili okulun okul yöneticilerin etkililiklerine ilişkin özel okulda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 42,71 devlet okulunda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,51 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma durumuna göre etkili okulun yöneticisi boyutuna ilişkin algıları arasında ( $t=-3,848$ ;  $p 0,000<0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma değişkenine göre öğretmen algılamaları okul yöneticisi alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılık özel okulda çalışan yöneticiler lehine daha yüksektir. Dolayısı ile özel okulda çalışan yöneticilerin etkililik düzeyinin daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Etkili okulun öğretmenlerinin etkililiklerine ilişkin özel okulda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 40,48 devlet okulunda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,72 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma durumu değişkenine göre etkili okulun öğretmen alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=-2,711$ ;  $p 0,007<0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma değişkenine göre öğretmen algılamaları öğretmen alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılık özel okulda çalışan öğretmenler lehine yüksektir.

Etkili okulun öğrencilerinin etkililiklerine ilişkin özel okulda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 29,04 devlet okulunda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 27,04 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma durumu değişkenine göre etkili okulun öğrenci alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=3,446$ ;  $p 0,000<0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma değişkenine göre öğretmen algılamaları öğrenci alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılık özel okuldaki öğrenciler lehine yüksektir.

Etkili okulun eğitim-öğretim sürecinin etkililiğine ilişkin özel okulda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 40,70 devlet okulunda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 37,51 olarak bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma durumu değişkenine göre etkili okulun eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=-4,535$ ;  $p 0,000<0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma değişkenine göre öğretmen algılamaları eğitim-öğretim süreci alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılık özel okuldaki eğitim-öğretim sürecinin lehine yüksektir. Özel okulun eğitim-öğretim süreci daha etkili düzeydedir.

Etkili okulun okul kültürü ve ortamının etkililiğine ilişkin özel okulda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 41,89 devlet okulunda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,44 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma durumu değişkenine göre etkili okulun okul kültürü ve ortamı alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=-3,596$ ;  $p 0,000<0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma değişkenine göre öğretmen algılamaları okul kültürü ve ortamı alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılık özel okuldaki okul kültürü ve ortamı lehine yüksektir. Özel okulun okul kültürü ve ortamı daha etkili düzeyde olduğu söylenebilir.

Etkili okulun okul çevresi ve velilerinin etkililiğine ilişkin özel okulda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 32,36 devlet okulunda çalışan öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 28,37 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma durumu değişkenine göre etkili okulun okul çevresi ve velileri alt boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında ( $t=-5,411$ ;  $p 0,000<0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun devlet ya da özel okul olma değişkenine göre öğretmen algılamaları okul çevresi ve velileri alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu farklılık özel okuldaki okul çevresi ve veliler lehine yüksektir. Özel okulun okul çevresi ve velilerinin daha etkili düzeyde olduğu söylenebilir.

Özel okulda çalışan öğretmenlerin kurumlarına ilişkin algılamaları etkili okul özelliğini taşıdıkları yönündedir.

**4.4. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkenine göre etkili okulun boyutları bakımından etkili okulun özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 4. 4. ve Tablo 4. 4. 1’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 4. Katılımcıların çalıştıkları okulun türü değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algılarına dair N,  $\bar{X}$  ve SS değerleri**

Etkili Okulun Boyutları	Okul Türü	N	$\bar{X}$	SS
Okul yöneticisi	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	44	41,93	8,202
	Anadolu Lisesi	260	38,83	7,447
	Genel Lise	74	39,69	8,110
	Meslek Lisesi	57	36,98	8,003
Öğretmen	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	44	40,86	7,442
	Anadolu Lisesi	260	39,25	6,121
	Genel Lise	74	36,80	7,048
	Meslek Lisesi	57	38,86	6,043
Öğrenci	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	44	31,20	5,129
	Anadolu Lisesi	260	28,91	4,930
	Genel Lise	74	21,89	6,047
	Meslek Lisesi	57	23,93	5,470
Eğitim-öğretim süreci	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	44	41,07	6,582
	Anadolu Lisesi	260	38,39	5,961
	Genel Lise	74	35,50	6,329
	Meslek Lisesi	57	36,49	5,315
Okul kültürü ve ortamı	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	44	41,91	7,560
	Anadolu Lisesi	260	39,18	6,225
	Genel Lise	74	36,68	7,776
	Meslek Lisesi	57	38,05	6,102
Okul çevresi ve veli	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	44	33,39	4,515
	Anadolu Lisesi	260	29,25	5,139
	Genel Lise	74	26,53	6,437
	Meslek Lisesi	57	26,81	5,383

Tablo 4. 4. incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticisi alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=41,93$  ile Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi yöneticilerine aittir. Sıralamayı  $\bar{X}=39,69$  ile Genel Lise,  $\bar{X}=38,83$  ile Anadolu Lisesi ve  $\bar{X}=36,98$  ile de Meslek Lisesi yöneticileri takip etmektedir.

Öğretmenlerin kendilerine ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=40,86$  ile Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi öğretmenlerinin olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=39,25$  ile Anadolu Lisesi,  $\bar{X}=38,86$  ile Meslek Lisesi ve  $\bar{X}=36,80$  ile de Genel Lise öğretmenleri takip etmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilere ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılamaya  $\bar{X}=31,20$  ile Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi öğrencileri olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=28,91$  ile Anadolu Lisesi,  $\bar{X}=23,93$  ile Meslek Lisesi ve  $\bar{X}=21,89$  ile de Genel Lise öğrencileri takip etmektedir.

Öğretmenlerin okuldaki eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=41,07$  ile Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=38,39$  ile Anadolu Lisesi,  $\bar{X}=36,49$  ile Meslek Lisesi ve  $\bar{X}=35,50$  ile de Genel Lise şeklinde okuldaki eğitim-öğretim süreçleri takip etmektedir.

Öğretmenlerin okuldaki okul kültürü ve ortamlarına ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama,  $\bar{X}=41,91$  ile Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi okul kültürü ve ortamı olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=39,18$  ile Anadolu Lisesi,  $\bar{X}=38,05$  ile Meslek Lisesi,  $\bar{X}=36,68$  ile de Genel Lise okul kültürü ve ortamları takip etmektedir

Öğretmenlerin okul çevresi ve velilere ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=33,39$  ile Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi okul çevresi ve velileri olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=29,25$  ile Anadolu Lisesi,  $\bar{X}=26,81$  ile Meslek Lisesi,  $\bar{X}=26,53$  ile de Genel Lise, okul çevresi ve velileri takip etmektedir.

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkenine göre etkili okulun boyutları bakımından etkili okulun özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 4.4.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 4. 1. Katılımcıların çalıştıkları okulun türü değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi sonucu**

Etkili Okulun Boyutları		KT	Sd	KO	F	p
Okul yöneticisi	Gruplar Arası	651,803	3	217,268	3,651	,013*
	Grup İçi	25646,183	431	59,504		
	Toplam	26297,986	434			
Öğretmen	Gruplar Arası	528,519	3	176,173	4,277	,005*
	Grup İçi	17755,265	431	41,196		
	Toplam	18283,784	434			
Öğrenci	Gruplar Arası	4157,766	3	1385,922	50,746	,000*
	Grup İçi	11770,979	431	27,311		
	Toplam	15928,745	434			
Eğitim-öğretim süreci	Gruplar Arası	1043,817	3	347,939	9,631	,000*
	Grup İçi	15571,526	431	36,129		
	Toplam	16615,343	434			
Okul kültürü ve ortamı	Gruplar Arası	825,822	3	275,274	6,247	,000*
	Grup İçi	18993,199	431	44,068		
	Toplam	19819,021	434			
Okul çevresi ve veli	Gruplar Arası	1584,479	3	528,160	18,413	,000*
	Grup İçi	12363,001	431	28,684		
	Toplam	13947,480	434			

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4.4.1 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda etkili okulun boyutlarına ilişkin okul türü değişkenine göre öğretmen algılamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Etkili okulun yönetici alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları arasında istatistiksel olarak okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur (F=3,651; p 0,009<

0,05). Ortaöğretim okullarının okul yöneticisi alt boyutunun etkililiğine ilişkin öğretmen algıları okul türüne bağlı olarak değişmektedir.

Etkili okulun öğretmen alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları arasında istatistiksel olarak okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=4,277$ ;  $p 0,003 < 0,05$ ). Okul türüne göre öğretmen algılamaları farklılaşmaktadır.

Etkili okulun öğrenci alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları arasında istatistiksel olarak okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=50,746$ ;  $p 0,000 < 0,005$ ). Okul türüne göre öğrenci boyutuna göre öğretmen algılamaları farklılaşmaktadır. Bu sonuç üzerinde okullara öğrencilerin sınavla seçiliyor olmasının etkisi büyüktür.

Etkili okulun eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları arasında istatistiksel olarak okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=9,631$ ;  $p 0,000 < 0,05$ ). Okul türüne göre eğitim-öğretim süreçleri de değişkenlik göstermektedir.

Etkili okulun okul kültürü ve ortamı alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları arasında istatistiksel olarak okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=6,247$ ;  $p 0,000 < 0,05$ ). Okul türüne göre okul kültürü ve ortamı süreçleri de değişkenlik göstermektedir.

Etkili okulun okul çevresi ve veli alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları arasında istatistiksel olarak okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=20,421$ ;  $p 0,000 < 0,05$ ). Okul türüne göre okul çevresi ve veli boyutu değişkenlik göstermektedir. Okulların buldukları konumlar etkili olmaktadır. Bu anlamlı farklılıkların kaynağını belirleyebilmek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçları Tablo 4. 4. 2'de verilmiştir.

**Tablo 4. 4. 2. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre okul yöneticisi boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Okul Yöneticisi Boyutuna İlişkin Tukey HSD Testi		Ortalamalar	Std.		
Değişkenler	(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Farkı (I-J)	Hata P	
Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi		Anadolu Lisesi	3,101	1,257	,067
		Genel Lise	2,243	1,468	,422
		Meslek Lisesi	4,949*	1,548	,008*
Anadolu Lisesi		Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-3,101	1,257	,067
		Genel Lise	-,858	1,016	,833
		Meslek Lisesi	1,848	1,128	,358
Genel Lise		Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-2,243	1,468	,422
		Anadolu Lisesi	,858	1,016	,833
		Meslek Lisesi	2,707	1,359	,193
Meslek Lisesi		Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-4,949*	1,548	,008*
		Anadolu Lisesi	-1,848	1,128	,358
		Genel Lise	-2,707	1,359	,193

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 4. 2 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre okul yöneticisi alt boyutuna ilişkin Tukey HSD Testi sonuçlarına göre; Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi öğretmenlerinin, Meslek Lisesi öğretmenlerine göre okul yöneticisi hakkındaki algılamaları arasında  $p = 0,008 < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi öğretmenlerinin, Meslek Lisesi öğretmenlerine göre okul yöneticisi hakkındaki algılamaları daha yüksektir. Anadolu Lisesi ve Genel Lise öğretmenlerinin diğer lise öğretmenlerine göre okul yöneticisi hakkındaki algılamaları anlamlı düzeyde farklılık göstermemiştir.

**Tablo 4. 4. 3. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre öğretmen boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Öğretmen Boyutuna İlişkin Tukey HSD Testi		Ortalamalar	Std.	
Değişkenler (I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Farkı (I-J)	Hata	P
Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	Anadolu Lisesi	1,610	1,046	,415
	Genel Lise	4,066*	1,222	,004*
	Meslek Lisesi	2,004	1,288	,405
Anadolu Lisesi	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-1,610	1,046	,415
	Genel Lise	2,457*	,846	,020*
	Meslek Lisesi	,394	,939	,975
Genel Lise	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-4,066*	1,222	,004*
	Anadolu Lisesi	-2,457*	,846	,020*
	Meslek Lisesi	-2,062	1,131	,264
Meslek Lisesi	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-2,004	1,288	,405
	Anadolu Lisesi	-,394	,939	,975
	Genel Lise	2,062	1,131	,264

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 4. 3 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre öğretmen alt boyutuna ilişkin Tukey HSD Testi sonuçlarına göre; Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi öğretmenleri ile Genel lise öğretmenlerine göre kendileri hakkındaki algılamaları arasında  $P 0,04 < 0,05$  anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma olmuştur. Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi öğretmenleri Genel lise öğretmenlerine göre kendileri hakkındaki algılamaları daha yüksektir. Bu sonuçta Fen ve Sosyal Bilimler liselerinin çalışma koşullarının Genel Liselerden daha iyi koşullara sahip olması etkili olmuş olabilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre öğretmen alt boyutuna ilişkin Tukey HSD Testi sonuçlarına göre; Anadolu Lisesi öğretmenleri ile Genel lise öğretmenlerine göre kendileri hakkındaki algılamaları arasında  $P 0,020 < 0,05$  anlamlılık düzeyinde bir farklılaşma olmuştur. Anadolu Lisesi öğretmenlerinin Genel lise öğretmenlerine göre kendileri hakkındaki algılamaları daha yüksektir.



Öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre öğretmen alt boyutuna ilişkin Tukey HSD Testi sonuçlarına göre; Meslek Lisesi öğretmenleri ile diğer lise öğretmenleri arasında kendileri hakkındaki algılamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmamıştır.

**Tablo 4. 4. 4. Okul türü değişkenine göre öğrenci boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Öğrenci Boyutuna İlişkin Tukey HSD Testi		Ortalamalar	Std.	
Değişkenler	(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Farkı (I-J)	Hata P
Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	Anadolu Lisesi		2,293*	,852 ,037*
	Genel Lise		9,313*	,995 ,000*
	Meslek Lisesi		7,275*	1,049 ,000*
Anadolu Lisesi	Fen ve Sosyal Bil. Lisesi		-2,293*	,852 ,037
	Genel Lise		7,020*	,689 ,000*
	Meslek Lisesi		4,982*	,764 ,000*
Genel Lise	Fen ve Sosyal Bil. Lisesi		-9,313*	,995 ,000*
	Anadolu Lisesi		-7,020*	,689 ,000*
	Meslek Lisesi		-2,038	,921 ,121
Meslek Lisesi	Fen ve Sosyal Bil. Lisesi		-7,275*	1,049 ,000*
	Anadolu Lisesi		-4,982*	,764 ,000*
	Genel Lise		2,038	,921 ,121

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 4. 4 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre öğrenci alt boyutuna ilişkin Tukey HSD testi sonuçlarına göre; Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi öğrencileri ile diğer lise öğrencileri arasında öğretmen algılamalarına göre p<0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık oluşmaktadır. Anadolu Lisesi öğrencileri ile diğer lise öğrencileri arasında da öğretmen algılamalarına göre p<0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık oluşmaktadır. Meslek Lisesi ile Genel Lise öğrencileri arasında ise öğretmen algılamalarına göre p 0,121>0,05 olduğundan anlamlı bir farklılık oluşmamaktadır.

**Tablo 4. 4. 5. Okul türü değişkenine göre okuldaki eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Okuldaki eğitim-öğretim süreci Boyutuna İlişkin Tukey HSD Testi		Ortalamalar	Std.	
Değişkenler	(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Farkı (I-J)	Hata P
Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	Anadolu Lisesi		2,676*	,980 ,033*
	Genel Lise		5,568*	1,144 ,000*
	Meslek Lisesi		4,577*	1,206 ,001*
Anadolu Lisesi	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi		-2,676*	,980 ,033*
	Genel Lise		2,892*	,792 ,002*
	Meslek Lisesi		1,901	,879 ,135
Genel Lise	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi		-5,568*	1,144 ,000*
	Anadolu Lisesi		-2,892*	,792 ,002*
	Meslek Lisesi		-,991	1,059 ,786
Meslek Lisesi	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi		-4,577*	1,206 ,001*
	Anadolu Lisesi		-1,901	,879 ,135
	Genel Lise		,991	1,059 ,786

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 4. 5 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre okuldaki eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin Tukey HSD testi sonuçlarına göre; Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi, okuldaki eğitim-öğretim süreçleri ile diğer okullardaki eğitim-öğretim süreçleri arasında öğretmen algılamalarına göre  $p<0,05$  anlamlılık düzeyinde farklılık oluşmaktadır. Anadolu Lisesinin okuldaki eğitim-öğretim süreçleri ile Genel Lisenin okuldaki eğitim-öğretim süreçleri arasında öğretmen algılamalarına göre  $p<0,05$  anlamlılık düzeyinde farklılık oluşmaktadır. Meslek lisesi ile Genel liselerin okuldaki eğitim-öğretim süreçleri arasında öğretmen algılamalarına göre  $p=0,786>0,05$  olduğundan anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

**Tablo 4. 4. 6. Okul türü değişkenine göre okul kültürü ve ortamı boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Okul Kültürü ve Ortamı Boyutuna İlişkin Tukey HSD Testi					
Değişkenler	(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Ortalamalar Farkı (I-J)	Std. Hata	P
Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi		Anadolu Lisesi	2,728	1,082	,058
		Genel Lise	5,233*	1,264	,000*
		Meslek Lisesi	3,856*	1,332	,021*
Anadolu Lisesi		Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-2,728	1,082	,058
		Genel Lise	2,505*	,875	,023*
		Meslek Lisesi	1,128	,971	,651
Genel Lise		Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-5,233*	1,264	,000*
		Anadolu Lisesi	-2,505*	,875	,023*
		Meslek Lisesi	-1,377	1,170	,642
Meslek Lisesi		Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-3,856*	1,332	,021*
		Anadolu Lisesi	-1,128	,971	,651
		Genel Lise	1,377	1,170	,642

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 4. 6 incelendiğinde Öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre okul kültürü ve ortamı alt boyutuna ilişkin Tukey HSD Testi sonuçlarına göre; Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi okul kültürü ve ortamı ile Anadolu Lisesi okul kültürü ve ortamı arasında öğretmen algılamalarına göre  $p = 0,058 > 0,05$  olduğundan anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Diğer liselerin, okullardaki okul kültürü ve ortamları arasında öğretmen algılamalarına göre  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde farklılık oluşmaktadır. Anadolu Lisesinin okullardaki okul kültürü ve ortamları Genel Lisenin okul kültürü ve ortamları arasında öğretmen algılamalarına göre  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde farklılık oluşmaktadır. Anadolu Lisesi okul kültürü ve ortamı ile Meslek Lisesi okul kültürü ve ortamı arasında öğretmen algılamalarına göre  $p = 0,651 > 0,05$  olduğundan anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Meslek Lisesi ile Genel Liselerin okul kültürü ve ortamları arasında öğretmen algılamalarına göre  $p = 0,642 > 0,05$  olduğundan anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

**Tablo 4. 4. 7. Okul türü değişkenine göre okul çevresi ve veliler boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Okul çevresi ve veliler Boyutuna İlişkin Tukey HSD Testi Değişkenler (I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Ortalamalar Farkı (I-J)	Std. Hata	P
Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	Anadolu Lisesi	4,133*	,873	,000*
	Genel Lise	6,859*	1,020	,000*
	Meslek Lisesi	6,579*	1,075	,000*
Anadolu Lisesi	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-4,133*	,873	,000*
	Genel Lise	2,727*	,706	,001*
	Meslek Lisesi	2,447*	,783	,010*
Genel Lise	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-6,859*	1,020	,000*
	Anadolu Lisesi	-2,727*	,706	,001*
	Meslek Lisesi	-,280	,944	,991
Meslek Lisesi	Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	-6,579*	1,075	,000*
	Anadolu Lisesi	-2,447*	,783	,010*
	Genel Lise	,280	,944	,991

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 4. 7 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre okul çevresi ve veliler alt boyutuna ilişkin Tukey HSD Testi sonuçlarına göre; Fen ve Sosyal Bilimler Lisesinin okul çevresi ve velileri ile Anadolu Lisesi, Meslek lisesi, Genel Lisenin okul çevresi ve velileri arasında öğretmen algılamalarına göre  $p < 0,000 < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Anadolu Lisesinin okul çevresi ve velileri ile Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi, Meslek lisesi, Genel Lisenin okul çevresi ve velileri arasında öğretmen algılamalarına göre  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Meslek lisesi ile Genel liselerin okul çevresi ve velileri arasında öğretmen algılamalarına göre  $p > 0,991 > 0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Okul türü değişkenine göre tüm boyutlar kapsamında öğretmen algıları farklılaştığına göre etkili okul geliştirmek ve okullar arası gelişmişlik farkını azaltmak isteyen Milli Eğitim Bakanlığı okul türlerini azaltıp benzer esnek programlar uygulayabilen liseler oluşturmalıdır. Bu sistemde birbirinden farklı dersler, ders saat sayısı ve farklı programlar uygulayan lise türleri oldukça, liseler arası gelişmişlik farkı her zaman olacaktır. Bunun sonucu olarak SBS türü sınavlar, daha fazla tercih edilen liseler varlığını sürdürecektir. Sınavlar tek başına kaldırılrsa bile gelişmişlik farkı sürecektir.

**4.5. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre etkili okulun boyutları bakımından etkili okulun özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 4. 5 ve Tablo 4.5.1’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 5. Katılımcıların çalıştıkları kıdem değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algılarına dair N,  $\bar{X}$  ve SS değerleri**

Etkili Okulun Boyutları	Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
Okul yöneticisi	0-5 Yıl	42	41,46	7,146
	6-10 Yıl	41	39,68	5,738
	11-15 Yıl	132	38,34	8,597
	16-25 Yıl	155	39,41	7,677
	26 Yıl ve Üzeri	65	38,43	7,370
Öğretmen	0-5 Yıl	42	38,23	7,442
	6-10 Yıl	41	39,32	5,556
	11-15 Yıl	132	38,80	6,530
	16-25 Yıl	155	39,60	6,419
	26 Yıl ve Üzeri	65	37,78	6,702
Öğrenci	0-5 Yıl	42	25,92	6,086
	6-10 Yıl	41	27,98	5,299
	11-15 Yıl	132	27,24	5,842
	16-25 Yıl	155	28,00	6,259
	26 Yıl ve Üzeri	65	25,86	6,314
Eğitim-öğretim süreci	0-5 Yıl	42	38,69	8,133
	6-10 Yıl	41	38,20	5,188
	11-15 Yıl	132	38,55	5,588
	16-25 Yıl	155	37,98	6,046
	26 Yıl ve Üzeri	65	35,88	7,199
Okul kültürü ve ortamı	0-5 Yıl	42	38,73	8,497
	6-10 Yıl	41	38,90	5,073
	11-15 Yıl	132	38,70	7,306
	16-25 Yıl	155	39,57	5,911
	26 Yıl ve Üzeri	65	37,72	7,491
Okul çevresi ve veli	0-5 Yıl	42	29,08	6,800
	6-10 Yıl	41	29,68	4,430
	11-15 Yıl	132	28,89	6,224
	16-25 Yıl	155	29,39	4,749
	26 Yıl ve Üzeri	65	27,12	6,338

Tablo 4. 5. İncelendiğinde öğretmenlerin okuldaki yönetici alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=41,46$  ile 0-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=39,68$  ile 6-10 yıl,  $\bar{X}=39,41$  16-25 yıl,  $\bar{X}=38,43$  ile 26 yıl ve üzeri,  $\bar{X}=49,83$  ile de 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler takip etmektedir.

Öğretmenlerin kendilerine ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=39,60$  ile 16-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olmuştur. Sıralamayı,  $\bar{X}=39,32$  ile 6-10 yıl,  $\bar{X}=38,80$  ile 11-15 yıl,  $\bar{X}=38,23$  ile 0-5 yıl,  $\bar{X}=37,78$  ile de 26 yıl ve üzeri, kıdeme sahip öğretmenler takip etmektedir.

Öğretmenlerin okuldaki öğrenci alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=28,00$  ile 16-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olmuştur. Sıralamayı,  $\bar{X}=27,98$  ile 6-10 yıl,  $\bar{X}=27,24$  ile 11-15 yıl,  $\bar{X}=25,92$  ile 0-5 yıl,  $\bar{X}=25,86$  ile de 26 yıl ve üzeri, kıdeme sahip öğretmenler takip etmektedir.

Öğretmenlerin okuldaki eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=38,69$  ile 0-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olmuştur. Sıralamayı,  $\bar{X}=38,55$  ile 11-15 yıl,  $\bar{X}=38,20$  ile 6-10 yıl,  $\bar{X}=37,98$  ile 16-25 yıl,  $\bar{X}=35,88$  ile de 26 yıl ve üzeri, kıdeme sahip öğretmenler takip etmektedir.

Öğretmenlerin okuldaki okul kültürü ve ortamı alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=39,57$  ile 16-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olmuştur. Sıralamayı,  $\bar{X}=38,90$  ile 6-10 yıl ve 0-5 yıl,  $\bar{X}=38,70$  ile 11-15 yıl,  $\bar{X}=37,72$  ile de 26 yıl ve üzeri, kıdeme sahip öğretmenler takip etmektedir.

Öğretmenlerin okul çevresi ve veli alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama  $\bar{X}=29,68$  ile 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olmuştur. Sıralamayı,  $\bar{X}=29,39$  ile 16-25 yıl,  $\bar{X}=29,08$  ile 0-5 yıl,  $\bar{X}=28,89$  ile 11-15 yıl,  $\bar{X}=27,12$  ile de 26 yıl ve üzeri, kıdeme sahip öğretmenler takip etmektedir.

**Tablo 4. 5. 1. Katılımcıların çalıştıkları kıdem değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi sonucu**

Etkili Okulun Boyutları		KT	Sd	KO	F	p
Okul yöneticisi	Gruplar Arası	288,026	4	72,006	,468	,759
	Grup İçi	26009,960	430	60,488		
	Toplam	26297,986	434			
Öğretmen	Gruplar Arası	176,187	4	44,047	1,438	,220
	Grup İçi	18107,597	430	42,111		
	Toplam	18283,784	434			
Öğrenci	Gruplar Arası	278,926	4	69,731	1,476	,209
	Grup İçi	15649,819	430	36,395		
	Toplam	15928,745	434			
Eğitim-öğretim süreci	Gruplar Arası	348,739	4	87,185	2,794	,026*
	Grup İçi	16266,604	430	37,829		
	Toplam	16615,343	434			
Okul kültürü ve ortamı	Gruplar Arası	165,924	4	41,481	1,071	,370
	Grup İçi	19653,097	430	45,705		
	Toplam	19819,021	434			
Okul çevresi ve veli	Gruplar Arası	267,919	4	66,980	2,165	,072
	Grup İçi	13679,561	430	31,813		
	Toplam	13947,480	434			

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 5. 1 incelendiğinde görüldüğü gibi öğretmenlerin çalıştıkları kıdem değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda etkili okulun sadece eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin kıdem değişkenine göre  $p = 0,026 < 0,05$  olduğundan öğretmen algılamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Diğer boyutlar arasında kıdem değişkenine göre  $p > 0,05$  olduğundan öğretmen algılamalarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Etkili okulun eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları arasında istatistiksel olarak okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ( $F=2,794$ ;  $p=0,026 < 0,05$ ). Öğretmenlerin kıdemlerine göre eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin algılamalar değişkenlik göstermektedir. Bu anlamlı farklılıkların kaynağını

belirleyebilmek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçları Tablo 4. 5. 2'de verilmiştir.

**Tablo 4. 5. 2. Öğretmenlerin çalıştıkları kıdem değişkenine göre eğitim-öğretim süreçleri boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Eğitim-Öğretim Süreçleri Boyutuna İlişkin Tukey Testi Değişkenler		Ortalamalar Farkı (I-J)	Std. Hata	P
(I) Kıdem	(J) Kıdem			
0-5 Yıl	6-10 Yıl	1,538	1,640	,882
	11-15 Yıl	1,384	1,323	,834
	16-25 Yıl	1,881	1,299	,597
	26 Yıl ve Üzeri	4,475*	1,479	,022*
6-10 Yıl	0-5 Yıl	-1,538	1,640	,882
	11-15 Yıl	-,154	1,335	1,000
	16-25 Yıl	,344	1,312	,999
	26 Yıl ve Üzeri	2,938	1,489	,281
11-15 Yıl	0-5 Yıl	-1,384	1,323	,834
	6-10 Yıl	,154	1,335	1,000
	16-25 Yıl	,497	,885	,980
	26 Yıl ve Üzeri	3,091	1,132	,051
16-25 Yıl	0-5 Yıl	-1,881	1,299	,597
	6-10 Yıl	-,344	1,312	,999
	11-15 Yıl	-,497	,885	,980
	26 Yıl ve Üzeri	2,594	1,104	,131
26 Yıl ve Üzeri	0-5 Yıl	-4,475*	1,479	,022*
	6-10 Yıl	-2,938	1,489	,281
	11-15 Yıl	-3,091	1,132	,051
	16-25 Yıl	-2,594	1,104	,131

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 5. 2 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü değişkenine göre eğitim öğretim süreci alt boyutuna ilişkin Tukey HSD testi sonuçlarına göre; 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin algıları arasında P 0,022<0,05 olduğundan anlamlı bir fark oluşmuştur. 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerine karşı algılamaları 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir.

Öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarına bakıldığında kıdem arttıkça eğitimsel süreçlere karşı algılar azalmaktadır. Bu nedenle



bu sürecin sebebinin araştırılacağı araştırmalar yapılmalıdır. Bu süreç aslında doğal bir durumdur. Yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin ders yükü azaltılmalıdır. Yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerini daha etkin sürdürmelerini sağlayacak hizmet içi eğitimler planlanmalı ve etkinliği denetlenmelidir. Yıllarca hizmet etmiş tecrübeli öğretmenlerin tecrübelerinden mutlaka en üst seviyede faydalanılmalıdır.

#### 4.6. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaş değişkenine göre etkili okulun boyutları bakımından etkili okulun özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 4. 6 ve Tablo 4. 6. 1'de sunulmuştur.

**Tablo 4. 6. Katılımcıların yaş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algılarına dair N,  $\bar{X}$  ve SS değerleri**

Etkili Okulun Boyutları	Yaş	N	$\bar{X}$	SS
Okul yöneticisi	25-30	40	40,44	6,680
	31-35	79	38,74	7,040
	36-40	123	38,55	8,910
	41-45	83	40,78	6,988
	46-50	57	37,74	8,983
	51 ve üstü	53	38,34	6,186
Öğretmen	25-30	40	38,79	5,069
	31-35	79	38,68	6,812
	36-40	123	39,30	6,613
	41-45	83	39,94	6,381
	46-50	57	38,72	6,992
	51 ve üstü	53	37,34	6,180
Öğrenci	25-30	40	27,46	4,904
	31-35	79	27,22	6,111
	36-40	123	27,67	5,963
	41-45	83	27,64	6,094
	46-50	57	27,00	7,131
	51 ve üstü	53	26,21	5,782

**Tablo 4. 6. Katılımcıların yaş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algılarına dair N,  $\bar{X}$  ve SS değerleri (tablonun devamı)**

Etkili Okulun Boyutları	Yaş	N	$\bar{X}$	SS
Eğitim-öğretim süreci	25-30	40	38,95	6,052
	31-35	79	38,32	6,002
	36-40	123	38,73	5,696
	41-45	83	37,64	6,469
	46-50	57	37,37	6,413
	51 ve üstü	53	35,72	6,605
Okul kültürü ve ortamı	25-30	40	38,90	5,884
	31-35	79	38,86	6,441
	36-40	123	38,93	7,295
	41-45	83	39,28	6,302
	46-50	57	38,84	7,478
	51 ve üstü	53	38,23	6,664
Okul çevresi ve veli	25-30	40	29,26	5,185
	31-35	79	29,15	6,121
	36-40	123	29,13	5,713
	41-45	83	29,45	5,283
	46-50	57	28,21	4,647
	51 ve üstü	53	27,51	6,673

Tablo 4. 6 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre okuldaki yönetici alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=40,78$  ortalama ile 41-45 yaş aralığındaki öğretmenler olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=40,44$  aritmetik ortalama ile 25-30 yaş,  $\bar{X}=38,74$  ortalama ile 31-35 yaş,  $\bar{X}=38,55$  ortalama ile 36-40 yaş,  $\bar{X}=38,34$  ortalama ile 51 yaş ve üstü ve  $\bar{X}=37,74$  ortalama ile 46-50 yaş aralığındaki öğretmenler takip etmiştir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretmen alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=39,94$  ortalama ile 41-45 yaş aralığındaki öğretmenler olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=39,30$  aritmetik ortalama ile 36-40 yaş,  $\bar{X}=38,79$  ortalama ile 25-30 yaş,  $\bar{X}=38,72$  ortalama ile 46-50 yaş,  $\bar{X}=38,68$  ortalama ile 31-35 yaş,  $\bar{X}=37,34$  ortalama ile 51 yaş ve üstü öğretmenler takip etmiştir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğrenci alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre öğrenci alt boyutunu en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=27,67$  ortalama ile 36-40 yaş aralığındaki öğretmenler olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=27,64$  aritmetik ortalama ile 41-45 yaş,  $\bar{X}=27,46$  ortalama ile 25-30 yaş,  $\bar{X}=27,22$  ortalama ile 31-35 yaş,  $\bar{X}=27,00$  ortalama ile 46-50 yaş,  $\bar{X}=26,21$  ortalama ile 51 yaş ve üstü öğretmenler takip etmiştir

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre eğitim-öğretim süreci alt boyutunu en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=38,95$  ortalama ile 25-30 yaş aralığındaki öğretmenler olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=38,73$  aritmetik ortalama ile 36-40 yaş,  $\bar{X}=38,32$  ortalama ile 31-35 yaş,  $\bar{X}=37,64$  ortalama ile 41-45 yaş,  $\bar{X}=37,37$  ortalama ile 46-50 yaş,  $\bar{X}=35,72$  ortalama ile 51 yaş ve üstü öğretmenler takip etmiştir. Yaş ilerledikçe öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerine karşı algıları azalmaktadır.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul kültürü ve ortamı alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre okul kültürü ve ortamı alt boyutunu en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=39,28$  ortalama ile 41-45 yaş aralığındaki öğretmenler olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=38,93$  aritmetik ortalama ile 36-40 yaş,  $\bar{X}=38,90$  ortalama ile 25-30 yaş,  $\bar{X}=38,86$  ortalama ile 31-35 yaş,  $\bar{X}=38,84$  ortalama ile 46-50 yaş,  $\bar{X}=38,23$  ortalama ile 51 yaş ve üstü öğretmenler takip etmiştir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul çevresi ve veli alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre okul çevresi ve veli alt boyutunu en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=29,45$  ortalama ile 41-45 yaş aralığındaki öğretmenler olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=29,26$  aritmetik ortalama ile 25-30 yaş,  $\bar{X}=29,15$  ortalama ile 31-35 yaş,  $\bar{X}=29,13$  ortalama ile 36-40 yaş,  $\bar{X}=28,21$  ortalama ile 46-50 yaş,  $\bar{X}=27,51$  ortalama ile 51 yaş ve üstü öğretmenler takip etmiştir.

**Tablo 4. 6. 1. Katılımcıların çalıştıkları yaş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi sonucu**

Etkili Okulun Boyutları		KT	Sd	KO	F	p
Okul yöneticisi	Gruplar Arası	487,467	5	97,493	1,620	,153
	Grup İçi	25810,520	429	60,164		
	Toplam	26297,986	434			
Öğretmen	Gruplar Arası	243,911	5	48,782	1,160	,328
	Grup İçi	18039,873	429	42,051		
	Toplam	18283,784	434			
Öğrenci	Gruplar Arası	95,896	5	19,179	,520	,761
	Grup İçi	15832,849	429	36,906		
	Toplam	15928,745	434			
Eğitim-öğretim süreci	Gruplar Arası	416,574	5	83,315	2,206	,044*
	Grup İçi	16198,768	429	37,759		
	Toplam	16615,343	434			
Okul kültürü ve ortamı	Gruplar Arası	36,114	5	7,223	,157	,978
	Grup İçi	19782,907	429	46,114		
	Toplam	19819,021	434			
Okul çevresi ve veli	Gruplar Arası	170,701	5	34,140	1,063	,380
	Grup İçi	13776,780	429	32,114		
	Toplam	13947,480	434			

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 6. 1 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları yaş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği sonucunda sadece etkili okulun eğitim-öğretim süreci alt boyutunda  $p = 0,044 < 0,05$  olduğundan öğretmen algılamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın kaynağını belirleyebilmek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçları Tablo 4. 6. 2'de verilmiştir.

**Tablo 4. 6. 2. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre eğitim-öğretim boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Değişkenler (I) Yaş	(J) Yaş	Ortalamalar Farkı (I-J)	Std. Hata	P
25-30	31-35	,624	1,200	,995
	36-40	,217	1,129	1,000
	41-45	1,310	1,193	,882
	46-50	1,580	1,277	,818
	51 ve üstü	3,232	1,296	,128
31-35	25-30	-,624	1,200	,995
	36-40	-,407	,883	,997
	41-45	,686	,963	,980
	46-50	,957	1,065	,947
	51 ve üstü	2,608	1,088	,160
36-40	25-30	-,217	1,129	1,000
	31-35	,407	,883	,997
	41-45	1,093	,873	,811
	46-50	1,363	,985	,736
	51 ve üstü	3,015*	1,010	,035
41-45	25-30	-1,310	1,193	,882
	31-35	-,686	,963	,980
	36-40	-1,093	,873	,811
	46-50	,270	1,057	1,000
	51 ve üstü	1,922	1,080	,481
46-50	25-30	-1,580	1,277	,818
	31-35	-,957	1,065	,947
	36-40	-1,363	,985	,736
	41-45	-,270	1,057	1,000
	51 ve üstü	1,651	1,173	,722
51 ve üstü	25-30	-3,232	1,296	,128
	31-35	-2,608	1,088	,160
	36-40	-3,015*	1,010	,035*
	41-45	-1,922	1,080	,481
	46-50	-1,651	1,173	,722

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 6. 2 incelendiğinde yaş değişkenine göre eğitim-öğretim boyutuna ilişkin öğretmen algulamaları arasında  $P 0,035 < 0,05$  olduğundan anlamlı düzeyde bir farklılık oluşmaktadır. Bu farklılık 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerle 51 yaş ve üzeri

öğretmenler arasındadır. 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerine ilişkin algılamaları 51 yaş ve üzeri öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir.

#### 4.7. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin branşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre etkili okulun boyutları bakımından etkili okulun özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 4. 7 ve Tablo 4. 7.1'de sunulmuştur.

**Tablo 4. 7. Katılımcıların branş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algılarına dair N,  $\bar{X}$  ve SS değerleri**

Etkili Okulun Boyutları	Branşlar	N	$\bar{X}$	SS
Okul yöneticisi	Sayısal Branşlar	134	39,51	8,127
	Sözel Branşlar	216	38,88	7,449
	Güzel Sanatlar(Resim, müzik, Beden Eğit. v.b)	40	40,42	7,154
	Diğer(Meslek dersi v.b)	45	37,24	8,700
Öğretmen	Sayısal Branşlar	134	40,48	6,504
	Sözel Branşlar	216	38,56	6,172
	Güzel Sanatlar(Resim, müzik, Beden Eğit. v.b)	40	37,42	7,334
	Diğer(Meslek dersi v.b)	45	37,60	6,486
Öğrenci	Sayısal Branşlar	134	27,57	6,113
	Sözel Branşlar	216	27,57	5,925
	Güzel Sanatlar(Resim, müzik, Beden Eğit. v.b)	40	26,15	5,758
	Diğer(Meslek dersi v.b)	45	26,18	6,713
Eğitim-öğretim süreci	Sayısal Branşlar	134	38,61	6,385
	Sözel Branşlar	216	38,15	5,819
	Güzel Sanatlar(Resim, müzik, Beden Eğit. v.b)	40	36,60	7,150
	Diğer(Meslek dersi v.b)	45	35,96	6,034
Okul kültürü ve ortamı	Sayısal Branşlar	134	39,37	6,131
	Sözel Branşlar	216	39,16	6,770
	Güzel Sanatlar(Resim, müzik, Beden Eğit. v.b)	40	38,25	7,005
	Diğer(Meslek dersi v.b)	45	36,64	7,921
Okul çevresi ve veli	Sayısal Branşlar	134	29,34	5,233
	Sözel Branşlar	216	28,97	5,720
	Güzel Sanatlar(Resim, müzik, Beden Eğit. v.b)	40	28,92	6,466
	Diğer(Meslek dersi v.b)	45	27,09	5,771

Tablo 4. 7 incelendiğinde öğretmenlerin branş değişkenine göre okul yöneticisi alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=40,42$  ortalama ile Güzel Sanatlar (Resim, müzik, Beden Eğit. v.b) öğretmenleri olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=39,51$  ortalama ile sayısal branş öğretmenleri,  $\bar{X}=38,88$  ortalama ile sözel branş öğretmenleri ve  $\bar{X}=37,24$  ortalama ile diğer (Meslek dersi v.b) öğretmenleri izlemiştir.

öğretmenlerin branş değişkenine göre kendilerine ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=40,48$  ortalama ile sayısal branş öğretmenleri olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=38,56$  ortalama ile sözel branş öğretmenleri,  $\bar{X}=37,60$  ortalama ile diğer (Meslek dersi v.b) öğretmenleri ve  $\bar{X}=51,82$  ortalama ile Güzel Sanatlar (Resim, müzik, Beden Eğit. v.b) öğretmenleri izlemiştir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre okulun öğrenci alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=27,57$  ortalama ile sözel ve sayısal branş öğretmenleri olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=26,18$  ortalama ile diğer (Meslek dersi v.b) öğretmenleri ve  $\bar{X}=26,15$  ortalama ile Güzel Sanatlar (Resim, müzik, Beden Eğit. v.b) öğretmenleri izlemiştir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre okulun eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=38,61$  ortalama ile sayısal branş öğretmenleri olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=38,15$  ortalama ile sözel branş öğretmenleri,  $\bar{X}=36,60$  ortalama ile Güzel Sanatlar (Resim, müzik, Beden Eğit. v.b) öğretmenleri ve  $\bar{X}=35,96$  ortalama ile diğer (Meslek dersi v.b) öğretmenleri izlemiştir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul kültürü ve ortamı alt boyutuna ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama düzeyi  $\bar{X}=39,37$  ortalama ile sayısal branş öğretmenleri olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=39,16$  ortalama ile sözel branş öğretmenleri,  $\bar{X}=38,25$  ortalama ile Güzel Sanatlar (Resim, müzik, Beden Eğit. v.b) öğretmenleri ve  $\bar{X}=36,64$  ortalama ile diğer (Meslek dersi v.b) öğretmenleri izlemiştir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre okul çevresi ve veli boyutuna alt ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalamasına göre en yüksek algılama düzeyi

$\bar{X}=29,34$  ortalama ile sayısal branş öğretmenleri olmuştur. Sıralamayı  $\bar{X}=28,97$  ortalama ile sözel branş öğretmenleri,  $\bar{X}=28,92$  ortalama ile Güzel Sanatlar (Resim, müzik, Beden Eğit. v.b) öğretmenleri ve  $\bar{X}=27,09$  ortalama ile diğer (Meslek dersi v.b) öğretmenleri izlemiştir.

Öğretmen algılamalarına göre en az algı düzeyi öğrenci alt boyutu ile okul çevresi veli alt boyutuna ilişkin olmuştur.

**Tablo 4. 7. 1. Katılımcıların çalıştıkları branş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi sonucu**

Etkili Okulun Boyutları		KT	Sd	KO	F	p
Okul yöneticisi	Gruplar Arası	257,560	3	85,853	1,421	,236
	Grup İçi	26040,427	431	60,419		
	Toplam	26297,986	434			
Öğretmen	Gruplar Arası	520,558	3	173,519	4,210	,006*
	Grup İçi	17763,225	431	41,214		
	Toplam	18283,784	434			
Öğrenci	Gruplar Arası	135,355	3	45,118	1,231	,298
	Grup İçi	15793,390	431	36,644		
	Toplam	15928,745	434			
Eğitim-öğretim süreci	Gruplar Arası	318,751	3	106,250	2,810	,039*
	Grup İçi	16296,591	431	37,811		
	Toplam	16615,343	434			
Okul kültürü ve ortamı	Gruplar Arası	290,538	3	96,846	2,137	,095
	Grup İçi	19528,483	431	45,310		
	Toplam	19819,021	434			
Okul çevresi ve veli	Gruplar Arası	175,019	3	58,340	1,826	,142
	Grup İçi	13772,462	431	31,955		
	Toplam	13947,480	434			

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 7. 1 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları branş değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda branş değişkenine göre etkili okulun öğretmen ve eğitim ve öğretim alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur.



Branş değişkenine göre etkili okulun öğretmen alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları arasında ( $F=4,210$ ;  $p 0,006 < 0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin branşlarına göre öğretmen alt boyutuna ilişkin algılamaları farklılık göstermektedir.

Branş değişkenine göre etkili okulun eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları arasında ( $F=2,810$ ;  $p 0,039 < 0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin branşlarına göre eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin algılamaları farklılık göstermektedir.

Bu anlamlı farklılıkların kaynağını belirleyebilmek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçları Tablo 4. 7. 2 ve Tablo 4. 7. 3'de verilmiştir.

**Tablo 4. 7. 2. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki branş değişkenine göre öğretmen boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Öğretmen Boyutuna İlişkin Tukey Testi		Ortalamalar	Std.	P
Değişkenler (I) Branşlar	(J) Branşlar	Farkı (I-J)	Hata	
Sayısal Branşlar	Sözel Branşlar	1,917*	,706	,035*
	Güzel Sanatlar	3,053*	1,157	,043*
	Diğer(Meslek dersi v.b)	2,878*	1,106	,047*
Sözel Branşlar	Sayısal Branşlar	-1,917*	,706	,035*
	Güzel Sanatlar	1,135	1,105	,734
	Diğer(Meslek dersi v.b)	,960	1,052	,798
Güzel Sanatlar(Resim,müzik, Beden eğt.v.b)	Sayısal Branşlar	-3,053*	1,157	,043*
	Sözel Branşlar	-1,135	1,105	,734
	Diğer(Meslek dersi v.b)	-,175	1,395	,999
Diğer(Meslek dersi v.b)	Sayısal Branşlar	-2,878*	1,106	,047*
	Sözel Branşlar	-,960	1,052	,798
	Güzel Sanatlar	,175	1,395	,999

\* $p < 0,05$  anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 7. 2 incelendiğinde öğretmenlerin branş değişkenine göre öğretmen alt boyutuna ilişkin Tukey HSD testi sonuçlarına göre; sayısal branşlara sahip öğretmenler sözel branşlar, güzel sanatlar(Resim, müzik, Beden), diğer (Meslek dersi v.b) branşa sahip öğretmenlerin algılamaları arasında  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Sayısal branşa sahip öğretmenlerin algılamaları sözel branşlar, güzel sanatlar(Resim,

müzik, Beden), diğer (Meslek dersi v.b) branşa sahip öğretmenlerin okuldaki öğretmenler hakkındaki algılamalarından daha yüksektir.

**Tablo 4. 7. 3. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki branş değişkenine göre eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin Tukey HSD testi**

Eğitim-Öğretim Boyutuna İlişkin Tukey Testi		Ortalamalar	Std.	P
Değişkenler (I) Branşlar	(J) Branşlar	Farkı (I-J)	Hata	
Sayısal Branşlar	Sözel Branşlar	,464	,676	,902
	Güzel Sanatlar	2,012	1,108	,267
	Diğer(Meslek dersi v.b)	2,656	1,059	,060
Sözel Branşlar	Sayısal Branşlar	-,464	,676	,902
	Güzel Sanatlar	1,548	1,058	,461
	Diğer(Meslek dersi v.b)	2,193	1,008	,132
Güzel Sanatlar(Resim,müzik, Beden eğt.v.b)	Sayısal Branşlar	-2,012	1,108	,267
	Sözel Branşlar	-1,548	1,058	,461
	Diğer(Meslek dersi v.b)	,644	1,336	,963
Diğer(Meslek dersi v.b)	Sayısal Branşlar	-2,656	1,059	,060
	Sözel Branşlar	-2,193	1,008	,132
	Güzel Sanatlar	-,644	1,336	,963

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 7. 3 incelendiğinde öğretmenlerin branş değişkenine göre eğitim öğretim alt boyutuna ilişkin Tukey HSD testi sonuçlarına göre; öğretmenlerin algılamaları arasında p<0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

#### **4.8. Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre etkili okulun boyutları bakımından etkili okulun özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan bağımsız gruplar için t testi analizi sonucu Tablo 4. 8'de sunulmuştur.

**Tablo 4. 8. Katılımcıların öğrenim durumu değişkenine etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasındaki fark için t testi sonucu**

Etkili Okulun Boyutları	Öğrenim durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Okul yöneticisi	Lisans	366	39,00	7,538	-,281	,083
	Lisansüstü	69	39,29	9,036		
Öğretmen	Lisans	366	38,95	6,299	-,013	,429
	Lisansüstü	69	38,96	7,476		
Öğrenci	Lisans	366	27,25	5,955	-,358	,389
	Lisansüstü	69	27,54	6,621		
Eğitim-öğretim süreci	Lisans	366	37,92	6,019	-,030	,317
	Lisansüstü	69	37,94	7,065		
Okul kültürü ve ortamı	Lisans	366	38,88	6,619	-,021	,140
	Lisansüstü	69	38,90	7,501		
Okul çevresi ve veli	Lisans	366	28,85	5,530	-,295	,155
	Lisansüstü	69	29,07	6,399		

\*p<0,05 anlamlılık düzeyi

Tablo 4. 8 incelendiğinde etkili okulun okul yöneticilerin etkililiklerine ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 39,00 yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 39,29 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre etkili okulun yönetici alt boyutuna ilişkin algıları arasında ( $t=-0,281$ ;  $p 0,083>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Etkili okulun öğretmenlerinin etkililiklerine ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,95 yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,96 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre etkili okulun öğretmen alt boyutuna ilişkin algıları arasında ( $t=-0,013$ ;  $p 0,429>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Etkili okulun öğrencilerinin etkililiklerine ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 27,25 yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 27,54 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre etkili okulun öğrenci alt

boyutuna ilişkin algıları arasında ( $t=-0,358$ ;  $p 0,389>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Etkili okulun eğitim-öğretim sürecinin etkililiklerine ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 37,92 yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 37,94 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre etkili okulun eğitim-öğretim süreci alt boyutuna ilişkin algıları arasında ( $t=-0,030$ ;  $p 0,317>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Etkili okulun okul kültürü ve ortamının etkililiklerine ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,88 yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 38,90 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre etkili okulun okul kültürü ve ortamı alt boyutuna ilişkin algıları arasında ( $t=-0,021$ ;  $p 0,140>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Etkili okulun okul çevresi ve velilerinin etkililiklerine ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 28,85 yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algılamalarının aritmetik ortalaması 29,07 olarak bulunmuştur. Yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre etkili okulun okul çevresi ve veli alt boyutuna ilişkin algıları arasında ( $t=-0,295$ ;  $p 0,155>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Etkili okulun boyutlarının etkililiklerine ilişkin lisans mezunu öğretmenlerin algılamaları ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algılamaları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Etkili okulun boyutlarına yönelik ortalamalara göre Ortaöğretim Okulu öğretmenlerinin tüm değişkenler bazında öğrenci alt boyutuna yönelik algılamaları en düşük seviyededir. Okul çevresi ve veli alt boyutuna ilişkin öğretmen algılamaları ise yüksek düzeyde değildir. Etkili okulun diğer boyutlarına ilişkin öğretmen algılamaları yeterli düzeydedir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuçlar

1. Öğretmen algılamalarına göre etkili okulun öğrenci boyutu yeterli düzeyde değildir. Dolayısıyla etkili okul geliştirme veya okul etkililiğini artırma çalışmalarında üzerinde en çok çalışılması gereken boyut öğrenci boyutudur. Öğretmenlerin okul çevresi ve veli boyutuna yönelik algılaması ise yüksek düzeyde değildir. Okul çevresi ve veli boyutu değerlendirilmesi gereken boyuttur.
2. Ortaöğretim Okulu öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre etkili okulun yönetici, öğretmen, öğrenci, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat cinsiyet değişkenine göre etkili okulun okul çevresi ve veli boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin okul çevresi ve velilere yönelik algıları erkek öğretmenlerin algılamalarından daha yüksektir.
3. Ortaöğretim Okulu öğretmenlerinin görev değişkenine göre etkili okulun yönetici, öğretmen, öğrenci, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat görev değişkenine göre etkili okulun okul çevresi ve veli boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur yöneticilerin okul çevresi ve velilere yönelik algıları öğretmenlerden daha yüksektir.

4. Ortaöğretim Okulu öğretmenlerinin çalıştığı okulun devlet veya özel okul olma durumuna bağlı olarak, etkili okulun boyutlarına ilişkin algılamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık okul yöneticisi, öğretmeni, öğrencisi, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli boyutlarına ilişkin algılar arasındadır. Bu farklılığın tamamı özel okulda çalışan öğretmenlerin algılamaları lehine daha yüksektir. Dolayısıyla özel okulda çalışan öğretmenlerin etkili okulun boyutlarına ilişkin algılamaları daha yüksektir. Özel okulda çalışan öğretmenlerin kurumlarına ilişkin algılamaları etkili okul özelliğini taşıdıkları yönündedir.
5. Okul türü değişkenine göre tüm boyutlar kapsamında öğretmen algıları farklılaşmaktadır. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık okul yöneticisi, öğretmeni, öğrencisi, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli boyutlarına ilişkin algılar arasındadır. Öğretmenlerin okul yöneticisi hakkındaki en yüksek algılama düzeyi Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi yöneticilerine yönelik olmuştur. Sıralamayı Genel Lise, Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi yöneticileri takip etmektedir. Öğretmenlerin kendilerine ilişkin algılamalarına göre en yüksek algılama Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi öğretmenlerine yönelik olmuştur. Sıralamayı Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi, Genel Lise, öğretmenleri takip etmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere ilişkin algılamalarına göre Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi öğrencilerinin algılanma düzeyi en yüksek olmuştur. Sıralamayı Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi ve Genel Lise öğrencileri takip etmektedir. Öğretmenlerin okuldaki eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin algılamalarına göre en yüksek algılanma Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi'nin okuldaki eğitim-öğretim süreçleri olmuştur. Sıralamayı Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi ve Genel Lise eğitim-öğretim süreçleri takip etmektedir. Öğretmenlerin okuldaki okul kültürü ve ortamlarına ilişkin algılamalarına göre en yüksek algılama Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi okul kültürü ve ortamı olmuştur. Sıralamayı Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi, Genel Lise, olarak okul kültürü ve ortamları takip etmektedir. Öğretmenlerin okul çevresi ve velilere ilişkin ölçek maddelerine verdikleri cevaplara göre en yüksek algılama Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi okul çevresi ve

velileri olmuştur. Sıralamayı Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi, Genel Lise okul çevresi ve velileri takip etmektedir.

6. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştığı kıdem değişkenine göre etkili okulun okul yöneticisi, öğretmeni, öğrencisi, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli boyutlarına ilişkin öğretmen algılamalarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fakat eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin okuldaki eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin algılamalarına göre en yüksek algılama düzeyi 0-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olmuştur. Sıralamayı 11-15 yıl, 6-10 yıl, 16-25 yıl, 26 yıl ve Üzeri kıdeme sahip öğretmenler takip etmektedir. Kıdem arttıkça eğitimsel süreçlere karşı algılar azalmaktadır.
7. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaş değişkenine göre etkili okulun okul yöneticisi, öğretmeni, öğrencisi, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli boyutlarına ilişkin öğretmen algılamalarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fakat eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin okuldaki eğitim-öğretim süreci boyutuna ilişkin algılamalarına göre en yüksek algılama düzeyi 25-30 yaş arası öğretmenler olmuştur. Sıralamayı 36-40 yaş, 31-35 yaş, 41-45 yaş, 46-50 yaş, 51 yaş ve üstü öğretmenler takip etmektedir. Yaş arttıkça eğitimsel süreçlere karşı algılar azalmaktadır.
8. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre etkili okulun okul yöneticisi, öğrencisi, eğitim-öğretim süreçleri okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sadece öğretmen boyutuna yönelik öğretmen algılamalarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık sayısal branşlar ile diğer branşlara sahip öğretmenler arasındadır. Okuldaki öğretmen boyutuna ilişkin en yüksek algılanma düzeyi sayısal branşlara sahip öğretmenlere yönelik olmuştur. Sıralamayı sözel branşlar, diğer (Meslek dersi v.b) branşlar ve Güzel Sanatlar (Resim, Müzik, Beden Eğit. v.b) branşlara sahip öğretmenler takip etmiştir.

9. Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre etkili okulun boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

## 5.2. Öneriler

1. Etkili okul çalışmaları bizzat Milli Eğitim Bakanlığınca desteklenmelidir.
2. Etkili okul araştırmaları tüm eğitim kurumlarını kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmalıdır.
3. Çalışmalarda okulun boyutları parçalanarak mikro düzeyde daha ayrıntılı ve farklı teknik ve anketlerle incelenmelidir.
4. Çevrede dâhil olmak üzere tüm paydaşların görüş ve önerilerine başvurulmalıdır.
5. Günümüzde ilim, fen ve teknoloji hızla gelişmektedir. Öğretmenlerin bu gelişmeleri çok yakından takip etmeleri gerekmektedir. Bunun için de sürekli kendilerini yenilemelidirler. Öğretmenlere kendilerini geliştirme imkânı sağlanmalıdır. Bunun sadece mahalli hizmet içi faaliyetleri ile sağlanması düşünülemez. Çok çeşitli etkin hizmet içi eğitim faaliyetleri planlanmalıdır.
6. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin branşlarında meydana gelen gelişmeleri takip edebilmeleri için belli sürelerde üniversitelerden dersler almaları teşvik edilmelidir.
7. Akademisyenlerin okullarda öğretmenlere yönelik akademik dersler vermeleri Milli Eğitim Bakanlığınca teşvik edilmelidir.
8. Etkili okulun önemli bir boyutu olan okul kültürü ve iklimi boyutunun okullarda oluşturulması için okul yöneticilerine etkili örgüt kültürü oluşturma konusunda eğitimler verilmelidir. Başarı ve çalışma kültürünün okullarda oluşturulması için çalışmalar yapılmalıdır.
9. En düşük öğretmen algılamasının olduğu etkili okulun öğrenci boyutu üzerinde çalışmalar yoğunlaştırılmalıdır.
10. Okul çevresini ve velileri okula çekecek etkinlikler planlanmalıdır.



11. Öğretmenlerin yaş ya da kıdemleri arttığında eğitim-öğretim süreçlerine karşı öğretmen algılamalarının neden azaldığının araştırılacağı bilimsel çalışmalar yapılmalıdır.
12. Öğretmenlerin yaş ya da kıdemleri arttığında iş yükleri azaltılmalıdır.

## 6. KAYNAKLAR

- Ada, S. ve Z.N. Baysal. (2010). *Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Yönetimi*(1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akan, D. (2007). *Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine sahip Olma Düzeyleri*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü E.Y.P.T. Anabilim Dalı. Yayımlanmış Doktora tezi. Erzurum.
- Aslanargun, E. (2007). “ Okul- Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma”. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 18, 119-135.
- Arslan,H., A, Satıcı ve M, Kuru. (2006). “Devlet ve Özel İlköğretim Okullarının Etkililiğinin Araştırılması”. *Eğitim ve Bilim*,31(142), 15-25.
- Akatay, A. (2003).“Örgütlerde Zaman Yönetimi”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 281-300.
- Balcı, A. (1988). “Etkili Okul”. *Eğitim ve Bilim*, 12(70), 21-30.
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul: Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Erek Ofset Matbaası.
- Balcı, A.(2007). *Etkili Okul Geliştirme: Kuram Uygulama ve Araştırma*(4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Baştepe, İ. (2009). “Etkili Okulun Eğitim Öğretim Süreci ve Ortamı Boyutlarının Nitelikleri”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 76-83.
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde Vizyoner Liderlik ve Etkin Yöneticilik*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Can, N. (2010). *Öğretmen Liderliği*(2. Baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2004). “Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 103-119.
- Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelikten, M. (2001). "Etkili Okullarda Karar Süreci". *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 263-274.
- Çelikten, M. (2006). “Kültür ve Öğretmen Meteforları”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler*

- Enstitüsü Dergisi*, 21, 269-283.
- Çelikten, M., M. Şanal ve Y. Yeni. (2005). “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çelikten, M. (2008). “Öğretmenlik Mesleğinde Yeni Model Arayışları”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 189-195
- Çifci, Ç. (2009). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Müdürü Alguları (Eyüp İlçesi Örneği)*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı. Yayınlanmış Yüksek lisans Tezi. İstanbul.
- Çubukçu, Z., D. E. Özenbaş ve N. Çetintaş vd. (2012). “Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Gözünde Öğretmenin Sahip Olması Gereken Değerler”. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 25-37
- Dinçsoy, B.Ş.(2011). *Ortaöğretim Okullarının Etkili Okul Olmasında Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerini*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar.
- Duranay, Y.P. (2005). *Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri(İzmir İli Örneği)*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Denizli.
- Edmonds, R. (1979). “Effective schools for urban poor”. *Educational Leadership*, 37, 15-24.
- Erdem, A.R. (2005). *Etkili ve Verimli (Nitelikli) Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gedikoğlu, T. (2005). “Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 66-80.
- Girmen, P. (2001). *Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Imai, M. (1986). *Kaizen: the key to Japan's competitive success*. Usa: McGraw-Hill.
- Kaplan, F. (2008). *Anadolu Liselerinin Etkili Okul Olma Özelliklerini Karşılama Düzeyleri(Ankara İli Örneği)*.Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara
- Karasar, N. (2011), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*(22. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karip, E. ve K. Koksall. (1996). “Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi”.*Eğitim Yönetimi*, 2, 245-257.
- Kuşaksız, N. (2010). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Düzeylerine Sahip Olma Düzeyleri(Üsküdar İlçesi Örneği)*.Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Konya

- Koparan, E. (2005). *Takım Performansına Etki Eden Takım Çalışmasına İlişkin Faktörlerin Belirlenmesine İlişkin Bir Uygulama*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Kütahya.
- Polat, A. (2008). *Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Öğretmenlerin Stres Düzeyi*. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Isparta.
- Sağım, R. (2008). *Öğretmen Algularına Göre Anadolu Lisesi Müdürlerinin Ekili Müdürlük Davranışları*. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Şişman, M. (1996). *Etkili Okul Yönetimi, İlkokullarda Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Araştırma Raporu, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı (Etkili Okullar)* (1.Basım). Ankara: PegemA Yayınları.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı (Etkili Okullar)* (2.Basım). Ankara: PegemA Yayınları.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve Kültürler* (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Tarhan, S. (2008). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Alguları*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Toprak, M. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşleri Adıyaman ili örneği*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ.
- Tucel, M. (2008). *Genel Liseler ve Anadolu Liselerinin Etkili Okul Olma Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Okut, L. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitime İlişkin İnançlarına Göre Etkili Öğretmen Özellik ve Davranışlarına Sahip Olma Dereceleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalı. Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara.
- Özdemir, s. ve F. Sezgin. (2002). "Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği". *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282.
- Uluğ, F. (2003). "Okul Kalite Sistemi Modeli". *Amme İdaresi Dergisi*, 4, 69-82.
- Yücel, İ. (2007). *Öğrenen Örgütler ve Örgüt Kültürü (Bir Uygulama)*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Yayımlanmış Doktora Tezi. Erzurum.
- Yılmaz, V. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Düzce*

- ili örneği*). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Yılmaz, A. (1999). “Etkili Karar Verme süreci: Yeni Bir Karar Verme Model Önerisi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 18, 209-221.
- Yıldırım, A ve H, Şimşek. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yiğit, B. (2006). *Okul-Çevre İlişkileri*(1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Resmi Gazete (2009). Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, sayı:27305, (Değişik ibare: RG-21.7.2012-28360).

## EKLER



### ETKİLİ OKUL ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım;

Elinizdeki anket, eğitimle ilgili bir araştırmanın, veri toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Bu anket kapsamında yer alan konularda, okulunuzda ilgili mevcut duruma ilişkin görüşlerinizin alınmasına gerek duyulmaktadır. Katkılarınız ile gerçekleştirilecek bu araştırmanın, Türk Milli Eğitiminin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi çalışmalarına ışık tutması beklenmektedir.

Anketle toplanan veriler, söz konusu araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacak; hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Vereceğiniz cevaplar, tek tek değil, tüm grup içinde değerlendirilecektir. Dilerseniz araştırmanın kısa bir özeti, daha sonra size postalanacaktır.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, büyük ölçüde sizin ankette yer alan soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Anketi doldurmak için ayıracağımız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla, Tacettin Biltekin

Adres: Kocasinan Anadolu Lisesi

Kocasinan / KAYSERİ

## BÖLÜM – I

### KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen durumunuza uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

**A. Cinsiyetiniz :**

1.  Erkek 2.  Kadın

**B. Okuldaki Göreviniz:**

1.  Okul Yöneticisi 2.  Öğretmen

**C. Çalışmakta olduğunuz okul:**

1.  Resmi Okul 2.  Özel Okul

**D. Çalışmakta Olduğunuz Okul Türü:**

1.  Fen Lisesi 2.  Anadolu Lisesi 3.  Düz Lise 4.  Meslek Lisesi

**E. Meslekteki Kıdeminiz:**

1.  0-5 Yıl 2.  6-10 Yıl 3.  11-15 Yıl 4.  16-25 Yıl 5.  26 Yıl ve Üstü

**F. Yaşınız:**

1.  25-30 2.  31-35 3.  36-40 4.  41-45 5.  46-50 6.  50 ve üstü

**G. Branşınız:**

1.  Sayısal Branşlar 2.  Sözel Branşlar 3.  Güzel Sanatlar (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) 4.  Diğer (Meslek Dersi v.b).....

**H. En Son Bitirdiğiniz Öğretim Kurumu:**

1.  Lisans  
2.  Yüksek Lisans  
3.  Doktora

## BÖLÜM - II

Aşağıda, bazı yargı cümleleri sıralanmış, karşılarında da beş seçenek yer almıştır. Sizden beklenen, her cümlede ifade edilen yargıya, kendi okulunuzdaki durumu düşünerek ne ölçüde katıldığınızı belirtmenizdir. Cümlelerdeki yargılara katılma düzeyinizi, ilgili rakamı (1,2,3,4,5) yuvarlak (0) içine alarak belirtiniz. Her ifade için bir seçenek işaretlemeyi unutmayınız. Cevapsız soru bırakmayınız lütfen. Seçenekler:

1. Hiç katılmıyorum, 2. Az katılıyorum, 3. Kararsızım, 4. Çoğunlukla katılıyorum, 5. Tamamen Katılıyorum.

Anket maddeleri	Yerine Getirme Dereceleri				
	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Aşağıdaki maddelerle ilgili görüşünüzü bulunduğunuz okulda karşılaşma sıklığınıza göre yandaki ölçeklere ; 1. Hiç katılmıyorum 2. Katılmıyorum 3. Kararsızım 4. Katılıyorum 5. Tamamen katılıyorum yalnızca bir tanesini işaretleyerek, dikkatlice cevaplayınız.					
<b>A. (Aşağıdaki cümlelerin başına özne olarak "Bu okulda okul müdürü" ifadesini getirerek cevaplayınız) Bu okulda okul müdürü;</b>					
1. Okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyar.	1	2	3	4	5
2. Eğitim-öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapar.	1	2	3	4	5
3. Eğitim-öğretim sürecini sürekli denetler ve değerlendirir.	1	2	3	4	5
4. Öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler.	1	2	3	4	5
5. Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.	1	2	3	4	5
6. Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.	1	2	3	4	5
7. Okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.	1	2	3	4	5
8. Okuldaki zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırır.	1	2	3	4	5
9. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur.	1	2	3	4	5
10. Çevrenin ve velilerin okula gerekli desteğini sağlar.	1	2	3	4	5
<b>B. (Aşağıdaki cümlelerin başına, özne olarak "Bu okuldaki öğretmenler" ifadesini getirerek cevaplayınız) Genel olarak bu okuldaki öğretmenler;</b>					
1. Eğitim-öğretimle ilgili konularda, işbirliği içinde çalışırlar.	1	2	3	4	5
2. Her öğrenciye, öğretebileceklerine inanırlar.	1	2	3	4	5
3. Tüm öğrencilerden, çok başarılı olmalarını beklerler.	1	2	3	4	5
4. Her öğrencinin, öğrenebileceğine inanırlar.	1	2	3	4	5
5. Öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler.	1	2	3	4	5
6. Yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahiptirler.	1	2	3	4	5
7. Öğrenciler için ideal davranış modeli oluştururlar.	1	2	3	4	5
8. Mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler.	1	2	3	4	5
9. Dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içindedirler.	1	2	3	4	5
10. Öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol ederler.	1	2	3	4	5
<b>C. (Aşağıdaki cümlelerin başına, özne olarak "Genel olarak bu okuldaki öğrenciler" ifadesini getirerek cevaplayınız) Genel olarak bu okuldaki öğrenciler;</b>					
1. Birlikte ve işbirliği için öğrenme anlayışına sahiptirler.	1	2	3	4	5
2. Kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler.	1	2	3	4	5
3. Başarılı olabileceklerine inanırlar.	1	2	3	4	5
4. Başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahiptirler.	1	2	3	4	5
5. Olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmişlerdir.	1	2	3	4	5
6. Verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler.	1	2	3	4	5
7. Kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahiptirler.	1	2	3	4	5
8. Öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler.	1	2	3	4	5



<b>D. Okuldaki Eğitim-Öğretim Süreci :</b>	<b>Hiç katılmıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Tamamen katılıyorum</b>
1. Sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.'den çok konunun öğretimine ayrılır.	1	2	3	4	5
2. Gerekğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır.	1	2	3	4	5
3. Ev ödevleri, düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir.	1	2	3	4	5
4. Öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir.	1	2	3	4	5
5. Eğitim-öğretimde, öğrencinin sadece "ne?" sorusuna değil; "niçin?" ve "nasıl?" sorularına da cevap verilir.	1	2	3	4	5
6.Eğitim-öğretimde, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarından hareket edilir.	1	2	3	4	5
7. Okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir.	1	2	3	4	5
8. Ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür.	1	2	3	4	5
9. Eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilir.	1	2	3	4	5
10. Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilir.	1	2	3	4	5
<b>E. Okul Kültürü ve Ortamı :</b>					
1. Okul, çevrenin ve velinin, her türlü önerilerine daima açıktır.	1	2	3	4	5
2. Okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir.	1	2	3	4	5
3. Okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir.	1	2	3	4	5
4. Okul, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açıktır.	1	2	3	4	5
5. Okulun genel havası, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir.	1	2	3	4	5
6. Okulda herkes, kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılır.	1	2	3	4	5
7. Okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır.	1	2	3	4	5
8. Öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemendir.	1	2	3	4	5
9. Okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kurallar, ilkeler açıktır.	1	2	3	4	5
10. Okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, öğretmen, öğrenci arasında bir işbirliği vardır.	1	2	3	4	5
<b>F. Okul Çevresi ve Veliler :</b>					
1. Veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	1	2	3	4	5
2. Veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilir.	1	2	3	4	5
3. Veliler okulla ilgili şikayet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler.	1	2	3	4	5
4. Okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler.	1	2	3	4	5
5. Veliler, okulun kendilerinde neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.	1	2	3	4	5
6. Öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	1	2	3	4	5
7. Eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	1	2	3	4	5
8. Öğrenci velileri, okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret ederler.	1	2	3	4	5

T.C.  
KAYSERİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.38.20.02.605.01-

20.11.2012 \*034571

Konu : Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı'nın 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı (Genelge 2012/13) emirleri.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimi Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlanması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencilerinden **Tacettin BİLTEKİN'** in İlimiz Kocasinan ve Melikgazi İlçelerindeki resmi ve özel ortaöğretim okullarındaki branş öğretmenlerine yönelik gönüllülük esasına dayalı "**Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları**" konulu yüksek lisans tez çalışması yapma isteği ile ilgili Erciyes Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'nın 07/11/2012 tarih ve 1244 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.



Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimi Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlanması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencilerinden **Tacettin BİLTEKİN'** in İlimiz Kocasinan ve Melikgazi İlçelerindeki resmi ve özel ortaöğretim okullarındaki branş öğretmenlerine yönelik gönüllülük esasına dayalı "**Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları**" tez çalışmasını yapmasında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan Okul Müdürünün gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması, Okul Müdürlüğü tarafından araştırma sonucunun Müdürlüğümüze gönderilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Osman ELMALI  
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR  
29/11/2012  
  
İ. Halil ÇOMAKTEKİN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

EKLER:  
1-Yazı Örneği ve Ekleri (10 sayfa)

	<b>EĞİTİM</b> <b>%100</b> <b>DESTEK</b>	Kayseri İl Millî Eğitim Müdürlüğü – ARGE Osman Kavuncu Bulv.No:40/B Kocasinan /KAYSERİ Tel: 352 330 11 25 Faks:352 320 95 03 İnternet Adresi: <a href="http://kayseri.meb.gov.tr">http://kayseri.meb.gov.tr</a> , <a href="http://www.kayseriarge.org">http://www.kayseriarge.org</a> E-posta : <a href="mailto:arge38@mcb.gov.tr">arge38@mcb.gov.tr</a>	Bilgi: Mehmet ŞAHİN (Şb.Md.) (138) E-posta: <a href="mailto:msahin38@windowslive.com">msahin38@windowslive.com</a> Hüseyin YANDIM (Şef) (160)	
---	---	---	---	---

30 Eylül 2012 20:46 tarihinde <[bilteki@mynet.com](mailto:bilteki@mynet.com)> yazdı:

Çok değerli hocam, Prof.Dr. Mehmet ŞİŞMAN;

Eğitimde Mükemmellik Arayışı, Etkili Okullar adlı kitabımızın Nisan 2011 baskı ve 214-218. sayfalarındaki Etkili Okul Ölçeğini, Yüksek Lisans Tez çalışmamda kullanmak üzere izninizi talep ediyorum. Arz ederim.

TacettinBİLTEKİN

Yüksek Lisans Öğrencisi

**Kimden :** msisman51@gmail.com

**Kime :** bilteki@mynet.com

**Gönderme tarihi :** 30 Eylül 2012 Pazar 21:16

**Konu :** Re: Etkili Okul Ölçeği Kullanma Talebi

Merhaba Tacettin Bey,

Etkili Okul Ölçeğini referans vererek kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Tacettin BİLTEKİN

Uyruğu: T.C

Doğum Tarihi ve Yeri: 15 Mayıs 1977, Darende

Medeni Durumu: Evli

Tel: 0505356296

email: bilteki@mynet.com

Yazışma Adresi: Turgutreis mah. Payaslı sokak Eras Sitesi/9 merve apt. Kat:5 No:16  
Kocasinan / Kayseri

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Lisans	Y.Yıl Üniversitesi	1999
Lise	Darende Lisesi	1995

### İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
1999-2001	Erciş Hocaali ilkokulu	Öğretmen
2001-2003	Erciş Beyazıt İ.Ö.O	"
2003-2012	Niğde Fen Lisesi	"
2012-2013	Kocasinan İlçe M.E.M	"
2013- Halen	Kocasinan Anadolu Lisesi	"

### Yabancı Dil

İngilizce