

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

**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İLKÖĞRETİM
OKULLARININ ETKİLİ OKUL ÖZELLİKLERİNE
SAHİP OLMA DÜZEYLERİ
(Üsküdar İlçesi Örneği)**

Nazife KUŞAKSIZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Hüsnü Y. LİVATYALI**

Konya-2010



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Nazife KUŞAKSIZ
	Numarası	075216011010
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. H.Yılmaz LİVATYALI
	Tezin Adı	Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Üsküdar İlçesi Örneği)

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Nazife KUŞAKSIZ



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Nazife KUSAKSIZ	
	Numarası	075216011010	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı - Eğitim Yön. Teftişi, Plan. ve Ekonomisi B.Şim.Dalı	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd.Doç.Dr. Hüsnü Yılmaz (TUVATMALI)	
Tezin Adı	Öğretmen Görsellerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Olma Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (İskender İlçesi Örneği)		

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan ... (İskender İlçesi Örneği) başlıklı bu çalışma 14/06/2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Yrd.Doç.Dr. Abdülhak SÖNMEZ	Üye	
Yrd.Doç.Dr. Hüsnü Yılmaz	Üye	
Yrd.Doç.Dr. Ali ÜNAL	Üye	

ÖNSÖZ

Eğitimin temel taşları olan okullar, bir yandan sosyal mirası öğrencilere aşılarken diğer taraftan değişen şartlara uygun bireyler yetiştirir. Bunun yanı sıra okul toplumun kültürünü değiştiren örgütlerin başında gelir. Toplum için bu kadar değerli bir kurumun da değişen koşullara uyum sağlaması ve yenilikleri takip etmesi gerekir.

Bu araştırma, eğitim kurumlarının temel basamağı olan ilköğretim okullarının etkili okulun özelliklerine ne ölçüde sahip olduklarını belirlemek ve bu konuda yapılması gereken çalışmaları tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmamın hazırlanması aşamasında pek çok kişinin emeği geçmiştir. Tez çalışmamın her aşamasında görüş ve önerileriyle sürekli olarak beni yönlendiren, yapıcı eleştirileriyle destek olan, tüm sorularıma içtenlikle cevap veren, birlikte çalışmaktan onur duyduğum danışmanım ve değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Hüsnü Yılmaz LİVATYALI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Verilerin istatistiksel analizinde yardım ve desteklerini esirgemeyen ve değerli zamanlarını bana ayıran hocalarım Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNAL'a ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa YAVUZ'a tavsiye ve yorumları için en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca akademik çalışmamın her aşamasında sabır ve anlayışla beni destekleyen ve sürekli yanımda olan aileme, Aysel-Hasan ÖZDAMAR ailesine, tez süresince katkıda bulunup destek olan arkadaşlarım İmran SUNGUR'a ve Aydın ÖZDEMİR'e, ölçeklerin uygulanma aşamasında yardımlarını aldığım Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Kültür Bölümü çalışanlarına, Altunizade Hafize Özal İlköğretim Okulu Beden Eğitimi Öğretmeni Ali Ekber ERDAL'a, okulumuz memuru Zehra ÖZEN'e ve son olarak ölçek sorularının yanıtlanmasında zamanlarını ayırarak katkı sağlayan tüm meslektaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Nazife KUŞAKSIZ		
	Numarası	075216011010		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	<input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. H.Yılmaz LİVATYALI		
	Tezin Adı	Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Üsküdar İlçesi Örneği)		

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre İstanbul ili Üsküdar ilçesinde bulunan ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemek ve araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin bazı değişkenlere (cinsiyet, eğitim durumu, görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri, mesleki kıdem) göre okulların etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir.

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini; 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesinde 64 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 2212 öğretmen, örnekleme ise 472 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma verileri, Mehmet Şişman (1996) tarafından geliştirilen “Etkili Okul Ölçeği” ile toplanmıştır. Kullanılan ölçek beşli likert tipinde ve 56 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçek; “okul yöneticisi”, “öğretmen”, “öğrenci”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” olmak üzere altı alt boyuttan meydana gelmektedir.

Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde “frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, ANOVA ve ANOVA

sonucunda anlamlı farklar için Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi” kullanılmıştır. Veriler $p < 0.05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular şunlardır:

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre, Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut “okul yöneticisi” boyutu olup, en az etkili boyut ise “öğrenciler” boyutudur.

2. Etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğretmen”, “öğrenci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” alt boyutlarında erkek öğretmenlerin algıları kadın öğretmenlerden daha yüksektir. “Okul programı ve eğitim-öğretim süreci” boyutunda cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunmamıştır.

3. Etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğrenci” ile “okul kültürü ve ortamı” alt boyutlarında önlisans mezunu olan öğretmenlerin algıları lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksektir. “Okul çevresi ve veli” boyutunda ise önlisans mezunu olan öğretmenlerin algıları lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksektir.

4. Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre etkili okulun “okul kültürü ve ortamı” boyunda farklılık bulunmuştur. Çalıştıkları kurumda 11 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin algıları 0-2, 3-5 ve 6-8 yıl görev yapanlara göre daha yüksektir.

5. Etkili okulun tüm boyutlarında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Etkililik, etkili okul, ilköğretim okulu.



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Nazife KUŞAKSIZ		
	Numarası	075216011010		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora	<input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. H.Yılmaz LİVATYALI		
	Tezin İngilizce Adı	The Levels Of Primary Schools That Have Effective School Characteristics According To Teachers' Views (Sample of Üsküdar County)		

ABSTRACT

This research aims to determine to what degree the primary schools located in the Üsküdar district of İstanbul have the characteristics of being “effective schools”, depending on the views of the teachers surveyed and to find out if the “effectiveness” of schools differs by some variables such as gender, education level, working hours, and job seniority.

In this research, survey method is used. The whole reasearch is based on the data collected from teachers working in 64 different primary schools in Üsküdar, İstanbul in the education year of 2008-2009, and the paradigm includes 472 teachers.

Research data are collected using “Effective School Scale” which is developed by Mehmet Şişman (1996). The scale which is used is a quinary Likert type and consists of 56 sections. Also, the scale contains six subtitles which are “school administrator”, “teacher”, “student”, “school programmes and education process”, “school culture and environment”, “school environment and parents”.

The data obtained are analyzed using SPSS program. When analyzing the data, for the significant differences occurred in the results of frequency, pertentage mean, arithmetic average, standard deviation, ANOVA and ANOVA, Tukey HSD multiple comparison test is used. Accumulated data are tested $p < 0.05$ significance level.

The findings gained from the survey are:

1. According to the opinions of teachers surveyed, the most effective factor, in terms of the “effective school” factors, in the primary schools in Üsküdar district of İstanbul is “school administrator” and the least effective one is “students”.

2. In some subtitles of “effective school” such as “school administrator”, “teacher”, “student”, “school culture and environment” and “school environment and parents”, the perceptions of male teachers are found higher than female teachers. Moreover, there is not any differences found related to gender variable in the “school programs and educational process” subtitle.

3. In the “school administrator”, “student” and “school culture and environment” subtitles of “effective school”, the perceptions of teachers with an associate degree are higher than those with a bachelor’s degree. In the “school environment and parents” subtitle, the perceptions of teachers with an associate degree are higher than teachers with a bachelor’s and Master’s degree.

4. Furthermore, some differences are found in the subtitle “school culture and environment”, related to the lenght of time they have been at work. The perceptions of the teachers working for 11 or more years are higher than those who have been working 0-2, 3-5, 6-8 years.

5. There are found some differences related to “job seniority” in all the subtitles of “effective school”.

Keywords: Effectiveness, Effective school, Primary school.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	ii
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Sayıltılar	5
1.7. Tanımlar	5

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1.1. Eğitim Kavramı.....	6
2.1.2. Bir Eğitim Kurumu Olan Okul	6
2.1.3. Etkililik Kavramı.....	7
2.1.4. Örgütsel Etkililik.....	8
2.1.5. Etkili Okul	10
2.1.6. Okul Etkililiğini Ölçmeye Dönük Bazı Modeller	12
2.1.7. Etkili Okulun Boyutları	15
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	50

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırma Modeli.....	55
3.2. Evren ve Örneklem.....	55
3.3. Veri Toplama Aracı.....	59
3.4. Verilerin Toplanması.....	61
3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	61

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....	63
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	63
4.1.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	63
4.1.2. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
4.1.3. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	67
4.1.4. İlköğretim Okullarının Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Sürecinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	69
4.1.5. İlköğretim Okullarının Okul Kültürü ve Ortamının Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	71
4.1.6. İlköğretim Okullarının Çevresinin ve Velilerin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	73
4.2.1. Cinsiyet Bakımından.....	74
4.2.2. Eğitim Durumu Bakımından.....	77
4.2.3. Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süreleri Bakımından.....	79
4.2.4. Mesleki Kıdem Bakımından.....	82

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
5.1. Sonuçlar.....	86
5.2. Öneriler.....	89

5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler	89
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	90
KAYNAKÇA	91
EKLER	101
ÖZGEÇMİŞ.....	109

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Okul Faktörleri.....	53
Tablo 2: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	57
Tablo 3: Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	57
Tablo 4: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı.....	58
Tablo 5: Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı	58
Tablo 6: Etkili Okulun Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alpha Değerleri.....	60
Tablo 7: Beşli Ölçek İçin Puan Aralığı.....	62
Tablo 8: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Okul Yöneticisi” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri	63
Tablo 9: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Öğretmenler” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri	66
Tablo 10: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Öğrenciler” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri	67
Tablo 11: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	69
Tablo 12: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Okul Kültürü ve Ortamı” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	71
Tablo 13: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Okul Çevresi ve Veliler” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	72
Tablo 14: Öğretmenlerin, İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonucu.....	74

Tablo 15: Öğretmenlerin, İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonucu	77
Tablo 16: Öğretmenlerin, İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Varyans Analizi Sonucu	80
Tablo 17: Öğretmenlerin, İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonucu	82

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Eğitim Sistemi.....	33
Şekil 2: Kültür-İklim Farkı.....	40

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, sayıtlar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim denince ilk akla okullar gelir. Eğitim ve öğretim işlemlerinin planlı ve programlı olarak gerçekleştirildiği yer olan okullar, sosyal hayatımızın vazgeçilmez kurumlarıdır. Okul ve toplum karşılıklı konulmuş iki ayna gibidir. Çünkü okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdaki gelen ve topluma giden insan oluşudur (Bursalıoğlu, 2005: 33-37). Bu nedenle hammaddesi sıradan insan olan, ürünü ise yetiştirdiği nitelikli birey olan okul; dirik bir yapıya sahip olabilmek için programlarını bilimsel ve teknolojik gelişmelere koşut olarak sürekli yenilemek mecburiyetindedir (Taymaz, 2001: 124).

Değişim sosyal hayatın her alanında olduğu gibi, örgütsel yaşam açısından da kaçınılmazdır. Çünkü çevresel faktörler değiştikçe, örgütler de yaşamlarını sürdürebilmek amacıyla değişirler. Önemli olan değişimin, örgüte fayda sağlayacak şekilde gerçekleşmesi ve yönetilmesidir. Bu açıdan bakıldığında değişim, planlı olduğu sürece örgütlere beklenen faydayı sağlayabilmektedir. Aksi durumda, örgütün değişimi, kendi haline bırakılmış olacaktır (Kuyumcu, 2007: 19). Eğitim örgütlerinde yapılacak her türlü değişkenliğin temel amacı, daha iyi, daha nitelikli ve daha etkili bir eğitimidir. Bu durum etkili okul kavramının ortaya çıkmasını kaçınılmaz kılmıştır.

Eğitim alanı içerisinde sık karşılaşılan “etkililik” kavramı, sözlükteki karşılığıyla “beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneği, çıktılar, çok belirli ve olgusal sonuçlar” gibi anlamları karşılamaktadır. Buna yakın, bazen de bununla karıştırılan bir kavram olarak “etkinlik” de anlam itibarıyla, bir sonuca ulaşmayı ya da bir amacı gerçekleştirmeyi ifade etmektedir (Şişman, 2002: 1-2).

Yapılan araştırmalar sonucunda etkililiğin tek boyutlu olarak ölçülemeyeceği tespit edilmiştir. Etkili okulların, yönetim, öğretmen, öğrenci, program, okul kültürü ve veli boyutları yönünden belirgin özelliklere sahip oldukları görölmektedir (Şişman, 2002: 136).

Etkili okulu oluşturma, yönetim ve sürdürmede okul yöneticilerinin önemli bir yeri vardır. Eğitim yöneticileri eğitim sürecinin etkili anahtarları olarak kabul edilmektedir.

Okulun stratejik parçalarından biri de öğretmendir. Etkili öğretmen bütün öğrencilerin yüksek düzeyde başarılı olmasını sağlayan öğretmendir (Şişman, 2002: 156). Etkili okullarda öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler işbirliği içinde çalışmaktadırlar.

Öğrenci okulun varlık nedenidir. Etkili okullar, bütün öğrencilerin sözel, sayısal, sosyal beceriler ile vatandaşlık becerileri, bilgiye ulaşma ve analiz edebilme becerileri gibi bir takım becerileri kazanmaları üzerinde yoğunlaşır (Şişman ve Turan, 2005: 128). Etkili okullarda öğrenciler kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılırlar ve başarı konusunda yüksek beklentilere sahiptirler.

Okulda eğitim-öğretim sürecine okul programı, okul programına okulun ve eğitimin amaçları yol gösterir. Program denince akla müfredat programı gelmektedir. Oysa geniş anlamda düşünöldüğünde sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler de programın içerisindeydir. Etkili okullardan, bütün öğrencilere akademik ve toplumsal yaşam için gerekli becerileri kazandırması beklenir (Şişman, 2002: 167).

Etkili okul araştırmaları etkili okulda, öğrenmeye uygun olumlu bir kültürün (havanın-iklimin) varlığını işaret etmektedir. Okul kültürü okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görölebilir (Balcı, 2007: 187). Okulda paylaşılan bir takım değerler vardır ve değerleri güçlü olan okullar etkili okullardır (Çelik, 2000: 90).

Yapılan araştırmalar sonucunda, etkili okullarda velilerin okula destek oldukları görölmektedir. Okul ve aile her ikisi de öğrenci için bir öğrenme yeridir. Dolayısıyla bu iki kurum işbirliği içinde çalışmalıdır (Şişman, 2002: 193).

Okullar yukarıda açıklanan boyutlar içerisinde belli özelliklere sahip olduğu sürece etkilidirler. Okulun ne kadar etkili bir kurum olduğunu Mustafa Kemal Atatürk'ün "Okulun vereceği ilim ve fen sayesinde ki Türk milleti, Türk sanatı, ekonomisi, Türk şiir ve edebiyatı bütün güzellikleri ile gelişir." sözünden anlamak mümkündür.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada, "Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri nelerdir?" sorusuna cevap aranmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemek ve araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin bazı değişkenlere göre okulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulları etkili okulun alt boyutlarındaki (okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler) özelliklere ne düzeyde sahiptir?

2. Öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okulları etkili okulun alt boyutlarındaki özelliklerine sahip olma düzeyleri, öğretmenlerin kişisel değişkenleri bakımından (cinsiyet, eğitim durumu, görev yaptıkları okuldaki çalışma yılı, mesleki kıdem) anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim sisteminin temelini ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Bu kadar önemli olan bu kurumların, kaliteli, verimli ve donanımlı eğitim-öğretim hizmeti verebilmesi için etkililiklerinin sağlanması gerekir. Bu nedenle bu araştırma, eğitimin temeli olan ilköğretim okullarının etkili okulun özelliklerine ne ölçüde sahip olduklarını belirlemek ve bu konuda yapılması gereken çalışmaları tespit etmek açısından önemlidir.

Gelişen ve değişen dünyada, tüm toplumsal kurumlar da olduğu gibi eğitim kurumları da çok yönlü olarak etkilenmektedir. Bu anlamda, eğitim sisteminin vazgeçilmez ve esas unsuru olan okullarda, okulu etkileyen tüm faktörlerin (okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, veli, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü) etkili hale getirilmesi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle bu çalışmanın ilköğretim okullarında etkili okul faktörlerinin ne ölçüde gerçekleştiğine dair vereceği ipuçları önemlidir.

Bu araştırma ile bu alanda yapılan çalışmalara yenisinin eklenmesi ve bundan sonra yapılacaklara ışık tutması düşünülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarının öğretmen ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve hizmet içi eğitim programlarının hazırlanışı gibi alanlarda yardımcı olabileceği düşünülmüştür. Gelecekte bu alanda yapılacak iyileştirme çalışmalarına hangi boyutlarda ağırlık verileceği konusunda ilgililere yol gösterebilir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2008–2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.
2. Araştırma, örnekleme alınan ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, veri toplamak amacıyla kullanılan “Etkili Okul Ölçeği” ile sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

1. Çalışma boyunca araştırmacı objektif hareket etmiştir.
2. Öğretmenlerin kendilerine verilen ölçme araçlarını samimiyetle cevapladıkları kabul edilmiştir.
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin evreni temsil ettikleri varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Etkili Okul: Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okuldur (Klopf ve diğerleri, 1982; Akt: Balcı, 2007: 10).

İlköğretim Okulu: İlköğrenimi gerçekleştirmek amacıyla açılan ve aynı amaçla görevlendirilen, öğrenim süresi sekiz yıl olan ilköğretim kurumlarına verilen genel ad (Demirtaş ve Güneş, 2002: 77-78).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1. Eğitim Kavramı

Eğitim, topluma faydalı olabilmeleri için bireylere çeşitli nitelikler kazandıran zaman ve mekânla sınırlı olmayan bir süreçtir. Bir başka ifadeyle, “Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1975: 3). “Kasıt”, sözcüğü eğitimin rastlantı olmadan planlı değişmeleri içerirken, “istendik” sözcüğü ise her türlü değişme değil, toplumun beklentilerine uygun olan davranış değişikliklerini içermektedir (Gürsel, 2007: 1).

Birey doğumundan ölümüne kadar geçirdiği yaşam süreci içinde çevresiyle etkileşim içinde sürekli öğrenmektedir. Böylelikle öğrenmenin olduğu her durumda, insan davranışlarını değiştiren bir eğitim sürecinden söz edilebilir. Varış (1991: 7)’ın da ifade ettiği gibi eğitim yaşama hazırlık değil yaşamın ta kendisidir; yaşamla özdeştir.

2.1.2. Bir Eğitim Kurumu Olan Okul

Toplumsal yaşam için gerekli olan çeşitli kurumların yanı sıra eğitimin kurumsallaşması da “okul” ile gerçekleşmiştir. Okullar, bireylere planlı ve programlı bir eğitim ortamı sağlamaktadır (Varış, 1991: 12).

Sosyal bir sistem olarak okulun genel amacı, bireylere bir taraftan bilgi ve beceriler kazandırarak onları toplumdaki rollerine hazırlamak, diğer taraftan bireyin toplumun değişen şartlarına uymasını kolaylaştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda da yetişen bireyin öğrenimi boyunca edindiği bilgi, beceri ve tutumlarla toplumda üstleneceği rolleri yerine getirebileceği varsayılır (Gürsel, 2005: 1). 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.

Başaran (2005: 13-14)'a göre okullarda verilen eğitim, bireyi bir yandan kültürel birikim kazanarak toplumsallaştırırken, öte yandan da bireyin kişiliğini geliştirip üretken hale getirmeye çalışmaktadır.

Okullar, toplumsal yaşamın bir parçası olduğu için değişim ve gelişimlere açık kurumlardır. Hızla değişen çağa ve teknolojiye uygun olarak okullarda eğitimin şekli de değişmektedir. Okul, bireyleri sosyal hayattaki çeşitli rollere hazırlayan bir yerdir. Okul, anlamını hayat ve zamandan alır. Hayatı kavramayan bir okul zaman kaybından başka bir şey değildir. Toplumsal yaşam açısından vazgeçilmez kurumlardan biri olan okulların ve buralarda verilen eğitimin gelişen bilgi toplumunun gereklerine göre düzenlenmesi kaçınılmaz hale gelmiştir (Turan, Açıkalın ve Şişman, 2007: 82-83).

“Modernleşme sürecinde daha iyi 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 özellikleri olduğu görülmüştür. Bir okulun etkili okul olabilmesi için bu özellikleri taşıması beklenmektedir.

2.1.3. Etkililik Kavramı

Çok eskilerden beri karşılaşılan etkililik kavramı, sözlükteki karşılığıyla “beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneği, çıktılar, çok belirli ve olgusal sonuçlar” gibi anlamları karşılamaktadır (Şişman, 2002: 1). Barnard, etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi”, etkililik kavramı ile karıştırılan “etkinliği” ise, “örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının doyum derecesi” olarak tanımlamıştır (Barnard, 1938: 1; Akt: Balcı, 2007: 1). Ancak etkililik sadece amaçların gerçekleşme derecesi ile sınırlı değildir. Etkililik aynı zamanda etkinliği ve verimliliği de kapsayan daha geniş bir anlama sahiptir (Balcı, 2007: 1).

Etkililik, etkinliğin yanı sıra yirminci yüzyıla gelinceye değin verimlilikle de eşanlamli bir sözcük olarak kullanılmıştır (Tosun, 1981: 1). Verimlilik, girdilerin değerinden daha yüksek çıktılar üretilmesi olarak tanımlanmaktadır (Karşlı, 2004: 2).

Etkililiğin ölçütü, amacın gerçekleştirilme derecesidir. Belirlenmiş bir amaç gerçekleştirildiğinde, söz konusu etkinlik “etkili” olarak nitelendirilir. Başka bir anlatımla etkililik, bir girişimin amacının istenilen ölçüde gerçekleştirilmesidir. Amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için insanın, örgütün, etkin ve yeterli olması gerekir (Başaran, 1991: 29). Etkili bir örgüt olabileceği gibi etkili bir birey veya etkili bir davranış da olabilir.

2.1.4. Örgütsel Etkililik

Örgütsel etkilik tarih boyunca araştırmacıların üzerinde durduğu karmaşık ve tartışmalı konulardan biridir. Bunun nedeni her örgütü diğerinden ayıran özelliklerinin olması ve ortak kabul gören bir modelin geliştirilememiş olmasıdır. Araştırmacılar, bütün bu sınırlılıklara rağmen örgütsel etkililiği ölçmeye dönük bazı modeller geliştirmişlerdir (Şişman, 2002: 5).

2.1.4.1. Amaç Modeli

Amaç, geleceğe ilişkin istenilen durumu ifade etmektedir. Bu istenilen durumu gerçekleştirecek olan örgüttür (Aydın, 2000: 44). Bir başka ifade ile örgüt, belirli amaçları gerçekleştirmek için oluşturulmuş bir topluluktur (Şişman, 2002: 6).

Amaç modeli, geliştirilmiş en eski modellerden biridir. Bu modele göre bir örgüt amacını gerçekleştirebildiği ölçüde etkili bir örgüttür (Şişman, 2002: 6). Amaçlar örgüt üyeleri için yön belirler ve belirsizliği azaltır. Örgütler ortak amaçlarını gerçekleştirebildikleri sürece varlıklarını devam ettirebilirler (Aydın, 2000: 42).

Örgütsel amaçlar kendi içinde formal, etkin, işe-vuruk (uygulamaya dönük) amaçlar olarak üç grupta toplanmaktadır. Formal amaçlar; bir örgütün toplum tarafından belirlenen ve yazılı olarak ifade edilen amaçlarıdır. Etkin amaçlar; bir

örgütün günlük etkinliklerine yol göstermesi beklenen amaçlarıdır. Ayrıca etkin amaçlar, formal amaçların etkin hale getirilmesini sağlar. İşe-vuruk (uygulamaya dönük) amaçlar; bir örgütün başarısını değerlendirmede kullanılacak ölçülebilir nitelikteki amaçlardır (Aydın, 2000: 44).

Bu modele göre, bir örgütün etkili olup olmadığını anlamak için, o örgütün belirlediği amaçlarına ulaşma düzeyine bakılır. Örgütte alınacak kararları yine örgütün amaçları belirlerken; örgütün amaçlarının açıkça tanımlanabilir ve ortaya konulabilir nitelikte olması ve bunların değiştirilmemesi gerekir (Balcı, 1993: 1).

Örgütlerin amaçları çevresel faktörlere göre değişebilir. Oysa amaç modeline göre değerlendirme yapılabilmesi için amaçların sabit kalması gerekmektedir. Bu nedenle bu model araştırmacılar tarafından eleştirilmektedir (Şişman, 2002: 58).

2.1.4.2. Sistem (Kaynak-Girdi) Modeli

Bu model, amaç modeline alternatif model olarak 1950'lerde geliştirilmiştir. Sistem modeline göre örgütsel etkililik, örgütün kendisi için gerekli kaynakları çevresinden sağlayarak, diğer örgütlerle rekabet edebilme yeteneği geliştirebilmesine bağlıdır. Dolayısıyla, örgüt ve çevre arasındaki etkileşim üzerinde durmakta ve amaç ya da sonuçlara ulaşmada kullanılan araç ya da kaynaklar önem kazanmaktadır (Balcı, 2007: 5).

Bu yaklaşım, örgütler içinde karmaşık yapıda çok çeşitli istek ve beklentilerin olduğunu kabul etmektedir. Buna göre de spesifik amaçlar belirlemenin güç olduğunu varsaymaktadır (Şişman, 2002: 9).

Modelin, kaynakların kullanımı ve çıktılarından daha çok girdiler üzerine yoğunlaşması da bu modelin eleştirilmesine neden olmuştur. Kimi araştırmacılara göre girdilerin artırılması örgütün işlevsel amaçları olarak görülmektedir. Dolayısıyla bu modelin de bir amaç modeli olduğu varsayılmaktadır (Balcı, 2007: 5).

2.1.4.3. Çevresel (Ekolojik) Model

Örgütsel etkililiği açıklamak için 1970'li yıllarda çevresel model geliştirilmiştir. Bu modele göre, örgütsel etkililik, örgütün iç ve dış çevresinin beklentilerini karşılama düzeyidir (Karslı, 2004: 20).

Ayrıca yine bu yaklaşıma göre bir örgütün amaçlara ulaşp ulaşmadığının belirlenmesinden önce yapılması gereken, o amaçların uygun amaçlar olup olmadığının sorgulanmasıdır (Şişman, 2002: 10).

2.1.5. Etkili Okul

Modern dünya, toplumsal yaşamı ve bu yaşam içerisinde bulunan kurumları değişime uğratmaktadır. Hayatla iç içe olan okullar, toplumdaki değişimlerden etkilenmekte ve bu değişimlere uyum sağlayabilmek için amaçlarında, yapısında ve işlevlerinde bir takım yeni düzenlemeler yapmaktadır.

Etkili okulla ilgili araştırmalar daha çok sanayileşmiş ülkelerde yapılmıştır. 1960'lı yıllarda ABD'de okulların etkililiği üzerine yapılan tartışmalar, etkili okul çalışmalarının başlangıcını oluşturmaktadır. James Coleman ve arkadaşları ilk etkili okul araştırmalarını 1966 yılında yapmıştır. Konuya olan ilgi 1970'li yıllardan itibaren giderek artmıştır. 1970'lerin sonu ile 1980'lerin ortalarına kadar devam eden etkili okul araştırmaları okul geliştirme çalışmaları ile birleştirilmeye çalışılmıştır. 1980'lerin sonu ile 2000'li yıllar arasında yapılan çalışmalarda karmaşık yöntemlerle daha çok bağlamsal değişkenler üzerinde durulmuştur. ABD'de 1980'li yılların sonunda etkili okul araştırmalarına getirilen sert eleştiriler araştırmacıları okul geliştirme ya da okulları yeniden yapılandırma başlıkları altında çalışmalar yapmaya sevk etmiştir (Şişman, 2002: 89-94).

Araştırmaların etkili okul kaynaklarına ilişkin sonuçları incelendiğinde, sadece başarı değil bununla birlikte öğretmenlerin deneyimi, sözel becerileri, öğrenci başına yapılan harcama, öğretmen ücreti gibi göreceler daha sık yinelenen değişkenler olarak dikkat çekmektedir. Eğitim finansmanı açısından, eğitimde üretim fonksiyonları, etkili okul değişkenlerini belirlemek ve eğitim harcamalarını bu

değişkenleri dikkate alarak yapmak bakımından önem taşımaktadır (Tural, 2002: 44-50).

Şişman (2002: 124), etkili okulu, kendisinden beklenen amaç ve işlevleri tam olarak yerine getiren, öğrencilerin bütün yönlerden gelişimlerini sağlayan, bunun için uygun öğrenme ortamları hazırlayan ve okulla ilgili herkesin beklentilerini karşılayan okul olarak tanımlamıştır. Okul etkililiği, karmaşık bir kavramdır. Basit düzeyde okulun ürünü öğrencinin öğrendikleridir. Belli bir zaman içinde ne kadar çok öğrenci öğrenirse, okul, o kadar etkilidir. Ancak öğrenme amaçları, toplumların okullara verdiği görevlere ya da beklentilere göre giderek çeşitlenmekte ve artış göstermektedir (Balcı, 2007: 15). Bu nedenle okul etkililiğini ölçmek, diğer örgütlerden daha zordur. Okulların amaç ve işlevleri çeşitlilik göstermektedir. Etkililik ölçütü olarak genellikle sınavlardan alınan puanlar esas alınmaktadır. Bu durumda başarılı olanlar etkili diğerleri etkisiz olarak nitelendirilmektedir. Ancak farklı okullar farklı alanlarda etkili olabilir. Okulun etkililiği tanımlanırken, okulun çevreden sağladığı destek, okulun çevre (veli ve öğrenci) tarafından tercih edilmesi, eğitim programlarının verimliliği, mezunların durumları, öğrenci başarısı, okul içi sürecin işleyişi üzerinde durulmaktadır (Şişman ve Turan, 2005: 124).

Bir okulun etkili okula ulaşması bazı bağlamsal değişkenlere bağlıdır. 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 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. (Teddle ve diğerleri, 2000; Akt: Şişman, 2002: 41).

Yukarıda sıralanan bu 13 değişken bir okulun etkili okula ulaşmasını kolaylaştıran veya zorlaştıran etkenlerdendir. Ancak bu değişkenlerin ortaya çıkarabileceği olumsuz koşullar bir okulun etkili okula ulaşmasında engel değildir. Okul yöneticisi bu olumsuz koşulların üstesinden gelerek okulu etkili hale getirebilir.

2.1.6. Okul Etkililiğini Ölçmeye Dönük Bazı Modeller

Okul etkililiğinin tanımlanma ve yorumlanmasına rehberlik eden bir model olmadan okulun etkililiğini tespit etmek zordur. Her ne kadar örgütsel etkililiği ölçmeye dönük modeller geliştirilmişse de bu modeller, okul etkililiğinin ölçülmesinde sınırlı kaldığı yönünde tartışmalara neden olmuştur (Şişman, 2002: 56).

Örgütsel etkililik modellerinden de yararlanılarak okul etkililiği modelleri geliştirilmiştir. Doğaldır ki her modelin güçlü ve zayıf yönleri, kullanılabileceği uygun durumlar vardır (Balcı, 2007: 2).

2.1.6.1. Amaç Modeli

Okullar, karmaşık amaçlara sahiptir. Bazen bu amaçlar birbiriyle çelişebilir. Çok kültürlü toplumlarda okul için ortak amaçlar belirleme konusu oldukça sorunludur. Amaç modelinin ve okul amaçlarının kullanılabilmesi için bu amaçların herkes tarafından aynı biçimde anlaşılıp yorumlanabilmesi gerekir. Diğer bir deyişle amaçlar anlaşılır, tanımlanabilir ve ulaşılabilir olmalıdır (Şişman, 2002: 58).

Etkili okul tanımlarında amaç modeli çok kullanılmasına karşın amaçların çok boyutlu, karmaşık, doğası gereği soyut olması bu amaçları anlamaya ve ölçmeye ilişkin girişimleri sınırlandırmaktadır. Araştırmalarda belirli derslerde, sınavlarda ya da standart testlerden aldıkları puanlara göre tayin edilen öğrenci başarısı, okulun

etkililiğinde temel ölçüt olarak ele alınırsa söz konusu başarı anlaşılabilir ve yorumlanabilir (Şişman, 2002: 27-28). Ancak, örneğin iyi vatandaş yetiştirme bütün ülkelerde eğitimin ulusal amaçları arasında sayılsa da farklı etnik, dini grup ve sınıflardan meydana gelen toplumlarda ölçülmesi zordur. Aynı şekilde okulun amaçları arasında benlik algısı, eleştirme becerisi, ileri düşünme becerileri vb. kavramlarında ölçülmesi zor görünmektedir (Balcı, 2007: 7). Bir okul amaçlarını gerçekleştirebildiği ölçüde etkilidir.

2.1.6.2. Kaynak-Girdi (Sistem) Modeli

Her örgüt gibi okullar da kendilerinden bekleneni gerçekleştirmek için bazı kaynaklara ihtiyaç duyar. Bu kaynaklar arasında, öğrenci kaynakları, aileyle ilgili kaynaklar, toplumsal kaynaklar ve okul kaynakları olabilir. Okul söz konusu kaynak ya da girdileri sağlayabildiği ölçüde etkilidir. Okula sağlanan en önemli girdilerden biri öğrencilerdir. Öğrenci girdisinin kalitesi, okulun başarısını belirleyen etmenlerdendir. Okulun bir başka önemli girdisi ise finansal kaynaklardır. Sağlanan kaynaklar okulun eğitim kalitesine de katkıda bulunur. Çıktıdan çok girdi üzerinde yoğunlaştığı için bu model eleştirilmektedir. Okula gelen bu kaynakların niteliği ve niceliği önemlidir. Fakat okulun sağladığı bu girdilerin kalitesi okulun etkililiğini garanti etmeyebilir. Okul bu kaynakları verimli kullanabildiği ölçüde etkilidir (Şişman, 2002: 59).

2.1.6.3. Süreç Modeli

Bu modelde okul ve sınıf içi süreçlerin işleyişi ile okulun etkiliği arasında ilişki aranmaktadır. Model amaçlardan çok araçlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu durum da modelde sınırlılıklara yol açmıştır (Şişman, 2002: 61).

2.1.6.4. Doyum Modeli

Model, örgüt bireylerinin isteklerini ve doyumlarını esas alır. Modelin katkısı, stratejik tarafların beklentilerinin, okul fonksiyonlarıyla ilişkisine bağlıdır; ilişkililik bilinmez ve bazı taraflar ihmal edilir (Balcı, 2007: 5). Eğer okulun paydaşlarının

(öğrenciler, öğretmenler, okul yönetimi, aileler vb.) beklentileri arasında bir uyum yoksa bu modelin okul etkililiğinde uygulanabilmesi de güçleşir.

2.1.6.5. Meşruiyet Modeli

Okulların kaynak sağlayabilmek ve yaşamlarını sürdürebilmek için dış çevrenin desteğini almaları ve kendilerini sorumlu hissetmeleri gerekmektedir. Gelişmiş bazı batılı ülkelerde okulların bir taraftan halkla ilişkilerini geliştirmeleri, diğer taraftan kalite güvence sistemlerini oluşturmaları meşruiyet kazanmalarını sağlayan formal mekanizmalardır (Cheng, 1996a:23-24; Akt: Şişman, 2002: 63).

2.1.6.6. Örgütsel Öğrenme Modeli

Bu model bir yönüyle süreç modeline de benzemektedir. Ancak model etkili okul performansı için öğrenme davranışının önemini ve gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu modele göre çevresel değişimler kaçınılmazdır ve okulların da hızlı bir biçimde bu değişmelere uyum sağlamaları gerekmektedir (Şişman, 2002: 64).

2.1.6.7. Toplam Kalite Yönetimi Modeli

Her örgütte olduğu gibi okullarda da kalite sözcüğü sıkça vurgulanmaktadır. Okulların etkililiğini arttırmak için toplam kalite yönetimi anlayışından yararlanılmaya başlanmıştır.

Bu modele göre, bir okul, amaçlarını gerçekleştirmek için sürekli gelişim göstererek iç ve dış tüm öğelerin beklentilerini karşıladığı ölçüde etkilidir (Şişman, 2002: 65).

2.1.6.8. Etkisizlik Modeli

Bu model, okul etkililiğinin olumsuz yönünü ele almakta, eğer okulda etkisizlik özellikleri yoksa söz konusu okul etkili okul olarak kabul edilmektedir (Şişman, 2002: 66).

Yukarıda sıralanan modellerden de anlaşıldığı üzere okul etkililiğini sağlayan tek bir model yoktur. Bu nedenle çevresel faktörlerle ve içsel süreçlerle ilgili yaşananlar okul etkililiğini belirleyen temel unsurlardır.

2.1.7. Etkili Okulun Boyutları

Okul süreçleri değişik ülkelerde o ülkenin kültürel yaşantısına bağlı olarak farklı biçimlerde işleyebilir. Bu nedenle etkili okul araştırmalarının sonuçlarının genellenebilmesi, sosyal bilimlerde yapılan diğer araştırmalar gibi bir takım sınırlılıklar taşımaktadır. Bu sınırlılıklara karşın yapılan çalışmalarda bir çok araştırmacı etkili okulların bir takım özelliklere sahip olduğunu belirlemiştir. Araştırmacıların üzerinde en çok durdukları özellikleri şöyle sıralayabiliriz:

- Akademik başarı
- Çalışanların iş doyumu
- Okul yöneticisinin liderliği
- Okulun amaçları ve misyonu
- Okul programı
- Öğretme-öğrenme süreci
- Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim
- İç ve dış ögeler arasında işbirliği
- Öğretmenlerin mesleki gelişimi
- Sorumluluk bilinci
- Sınıf yönetimi
- Okulun kaynakları
- Okul çevresi ve aile

Bu sayılan özellikler, etkili okulun anahtar kelimeleri olarak düşünülebilir. Etkili okula ilişkin bu özellikleri okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul

programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler boyutları altında toplayabiliriz (Şişman, 2002: 136).

2.1.7.1. Etkili Okulun Mimarı: Okul Yöneticisi

Eğitim sistemi ve eğitim kurumları ülkenin kalkınması ve gelişmesinde hayati rol oynamaktadır. Eğitim kurumlarımız olan okullar, toplumu değiştiren ve yönlendiren kurumlar olarak düşünülürse bu kurumda başrol okul yöneticilerindedir.

Okul yöneticisi, okul yönetiminin işleyişine yön verir. Okuldaki tüm madde ve insan kaynaklarını kullanarak belirlenen politikaları ve alınan kararları en verimli biçimde uygulamaya ve okulu amacına uygun olarak yaşatmaya çalışır (Bursalıoğlu, 2005: 39-42). Okul yöneticisi, etkili okul konusundaki literatürde üzerinde en çok durulan boyutlardan biridir. Ancak etkili okullarda etkili yöneticiyle ilgili ortak bir tanımın ve özelliklerin olmadığı görülmektedir. Kreitner (1989: 11)'ında ifade ettiği gibi etkili ve yeterli bir yönetici, işi iyi yapan ve kaynakları gereksiz yere tüketmeyen yöneticidir (Akt: Aydoğan, 2008: 33-35).

Okulların etkili olmaları, önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri, büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan müdürlerin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Etkili okulla ilgili araştırmalar, okul yöneticisinin etkili okulun kritik önemdeki etkenlerden birisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca etkili okulu oluşturma ve yönetmede okul yöneticisinin bir lider olarak önemli bir yere sahip olduğu, birçok araştırmacının üzerinde anlaştığı bir konudur (Balcı, 2007: 127).

Yönetici, bir örgütün insanlarını yönetmekle görevlendirdiği kişidir. Lider ise, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları, benimsenir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin gizli güçlerini bu amaç etrafında etkinliğe geçiren kimsedir (Celep, 2004: 2-3). Liderin en başta gelen görevi, örgüt amaçları ile grup amaçlarını örtüştürmektir. Lider

problemleri gerçekçi bir gözle görebilen ve onları çözmek için gerekli becerilere sahip olan kişidir (Kaya, 1991: 139).

Bennis (1994), yönetici ve lider arasındaki başlıca farklılıkları karşılaştırmalı olarak şöyle belirlemiştir (Akt: Şişman, 2004: 2-3):

- Yönetici idare eder; lider yenilik yapar.
- Yönetici bir kopyadır, lider ise orijinaldir.
- Yönetici mevcudu muhafaza eder; lider geliştirir.
- Yönetici sistem ve yapı üzerinde; lider insanlar üzerinde yoğunlaşır.
- Yönetici kontrole güvenir; lider güven telkin eder.
- Yönetici kısa vadeli düşünür; lider uzun vadeli düşünür.
- Yönetici “nasıl ve ne zaman” sorularını sorar; lider “ne, niçin” sorularını sorar.
- Yönetici, kâr-zarar bağlamında düşünür; liderin gözü ufukları tarar.
- Yönetici taklit eder; lider meydana getirir.
- Yönetici statükoyu kabullenir; lider ona meydan okur.
- Yönetici iyi bir askerdir; lider başına buyruk kişidir.
- Yönetici işleri doğru yapar; lider doğru işi yapar.

Yukarıda sıralanan maddeler ile yönetici ve lider arasındaki farklılıklar açıkça ortaya konmuştur. Bu maddelere başka maddelerin eklenmesi de mümkündür. Yönetici örgütsel amaçları gerçekleştiremediği zaman başarısız olurken, lider grup beklentilerini karşılayamadığı zaman başarısız olur (Çelik, 2002: 81). Eskiden bir okul yöneticisinin 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 anlamda gelişimleri de önem kazanmıştır.

Etkili liderlik güçlü liderlikle kazanılır. Eğitimde liderlik kendisini yetki, görev yürütme ve etki ile belli eder. Bugünün eğitim liderleri her şeyden önce bilgili ve

çok yönlü olmak zorundadır. Ancak böyle liderler amaçlara dönük geniş politikaları saptayabilir ve bunları gerçekleştirecek araçlara el atabilirler. Eğitimde kalkınma bir liderlik sorunudur. Öyleyse sorun, liderlik özellikleri olan veya olacak yöneticilerin yetiştirilmesi ve iş başına getirilmesi ile ortadan kalkabilir (Bursalıoğlu, 2005: 12).

Liderlik üzerine yapılan araştırmalarda, değişik liderlik yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Eğitimsel liderlik, öğretimsel liderlik, vizyoner liderlik gibi. Okul yöneticisi, okulu amaçlarına göre işlevsel olarak etkili bir şekilde yönetebilmesi için bu liderlik rollerine sahip olması gerekir.

Bursalıoğlu (2005: 41)'na göre, okul yöneticisinin en önemli görevi eğitim liderliğidir, çünkü ancak bu sayede iç ve dış ögeler üzerinde yetki ve etki yaratabilecektir. Müdür ile öğrenci arasındaki ilişki çevrenin eğitim öğretim anlayışına göre değişir. Müdür aynı zamanda öğrencilere en yakın statü lideridir. Modern toplumda arkadaş gibi olması, taşrada ve tutucu çevrede müdürün disiplinci olması beklenir.

Okul yöneticisinin önemli görev alanlarından biri de öğretim liderliğidir. Okul yöneticisi, iyi bir yönetici değilse, öğretimsel lider de olamaz. Lider olabilen bir okul yöneticisi, öğretmenlerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayabilmelidir. Öğretimsel liderlik, bir yönetim uzmanı olmayı gerektirir (Çelik, 2000: 43). Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik rolü, yönetsel rolüyle birleştirilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerinin öğretimle ilgili her türlü problemlerine yardımcı olur. Bazı okullar eğitim ve öğretimde toplumsallaşma boyutuna önem verirken, bazı okullar da yarışmacı bir öğrenmeye önem vermektedir. Bu farklı anlayışlar da okulun öğrenme kültüründe belirleyici rol oynamaktadır. Öğretmenler, liderlerinin her öğretmene bireysel olarak ilgi gösterdiği algısına sahip olduklarında, bu durum öğretmenler için doyurucu olabilir ve yöneticilerini etkili lider olarak görebilirler (Celep, 2004: 163).

Etkili okul araştırmaları, okullarda öğrenci başarısının artırılmasında, öğrencinin kişisel özellikleri ve öğrenme ortamının fiziksel niteliklerinin yanında, okul yöneticilerinin de etkili bir öğretim lideri olması gerektiğini ortaya koymuştur. Okul yöneticileri, kendilerini bir öğretim lideri olarak görmeli ve okulda eğitim-öğretim etkinliklerine rehberlik etmelidir. Etkili okullarda, okul yöneticileri,

öğretimsel konularda güçlüdürler. Bu okullarda, öğretmenlerin performansları, sürekli gözden geçirilir. 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. Öğretim liderliği, bir anlamda okul yöneticisinin, okulun varlık nedeninin "öğrencilerin başarılı bir şekilde yetişmesini sağlamak" olduğu gerçeğini hatırlamasıdır. Etkili okullarda yönetici, zamanının büyük bir kısmını öğretim ortamlarında geçirir. Öğretim liderinin temel ilgi ve uğraşısı, eğitim-öğretim sorunları ve bunların çözümlerine ilişkin girişimlerde bulunmak olmalıdır. Okul yöneticisi, öğretim liderliği yapabilmek üzere, bazı yönetsel iş ve ayrıntıları astlarına devretmelidir. Böylece, öğretim liderliği yapmak için daha fazla zamanı olabilir. Okuldaki tüm etkinlikleri öğretim ve öğrenimin geliştirilmesi yönünde bütünleştirmelidir. Bir okulun yöneticisi ne kadar başarılıysa, öğretim liderliği rolünü ne kadar başarılı bir şekilde yerine getiriyorsa, okul da o kadar başarılı olacaktır. Bu durumda, okul yöneticisinin en önemli özelliklerinden biri, öğretim liderliği yapması ve okulda öğrenme konusuna gereken desteği vermesidir. Ayrıca okul yöneticisi, etkili bir öğretim lideri olarak, okulun eğitim-öğretim politikasına yönelik güçlü bir vizyona sahip olmalıdır. Okulda, öğretimle ilgili konularda gerekli kişi ve kaynakların görüş ve önerilerine, gerekirse bilgilerine başvurmalıdır (Özdemir ve Sezgin, t.y.).

Okul yöneticisinin vizyoner liderliği, vizyon geliştirme sürecinde büyük önem taşır. Okul yöneticisi geliştirdiği vizyonun öğretmenler tarafından paylaşılmasını sağladığı ölçüde etkili olabilir. Etkili vizyoner lider, öğretmenlerin hayallerini yönetebilen ve okul gelişmesine öncülük edebilen liderdir. Vizyonsuz bir okul yöneticisi karanlıkta yolunu kaybeden bir insan gibidir, nereye gideceğini bilemez (Çelik, 2005: 196).

Okul müdürlerinin öncelikli görevi öğretmenlerin daha etkili öğretim yapabilecekleri ortamı sağlamaya çalışmaktır. Bu stratejinin anahtar kelimesinden birisi "ortak çalışma, diğeri ise "güven"dir. Okul müdürü, okulun vizyonunu çerçeve

olarak, öğretmenlerine hareket olanağı sağlamalı, onlara güven duymalı ve öğrencilerin başarısı için etkili bir öğrenme ve öğretmenlerin mesleki gelişim ortamlarını sağlamak amacıyla, kaynak oluşturmalı, onları yüreklendirmeli ve onları destekleyerek, gözlemlemeli ve sürekli iletişim içinde olmalıdır. Olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak isteyen eğitim lideri, anahtar rolde olduğunu bilmeli ve yüksek beklentilerini göstermenin yanında, kurumsal kişiliğini arkadaşça ortaya koyarak, sabırla dinlemeli, herkese değer vererek, onları anlamaya çalışmalı, dürüst, açık, duyarlı olmalı, güven vermeli ve işgörenlerine güven duyduğunu göstermelidir (Celep, 2004: 135). Etkili liderlik araştırmalarında en önemli özelliğin “güvenirlik” olduğu görülmüştür. Sözleriyle yaptıklarının birbirini tutması halinde lidere güven duyulacağı belirtilmektedir (Yıldırım, 2007: 63).

Eğitim örgütlerindeki yöneticilerin, yapılacak işlerin teknik yanını bilmekle kalmayıp aynı zamanda insanlarla nasıl etkili bir biçimde çalışılabileceğini de bilmeleri; okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, grup dinamiği gibi konularda olduğu kadar öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Şişman ve Turan, 2005: 110). Bunun yanı sıra okuldaki kaynakları en etkili biçimde örgüt amaçlarına yönlendirmek, onları eşgüdümleyerek öğretim programının hedeflerine ulaşmasını sağlamak, yöneticinin temel görevleri arasında yer almakla birlikte, bunun başarımı önemli ölçüde yönetici ve öğretmenlerin etkili iletişimüne bağlıdır.

Anlayışlı ve empatik bir okul yöneticisi, okulda öğretmen-öğrenci ilişkileri arasında olumlu bir hava oluşmasını sağlar (Yıldırım, 2007: 65). Olumlu okul ikliminde öğretmenlerin ve öğrencilerin çalışma performansı yükselmektedir. Aynı zamanda etkili bir okul yöneticisinin, okulun iç (öğretmenler, öğrenciler ve diğer çalışanlar) ve dış (veli, diğer kurumlar) ögeleri arasında etkili bir iletişim sağlaması gerekir. Okul yöneticileri, iletişimle birlikte gelen işbirliği ile kurumlarını başarı basamaklarında üst sıralara çıkartabilirler.

Etkili okul müdürlerinin en önemli başarılarından biri hiç kuşkusuz birlikte çalıştığı kişileri, öğretimi daha da iyileştirmek amacıyla güdülemesidir. Okullarda değişim konularında yapılan araştırmaların sonuçlarına göre etkili örgütlerde kararlar

alınırken çalışanlar da dahil edilir. Gerçekte, kararlar alınırken örgütte çalışanların görüşlerinin alınması etkili okullarda gözlemlenen önemli etmenlerden biridir (Çelikten, 1999: 1).

Okuldaki başarıların ödüllendirilmesi de hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okulda istekli olarak çalışmaya karşı güdülenmesini sağlamaktadır. Ayrıca ödüller olumsuz davranışların kaybolmasına da neden olur. Etkili bir okul yöneticisi, başarıları ödüllendirmekle hem okulda olumlu bir iklim oluşmasını sağlar, hem de başka başarılar elde edilmesi için ortam oluşturur.

Etkili okulun yöneticilerininin bir diğer özelliği, takım ruhu içinde bütün öğrencilerin üst düzeyde akademik başarıya ulaşması için okulun bütün kaynaklarını birleştirmektir (Şişman, 2002: 144). Bu yöneticiler, okula çevreden parasal kaynak sağlayarak daha iyi şartlarda bir eğitim-öğretim yapılmasını sağlarken, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için gerekli olanakları sağlayıp onları teşvik ederek kurumunun değişen dünya koşullarında ayakta durabilmesini sağlar.

Yetki hiyerarşisinde genellikle orta derecede bir kişi olan eğitim yöneticisi, ast ve üstlerle sürekli bir ilişki içindedir. Üst düzeylerde oluşturulan politika ve planları, astlarını harekete geçirerek uygulamaya dönüştürmek için örgüt içinde ve dışında yönetsel eylemlerde bulunur. Bu anlamda çalışmaları tüm eğitim sistemini etkiler. Başarısı örgüt içi ve örgüt dışı etkenlerle sürdürdüğü ilişkilerin etkililiğine bağlıdır. Bu yüzden, eğitim yöneticisi, güvenilir bir lider, iyi bir örgütleyici, bilgili ve becerikli bir yönetici, akıllı bir denetleyici, aktif bir yürütücü ve izleyici olabilmelidir (Kaya, 1991: 150).

Okul, yöneticisi ve çalışanlarının özellikleri açısından diğer kurumlara göre farklıdır. Okulun amaçlarına ulaşması grup çalışmalarının etkililiğine bağlıdır. İlköğretim okulu yöneticileri, yönetim becerileri hakkında yeterli bilgiye sahip olurlarsa, okullarda öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu gibi kurulların etkili çalışmalarını sağlayarak örgütsel etkililiği geliştirebilirler. Öte yandan okul yöneticilerin grup etkililiğini bilmesi, okulun insan kaynaklarını daha etkili yönetmelerine dolayısıyla kurumsal gelişime katkı sağlar.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında etkili bir okul yöneticisini şu şekilde tanımlayabiliriz:

- Vizyon sahibi
- İletişim yeteneği kuvvetli
- Başarı beklenti seviyesi yüksek
- Sadece akademik alan değil tüm alanlarda başarı bekleyen ve bunun için çalışmalar yapan
- Öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanları motive eden
- Başarıyı ödüllendiren
- Veli ve çevre grupları ile işbirliği içinde olan
- Okula kaynak sağlamada yetkin
- Öncelikle kendinin sonra da öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine önem veren
- Zamanı iyi kullanabilen
- Öğretim süreçlerini iyi değerlendirebilen
- Mesleki bilgisi yeterli
- Eğitim-öğretim ortamını zenginleştirici çalışmalar yapan
- Okuldaki tüm çalışanlara ve çevreye güven veren güçlü kişi.

Bu tespitler doğrultusunda okul yöneticisinin etkili bir okula sahip olabilmemesinin yukarıda sıralanan özelliklere bağlı olduğunu söyleyebiliriz. Etkili bir okul yöneticisi, okulunu, öğrencilerini ve öğretmenlerini oldukları yerden alıp daha önce bulunmadıkları bir yere taşıyandır. Bu işlem sonucunda tüm toplumda bu durumdan etkilenmektedir. Bilindiği gibi okullar topluma yön veren kurumlardır. Bu nedenle okulun mimarı olarak bilinen okul yöneticileri de üzerlerine aldıkları sorumluluğun sadece okulu ve içindekileri değil tüm toplumu ilgilendirdiğinin bilincinde olmalıdırlar.

2.1.7.2. Öğretmenler

Okul müdürleri ve öğretmenler eğitim hizmetinin niteliğini etkileyen önemli çalışanlardır. Özellikle öğretmenler, sınıftaki eğitimsel etkinlikleri gerçekleştiren ve öğrencilerle daha fazla zaman geçirmeleri nedeniyle öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde önemli etkiye sahiptirler. Bu bağlamda öğretmenlerin öğretim etkinliklerini gerçekleştirmelerini olumsuz yönde etkileyen faktörlere engel olunabilmesi ve ortadan kaldırılması öğrencilerin nitelikli şekilde yetiştirilmesi açısından önemlidir. Öğretmenliğin etkili bir şekilde yapılabilmesi için, öğretmenin bazı niteliklere sahip olması gerekir. Bu nitelikler sınıf yönetimine, öğretmenlik rollerine, mesleğine ve kişiliğine ilişkin olabilir. İşte etkili öğretmen tüm bu alanlardaki niteliklere sahip olan kişidir (Sarpkaya, 2005: 63).

Öğrenmenin kalitesini etkileyen anahtar rol öğretmenidir. Öğretmen, sınıf içi etkinliklerin planlanması, öğrencilerin değerlendirilmesi, geri bildirim ve düzeltme gibi etkinliklerle öğrenmenin kalitesini etkiler (Şişman, 2002: 155).

Öğretmen her insandan daha çok öğrenmek zorundadır. Çünkü öğretmenin kendisi eğitim ve öğretim hizmetini sunan kişidir (Çelik, 2002: 138). Öğretmenler sürekli kendilerini geliştirme ve yenileme çabası içerisinde olmalıdırlar. Okul yönetimi de öğretmenlerin mesleki gelişimleri için gösterdikleri bu çaba da onlara destek vermelidir. Öğretmenler öğrendikleri yeni yöntem ve teknikleri uygulama girişiminden çekinmemeli, öğrenme süreçlerinin zenginleşmesi için gerekli çabayı göstermelidirler. Etkili okulda görev yapan öğretmenler öğrencilerinin başarısız olacaklarını düşünmemektedirler. Hazır bulunuşlukları farklı bile olsa her öğrencinin değişik yöntemlerle ve farklı sürelerde öğrenebileceklerine inanırlar. Bireysel olarak öğrencilerle ilgilenir, onların güçlü ve zayıf yönlerini keşfeder ve onlar için yeni yöntem ve teknikler geliştirmeye çalışırlar. Tek bir yöneme bağlı kalmazlar. Etkili bir öğretmen, öğrencilerinin başarılı çalışmalarında onları takdir eder, öğrencilerinin öğrenme isteklerini artırır. Öğrencileri ile sadece sınıf içinde değil sınıf dışında da ilgilenirler. Okul içi ve okul dışı ortamlarda da öğrencileri ile ilgili sorumluluk üstlenirler. Etkili olmayan okullarda öğretmenler öğrencilerin sadece sınıf içindeki rolleri ile ilgilenmektedirler. Oysaki bir okulun etkili, seçkin ve mükemmel olabilmesi, okul yöneticisi, öğretmen ve okul çalışanlarının üst düzeyde sorumluluk

sahibi olarak öğrencilerinin her türlü sorunuyla ilgilenmesi ile mümkündür (Şişman, 2002: 159).

Etkili bir öğretmen, okulun, eğitimin ve verdiği derslerin amaçlarını öğrencilere açıklayıp onlardan neler beklendiğini söyleyen öğretmendir. Öğrencilerin neyi, niçin öğrendiklerini bilmesi öğrenme sürecine aktif katılmalarını ve öğrendiklerinden haz duymalarını sağlar. Ayrıca öğrenme sürecinde öğrencilerine rehberlik eder, öğrencilere verdiği ev ödevleri ve sınıfta yönelttiği sorular ile öğrenme düzeylerini sık sık kontrol ederek gelişimlerini takip eder. Öğrencilerin eksiklerini tamamlayıp yanlışlarını düzelterek geribildirim sağlarlar. Bunun yanı sıra yapılan araştırmalar iyi planlanmış olarak verilen ev ödevlerinin öğrencilerin öğrenmelerinde önemli yere sahip olduğunu göstermiştir. Etkili olmayan okullarda, öğrencilerin başarısızlıkları genelde öğrencilerin öğrenme zayıflıklarına bağlanmaktadır. Bu durumun, öğretim süreçleri, öğretmen nitelikleri veya okulun yapısı sonucu olabileceği düşünülmemektedir (Şişman, 2002: 162).

Çağımız eğitim anlayışında öğrenci merkezilik önem kazanmıştır. Bu durum sonucunda eğitim-öğretim çalışmalarında öğrencilerin istek ve beklentileri ön plana çıkmıştır. Etkili okullarda öğretmenler küçük öğrenme grupları üzerinde yoğunlaşmakta, öğrencilerin öğrenmelerini kontrol etmekte, öğrenme gerçekleşmediği zaman bir sonraki aşamaya geçmeye izin vermemektedir (Şişman, 2002: 160).

Okulun asıl işi olan öğretim, sınıf ortamında öğretmenin yönlendirmesi ve denetimi altında öğretmen-öğrenci etkileşimi ile gerçekleşir. Öğretmenlerin mesleki bilgilerinin yeterliliği, etkili öğrenme ortamları oluşturmaları, verilen dönütler, zaman ve kaynakların etkili kullanımı öğretimin kalitesini arttıran etmenlerdir. Etkili okullarda öğretmenlerin meslektaşları ile iletişimleri, öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesini sağlamaktadır. Öğretmenlerle okul yöneticisi arasındaki ilişkiler okulun havasını ve personelin moralini birinci derecede etkiler. Öğretmenler, yöneticileri, kendilerini meslekte mutlu veya mutsuz kılan etkenler olarak görür ve ilişkilerini ona göre ayarlarlar. Bu ilişkiler yapıcı ve yaratıcı olduğu zaman, okulun havası ahenkleşir ve personelin morali yükselir (Bursalıoğlu, 2005: 75).

Öğretmenlerin aldıkları hizmetiçi eğitimlerin çeşitliliği, mesleki ve kişisel gelişimleri ile katıldığı etkinlikler onların etkili olmasını sağlar. Öğretmenlerin iş doyumunu, mesleğine ve okuluna olan bağlılık onların etkili öğretmen olabilmeleri için gereklidir.

Okulda kazanılan yaşantılar, çocuğun bilgi, beceri ve değerler kazanması yoluyla topluma etkili uyum sağlayabilecek bir kişilik geliştirmesine yardım eder. Öğrenme yaşantıları içinde çocuk bir yandan bilgi ve becerilerle donatılırken diğer yandan öğretmenin düşünceleri, duygusal tepkileri, değerleri ve alışkanlıklarından etkilenir. Bu durumu göz önünde bulundurarak geleceğin toplumunu oluşturacak kişileri yetiştiren öğretmenlerin özelliklerine bakarak geleceğe dönük yordamalar yapılabilir (Varış, 1991: 160). Öğrencilerin rol modeli olarak gördükleri öğretmenlerinin davranışları ile söylediklerinin birbiri ile örtüşmesi gerekmektedir. Bunun tersinin olması durumu öğrenci-öğretmen ilişkilerinde iyi bir etki oluşturmaz ve öğrencilerin öğretmenlerine olan güveni sarsılır. Güven ile ilgili olan bir diğer özellikte öğretmenlerin, öğrencilerine eşit davranmasıdır. Etkili okullarda öğretmenler her öğrenci ile tek tek ilgilenerek eşit düzeyde öğrenme fırsatları sunmalıdır. Öğretmenin sınıf içinde bazı öğrencilere imtiyaz tanınması öğretmene olan güveni sarsar. Öğrenciler, öğretmenlerinin adil olmadığını düşünürlerse, o sınıfta etkili öğretmenlik görevi yapmak mümkün değildir (Varış, 1991: 161). Öğrenme sürecinde ihtiyacımız olan en önemli şey güven duygusudur.

Şişman ve Turan (2005: 127)'ın da ifade ettiği gibi etkili okulda, öğretmen nitelik ve davranışları özetle şöyle sıralanabilir:

1. Eğitim ve öğretimle ilgili konularda işbirliği içinde çalışırlar.
2. Her öğrenciye öğretebileceklerine ve her öğrencinin öğrenebileceğine inanırlar.
3. Bütün öğrencilerin sınavlarda başarılı olmalarını beklerler.
4. Yüksek sorumluluk duygusuyla öğrencilerle her ortamda ilgilenirler.
5. Öğrenciler için iyi bir örnek oluştururlar.
6. Mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler.

7. Sürekli yeni yöntemler bulma ve uygulama çabası içerisindedirler.
8. Öğrencilerin gelişimini ve öğrenmelerini düzenli olarak izlerler.
9. Öğrencilerden ne beklediğini açıkça ifade ederler.
10. Zamanın çoğunu öğrencilerin öğrenme sürecinin katılımına ayırırlar.
11. Öğrencilere sadece neyi değil, nasıl öğreneceklerini de açıklarlar.
12. Öğrencilerin ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alırlar.
13. Sınıfta olumlu bir öğrenme iklimi oluştururlar.
14. Öğrencileri sınıf kararlarına katarlar.
15. Ailelerle iyi ilişkiler ve işbirliği içinde çalışırlar.

Bu bilgiler ışığında etkili okuldaki öğretmenler, işbirliği içinde çalışıp kararlara katılan, mesleki yönden gelişime önem veren ve öğrenciler için iyi bir model olan kişilerdir. Ayrıca okuldaki eğitim-öğretim sürecinin planlanmasında kararlara katılma, öğretim materyallerini seçme, öğretim yöntemlerini belirleme öğretmenlerin görevleri arasındadır.

Etkili okullarda, okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı birlikte öğrenme ve grup etkileşimi, önemli yer tutar. Öğretmenin, her öğrencinin bireysel öğrenme ihtiyaçlarının farkında olması gerekmektedir. Bunun içinde mümkün olduğu kadar sınıf içinde bireyselleştirilmiş öğretim teknikleri uygulanması ve her öğrencinin eğitimle bütünleşmesi gerekmektedir (Şişman, 2002: 160).

Etkili öğretmenin belki de en önemli özelliği öğrencinin konuyu kendi kendine öğrenmesini sağlayıp aradan çekilen kişi olmasıdır (Binbaşıoğlu, 1993: 26). Çağdaş literatüre göre bir öğretmende bulunması gereken üç genel özellik vardır. Bunlar; alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 1973).

Sınıf içinde öğretmenin öğrenciler ile kurduğu iletişimin niteliği, öğretmenin iletişim konusundaki yeterliliği eğitim ve öğretimdeki başarıyı arttırmaktadır. Öğretmen sınıf içinde öğrencilerle kaygılarını azaltan, derse katılımını güçlendiren

ve güdüleyen bir iletişim tarzı benimsemelidir. İyi bir iletişim ortamı ve sıcak bir sınıf iklimi başarıyı büyük oranda etkileyecektir (Sünbül, 2007: 165).

Öğretmenin iş doyumunu ve okula olan bağlılığı da etkili olmasında bir faktördür. Okullarda kullanılan içsel ödüller (bireyin bir işi yapmaktan dolayı elde ettiği başarı ve doyum) ile dışsal ödüllerin (para, terfi, yan ödemeler) birlikte kullanımı öğretmenlerin mesleklerine ve kurumlarına bağlılığını arttırdığı ve başarıyı etkilediği ortaya çıkmıştır. Eğer eğitim yöneticileri öğretmenlerin güdülenmesinde bu gerçeği her zaman göz önünde bulundurlarsa, eğitim sistemimizin daha etkili işlemesine katkı sağlayabilir (Sarpkaya, 2007: 130).

Can (2004: 112)'a göre, etkili öğretmen, öğrencilerin performansını arttırabilmek için onları yüreklendirip destekleyen, onların hayata olumlu düşüncelerle bakmalarını sağlayan, mesleğini seven kişilerdir.

Etkili okullarda öğretmen davranışlarının yönlendirici bir rolü vardır. Sınıf ve program öğretmen tarafından yönlendirilir. Sınıftaki tüm etkinlikler, amaçlı, disiplinli ve düzenli bir ortamda gerçekleştirilir. Bu okullarda iyi bir planlama ve sınıf yönetimi, öğrenmeyi arttıran etmenlerdendir. Burada öğretmen öğrencilerle aktif olarak ilgilenir, takrir ve gösteri yapar, soru sorar, tartışma açar, inceleme ve dönüt imkânı verir (Balci, 1996: 131).

Etkili öğretmen aynı zamanda iyi bir okuyucudur. Alanı ve eğitim bilimleri ile ilgili gelişmeleri yakından izler. Öğrencilerinin çıkarını her şeyin üzerinde tutar. Öğrencilerinin ne öğrenmek istediği üzerine yoğunlaşır ve dersine sürekli hazırlanarak girer. Okulun ve dersin amaçlarını net olarak bilir ve bunları öğrencileriyle paylaşır (Can, 2004: 113).

Etkili okullarda, okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı birlikte öğrenme ve grup etkileşimi önemli yer tutar. Öğretmenin, her öğrencinin bireysel öğrenme ihtiyaçlarının farkında olması gerekmektedir. Bunun içinde mümkün olduğu kadar sınıf içinde bireyselleştirilmiş öğretim teknikleri uygulanması, her öğrencinin eğitimle bütünleşmesi gerekmektedir (Şişman, 2002: 160). Öğretmen, öğrencinin gözünde herkesten hatta anne-babadan bile daha üstün tutulmakta bu nedenle öğretmenin, öğrenci üzerindeki eğitsel etkisi oldukça fazla önem kazanmaktadır.

Okulları geliştirme sürecindeki ilk adım öğretmenlere öğrencilerin hayatlarında farklılık oluşturmada önemli bir rol oynadıklarının hatırlatılmasıdır. Ayrıca, öğretmenlerin kendilerini de geliştirmeleri gerekir. Öğrenen bir toplumun oluşmasında potansiyel olarak en önemli grup öğretmenlerdir. Çünkü onlar öğrencilerin kendilerine olan saygılarını arttırmada ve başarıda önemli konumdaki kişilerdir. Okulların etkili bir yapıya kavuşabilmesi, mezun olduktan sonra mezun olduğu yerde kalan, kendini geliştirmeyen, kendisinde artı değer oluşturmayan kısacası profesyonel bir şekilde öğrenmeyen öğretmenlerle ne yazık ki mümkün olmamaktadır.

İnsan gücü kaynaklarını yetiştirme ve yönlendirmede en etkili araç eğitimidir. Öğretmenler ise bu etkili aracın amacına ulaşmasındaki en önemli öğelerden birisini oluşturur. Bir eğitim sisteminde yapılan yenilikler ancak öğretmenlerle uygulamaya geçirilebilir. Programlar ne kadar iyi yapılırsa yapılsın, öğrenme ortamları ne kadar iyi düzenlenirse düzenlensin, iyi nitelikli öğretmenler yetiştirilmediği sürece yapılan bütün yatırımlar ve çabalar boşunadır. Hiçbir eğitim modeli, o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretmez. Bu nedenle bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir.

2.1.7.3. Öğrenciler

Bir ülkeyi oluşturan insan gücü o ülkenin en değerli varlığıdır. Bu önemli kaynağın son derece bilinçli ve dikkatli kullanılması gerekir. Okullar bu değerli kaynakların güce dönüştürülebileceği yerlerdir. Bireyi merkeze alan ve toplumun ihtiyaçlarını dikkate alan bir eğitim sistemi, bu dönüşümün sağlanmasında önemli bir yere sahiptir (Akan, 2007: 53).

Etkili okullar öğrenci merkezli okullar olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin mutluluğu okulun temel amacıdır (Şişman, 2002: 167). Öğrenci, okulda yapılan eğitimsel etkilerin odağındadır. Etkili okullarda öğrenciler, okul yaşamının çeşitli yönlerine katılarak okulu iyileştirme konusunda sorumluluk alırlar ve öneri geliştirmeye teşvik edilirler. Ayrıca öğrenme sürecinde, öğrencilerin aktif bir biçimde birey ve grup halinde rol üstlenmeleri sağlanır.

Öğrenciyi tanıma, onun var olan gizli güçlerini anlama, ilgi ve yeteneklerini bilme, bunlara göre rehberlik etme, gerçek başarısını ölçme ve yönlendirmeyi buna göre yapma önem taşımaktadır. Bundan dolayı etkili okullarda her öğrenci bir değer olarak kabul edilmekte ve onların okulun eğitim-öğretim ve hatta yönetim etkinliklerine katılmaları sağlanmaktadır (Yılmaz, 2006: 39).

Öğrenci, okulun varlık nedenidir. Eğer öğrenci olmasaydı okul diye bir kurum da olmazdı. Eğitim-öğretim yuvası olarak kabul edilen okul, öğrencinin toplum için yararlı bir birey olması için çabalamaktadır.

Öğretim, öğrencinin bilgiyi ezberlemesi yerine bilgi üretmesini esas alır. Ansiklopedik yüzeysel bilgiler ezberden öteye geçemez. Öğretmen müfredatı geliştirici ve zenginleştirici ortamlar hazırlamalıdır. Okul faaliyetlerinde öğrenciyi aktif hale getirmeli, yaratıcılık güçlerini geliştirici bir takım ipuçları vermeli, onların fikirlerini almalı ve değerlendirmelidir. “Müfredatta yok, bu konuyu işlemeyeceğiz, daha sonra” gibi geçiştirmelerden çok, o anda öğrencinin merakını giderecek çözümler geliştirilmelidir. Hayal güçlerinin geliştirilmesi için eleştiride bulunmamak öğrencilerin değişik fikir ve düşüncelerini teşvik etmek gerekir. Einstein “Hayal gücü bilgidен daha önemlidir” der. Bu etkileşmeye uygun ortam ve imkân sağlamak gerekir. Çocukların hayal güçlerini açığa çıkarmanın değişik yolları vardır. Bunlardan bir kaç; yarım bırakılan hikâyelerin tamamlanması, resim kompozisyonundan anladıklarını ifade etmeleri, toplumsal konularla ilgili problemlerde düşüncelerini yazıyla ya da sözle ifade etmeleri olarak sayılabilir (Sözen, 1999).

Okuldaki eğitimin hammaddesi öğrencidir. Çağdaş eğitim anlayışına göre öğrenci tüm yönleriyle ele alınır ve gelişimi sağlanır. Eğitimin en önemli amacı, geçmişte insanların yaptıklarını sürekli tekrar eden değil, yeni bir şeyler yapabilen, üretebilen insanlar yetiştirmektir. Bunun için de, eğitim kendine sunulan her şeyi kabul etmeyen, sorgulayabilen, eleştirebilen, üretebilen bireyler yetiştirebilmelidir. Çağdaş eğitim yaklaşımlarında öğrencilere bilgi yüklemek yerine bilgiye ulaşma ve ulaştığı bilgiyi kullanma yöntemleri öğretilmektedir.

Konfiçyüs “Düşünmeden öğrenmek faydasız, öğrenmeden düşünmek tehlikelidir” demiştir. Düşünme öğrenmenin başlangıcı ve sonucudur. Bazen öğrencileri belli kalıplara sokmaya çalışırız. Bu durumu aşmak için öğrencilere yine değişik sorular yöneltebiliriz. Ayrıca kendilerine söylenen fikri kabul edip etmemelerini ayırt edebilme yeteneğine sahip “eleştirel düşünme” yapısını da kazandırmak gerekir. Etkili okulların amacı soran ve sorgulayan, sorunlara yeni çözümler üreten bireyler yetiştirmektir (Sözen, 1999).

Etkili okullarda öğrenciler sorumluluklarının bilincindedir. Okulun gelişimi için üzerlerine düşen görevleri yapmaktadırlar. Ayrıca kendilerinden beklenenlerin bilincinde olup başarı konusunda okul kadrosu gibi yüksek beklentilere sahiptirler. Akademik başarının yanı sıra sosyal kulüp çalışmalarında da etkindirler. Öğrenci, başarısı karşılığında ödül almalı ya da tanınmalı, hiç değilse öğretmeninden dönüt almalıdır. Açıkçası, öğrenci, öğretime dönük etkinlikleri ile ödül ve başarı arasında bir ilişkinin bulunduğunu algılamalı ve anlamalıdır. Ödül önemli bir motivasyon aracıdır. Etkili okullarda güçlü ve adil bir ödül sistemin olduğu görülmektedir (Balci, 2007: 152).

Okulda öğretimi etkili kılan başka bir araç da, bir öğrencinin, zaman zaman, bir konuda, başka bir arkadaşına bir konuyu öğretmesidir. Böylece onun, bu alanda, bir yaşantı kazanması gerçekleştirilecektir. Bazı sakıncalarına karşın, geçmişte buna imkân veriliyordu. Bugün de bu, küme çalışmaları içinde, bazen de ayrı olarak yapılmalıdır. Bu suretle öğrencinin, bildiğini daha iyi ve kalıcı olarak öğrenmesi sağlanacaktır. Ayrıca bu yolla öğrenci, gizli kalan bazı yeteneklerini geliştirmek imkânı da bulur. Öğrenci öğrendiklerini öğretirken iki kere öğrenmiş olur. Bu durum da öğrenmelerin kalıcılığını sağlar (Binbaşoğlu, 1995: 109).

Öğrenciler zamanlarının çoğunu okulda geçirdikleri için, okulda öğrenci-öğretmen ilişkisi çok önemlidir. Karşılıklı kurulan güven, saygı ve sevgi ilişkisi ile okul daha da yaşanılabilir hale gelir. Öğretmen ve öğrenci arasında bir işbirliği vardır. Öğretmenlerin öğrencilerle iletişimine dikkat etmesi gerekir. Çünkü öğrenciler, öğretmenlerinden etkilenirler. Ayrıca öğretmen bireysel farklılıkları dikkate alarak her öğrencinin başarılı olabileceği bir alanı bulmasına yardımcı olmalı ve o alanda öğrenciyi geliştirmelidir. Çocuğun okulda başarıyı tatmış olması ya da olmaması ileri

öğrenmeler için kuvvetli bir güdülemenin oluşmasına etki eder. Başarı başarının mayası olmaktadır. Bunu tadamamış öğrencinin öğrenme işinden vazgeçme olasılığı her zaman yüksektir.

Etkili okullarda, öğrencilerle ilgili olarak bazı özellikler şöyle sıralanabilir (Şişman ve Turan, 2005: 128):

- Okul amaçlarının geliştirilmesinde öğrencilerin rol alması sağlanır.
- Öğrenciler okul kurallarına uyarlar.
- Sınıfta geçen zamanın çoğu öğrencilerin öğrenmeye katılımına ayrılır.
- Öğrencilerin gelişimi sınav, ödev gibi çeşitli ölçme araçlarıyla sürekli değerlendirilir.
- Öğrenciler arasında işbirliğine dayalı öğrenmeye önem verilir.
- Öğrenciler kendilerinden neler beklendiğinin bilincindedirler.
- Öğrenciler başarı konusunda yüksek beklentilere sahiptir.
- Öğrenme yönünden öğrenciler arası tabakalaşma asgari düzeydedir.
- Öğrenciler okul ve sınıf süreçlerine katılır, sorumluluk alırlar.
- Öğrenciler öğretmenlerin öğrettiklerinin hepsini öğrenebilirler.
- Öğrenciler verilebilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler.
- Okulda ve sınıfta her türlü uygulamada eşitlik anlayışı vardır.

Etkili okullarda, öğrencilerin okul kurallarına uyumu, öğrenmeye katılımları, çeşitli ölçme araçları ile değerlendirilmeleri, başarı konusundaki yüksek beklentilerinin olması, sorumluluk almaları ve uygulamalarda eşitlik anlayışı çalışmalarını doğrultusunda eğitim ve öğretim faaliyetleri yürütülmektedir. Ayrıca bunların yanı sıra etkili okulda öğrencilerin bireysel farklılıkları önemlidir ve bu farklılık, sürekli göz önünde bulundurulur. Öğrenciler, zorlandıkları konularda yardım ve destek görürler. Yeterli oldukları konularda ise daha da gelişmeleri için teşvik edilirler. Öğrencilerin çalışmaları yakın takibe alınır. Öğrenci çalışmaları ile ilgili düzenli dönüt alınır. Etkili okulun amacı, her düzey ve yetenekteki öğrencinin

eğitilmesidir. Öğrenciler, birbirinin benzerliklerine ve farklılıklarına değer verirler. Her öğrencinin yeteneklerine değer verilir, “sen yapabilirsin” güveni kazandırılarak, amaçlar açıkça ifade edilir (Balcı, 1996: 131).

Etkili okullarda, soran ve sorgulayan bir gençlik yetiştirebilmek için çaba gösterilir. Eğitim-öğretim süreci ona göre planlanır. Sınıf içindeki zamanın çoğu akademik etkinliklere ayrılır. Öğrenciler bunun bilincinde olup derslere vaktinde girip, ders içerisinde istenmeyen davranışlardan kaçınırlar. Öğrencilerin gelişimi sınıf içinde veya sınıf dışında değişik yöntemlerle (yazılı, sözlü, proje, ödev vs.) takip edilir.

Okul daha çok informal bir hava içinde işleyen bir örgüttür. Bu nedenle öğrencilerin okul yönetiminin üzerindeki en derin etkisi, okul ortamı içinde informal örgütlerden en güçlüsünü oluşturmaktadır. Öğrencilerden oluşan bu yapı okulu etkileyen diğer öğeler üzerinde önemli rol oynar. Ayrıca okul amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunur (Bursalıoğlu, 2005: 48).

Bütün bu sayılan özelliklerin yanı sıra okullarda etkili öğrenmenin gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin kendi potansiyellerini geliştirebilmeleri için, okulun öğrenci ve öğretmenler açısından güvenli bir yer olması gerekir. Öğrenci okula geldiğinde huzurlu ve güvenli bir ortamda olacağını bilmelidir.

Etkili okullarda öğrencilerin yetiştirilmesinde; onların, kişisel sorumluluk üstlenebilen, grup çalışmalarında işbirliğine yatkın, kendisinden beklenenlerin farkında olan, eleştirel düşünceye sahip olan, bilgi hamalı olmaktan çok bilgiye nasıl ulaşılabileceğini bilen kişiler olarak öğrenim görmeleri hedeflenmelidir (Keleş, 2006: 68).

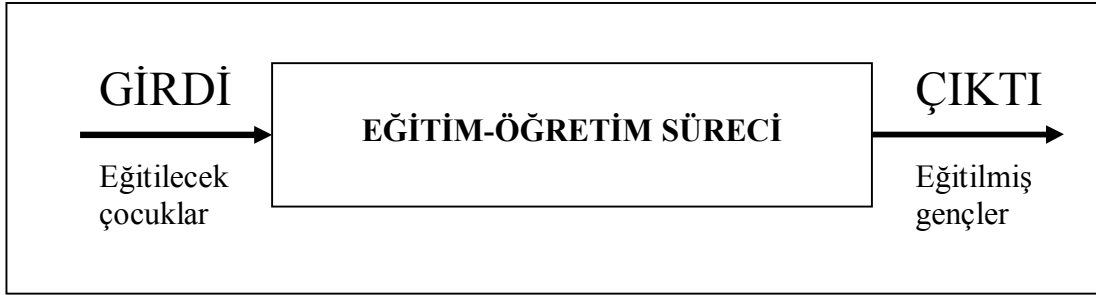
2.1.7.4. Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci

Etkili okulun temel etkililik boyutlarından birisi de etkili bir eğitim-öğretim süreci ve ortamına sahip olmasıdır. Çünkü öğrenciye kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve davranış değişikliğini içeren planlanmış, programlanmış ve zamana bağlanmış bütün eğitimsel etkinlikler okulda eğitim-öğretim süreci ve ortamında gerçekleştirilir. Bir bakıma öğrencinin öğrenme düzeyi ve eğitimsel başarısı, eğitim-

öğretim süreci ve ortamı boyutları tarafından olumlu veya olumsuz şekilde etkilenmektedir (Baştepe, 2009: 76-77).

Okul, öğrencilerin öğrenmesinden sorumlu bir öğrenme yeridir. Her ne kadar okullarda farklı hazırbulunuşluk düzeyine sahip öğrenciler olduğu bilirse de etkili okullarda öğrenciler arasında akademik yönden farklılaşmaların az olması beklenir. Okulun ve eğitimin amaçları okul programına, okul programı da okulun eğitim-öğretim sürecine yol gösterir. Programdan kasıt müfredat programıdır. Oysa ders dışı etkinlikler olarak bilinen sosyal, sportif, kültürel faaliyetler de okul programını kapsamaktadır (Şişman, 2002: 167). Başaran (1991: 16)'a göre eğitim-öğretim süreci ise girdi olarak kabul edilen eğitilmemiş çocuğun çıktı olarak kabul edilen eğitilmiş gençlere dönüşüncüye kadar yaşamış olduğu eğitim yaşantıları ve davranış değişikliklerini kapsamaktadır.

Şekil 1: Eğitim Sistemi



Kaynak: (Aydın, 2000: 206)

Şekil 1; girdi, eğitim-öğretim süreci ve çıktıyı vurgulayan basit bir eğitim sistemini göstermektedir (Aydın, 2000: 206). Etkililiği, çıktılarda sağlanan başarı olarak kabul ettiğimizde eğitim-öğretim süreci etkili okulun en önemli boyutlarından birisidir diyebiliriz.

Etkili bir okulun akademik programının hazırlanmasında sadece akademik kadro değil ailelerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve toplumun katkısının olması gerekmektedir. İyi oluşturulmuş bir akademik program, okulun temel amacıdır. Etkili okullarda uygulanan program, zenginleştirilmiş öğrenme yaşantıları içermektedir. Öğrencinin öğrenmesi gerçek yaşantı koşullarına dönüştükçe beklenen nitelikte bir öğrenme gerçekleşir (Şişman, 2002: 167).

Etkili okullardan bütün öğrencilere akademik ve toplumsal yaşam için gerekli becerileri kazandırması beklenir. Öğrencilerin sınavlardan yüksek başarı elde etmesi o okulun etkili olduğu izlemine vermez. Etkili okullar akademik başarının yanı sıra iyi bir vatandaş, eleştirel bakış açısına sahip bir birey olma gibi özellikleri de öğrencilerine kazandırır. Programın içeriği iyi bir şekilde planlanır ve öğretmenler tarafından yönetilen sınıf içi süreçlerde de öğrencilere öğrenme fırsatları sunulur. Okul ve sınıf içinde zamanın büyük bir kısmı öğrenme etkinliklerine ayrılır. Ayrıca yavaş öğrenen bireylere fazladan zaman ayrılır (Şişman, 2002: 167-168).

Etkili okulla ilgi temel varsayımlardan biri de gerekli koşullar sağlandığı takdirde tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancıdır. Öğrenme sürecinde tüm öğrencilere fırsatlar verilmelidir. Onları aktif olarak derse katılımını sağlamak, ödevler hazırlatmak ve geri bildirimler almak öğretmenlerin sınıf içi süreçlerdeki görevlerindedir. Öğretmenler öğrencileri başarılarından dolayı ödüllendirmeli, çalışmalarını teşvik etmelidir. Yavaş öğrenen öğrencilere daha çok zaman verilmeli, bu durumdan dolayı öğrenci eleştirilmemelidir.

Etkili okullarda öğrencilerin gelişimleri çeşitli yollarla (sınav, ödev, projeler vs.) izlenmektedir. Bu izleme ve değerlendirme çalışmaları ile okul kadrosunun başarısı da değerlendirilmiş olmaktadır.

Başarılı öğrencilerin ödüllendirilmesi diğer öğrencilere teşvik olmakta ve başarının sürekliliği sağlanmaktadır. Öğrencilere ezberden çok eleştirel düşünme alışkanlığı kazandırma etkili okulların bir diğer özelliğidir.

Etkili okul öğretim yönünden güçlü olan okuldur. Etkili bir okul programında hazırlanan tüm etkinlikler mükemmele ulaşma isteğinin sonucunda gerçekleşir. Bu durum öğrenciler arası yarış ortamını oluşturur. Ancak okul bunu gerçekleştirirken eğitimde eşitlik ilkesini göz ardı etmemelidir. Öğretmenlerin öğretim stilleri, kullanılan materyaller eşitliği yansıtmalıdır.

Her ne kadar sınavlardan yüksek başarı elde eden öğrencilerin öğrenim gördüğü okullar etkili olarak düşünülse de bu tür bir düşünce araştırmacılara göre eksik olarak kabul edilmektedir. Çünkü sadece akademik başarı tek başına yeterli değildir. Toplumun sosyal ve kültürel anlamda da kendini yetiştirmiş bireylere

ihtiyacı vardır. Bu nedenle etkili okullarda yüksek niteliklere sahip bireyler yetiştirebilmek için eğitim ortamında eğitim teknolojilerinin tüm imkânlarının kullanılabilirdiği, çeşitli spor ve kültürel etkinliklerin gerçekleştirilebildiği eğitim-öğretim ortamının olması gerekir. Bütün bunların yanı sıra okulun yapacağı tarihi ve turistik mekânlara yapılan geziler, müze ziyaretleri de eğitim-öğretim için vazgeçilmez kaynaklardır. Bu tür etkinliklerle öğrencilerin görerek öğrenmeleri sağlanmaktadır (Livatyalı, 2005: 263).

Öğrencinin başarısı hem okul içi hem de okul dışı değişkenlerden etkilenebilir. Öğrencilerin farklı çevrelerden okula gelişi, aile ile ilgili değişkenleri öğrenme düzeylerine etki eder. Eğer bu durum göz ardı edilirse sadece okul değişkenleri (öğretmenlerin sınıf içi tutumları, okul yönetiminin bakış açısı vs.) mükemmele ulaşmak için yeterli değildir. Öğretmenler öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının farkında olmalı ve yerine göre bireyselleştirilmiş öğretim uygulamaları yapmalıdır.

Etkili bir okulda, sınıftaki zamanın yönetimi, zaman kullanımı ve sınıf yönetimi konularında özen gösterilir, öğrencilerin akademik, sosyal ve bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verilir, öğrencilerin ve velinin beklenti ve ihtiyaçları eğitim-öğretimde dikkate alınır. Etkili okullarda, öğrencilerin okuldaki öğrenme fırsatlarından en üst düzeyde yararlanabilmeleri için okul ve sınıfta geçen zamanın çoğu, öğrenme etkinliklerine ayrılmaktadır. Bir konu üzerinde harcanacak zamanın ne olduğu programa, çocukların yaşına, ilgi ve ihtiyaçlarına göre değişir (Sarı, 2002: 240).

Zaman, insanların tasarruf edemedikleri, ödünç alamadıkları, başkalarından kiralayamadıkları ya da satın alamadıkları, sadece kullanılabilen ve eşit olarak herkesin sahip olduğu bir kaynaktır. Zamanı durdurmamız mümkün değildir. Bu nedenle okul yönetiminde zaman yönetimi çok önemlidir. Çünkü yönetim kaynakları içinde en kötü kullanılan ve harcanan kaynak zamandır. Bir yöneticinin başarısı ile başarısızlığı arasındaki ayırıcı çizgi, zamanını ne kadar iyi yönettiği konusunda ortaya çıkar (Livatyalı, 2005: 257-261).

Sönmez (1993)'e göre öğrenme ve öğretme ortamları öğrencinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek biçimde düzenlenmelidir. Bunu

sağlayacak, en önemli kişi ise öğretmenlerdir. Öğretmen, çocukların çok boyutlu düşüncelerini sağlamak için uygun strateji, yöntem ve teknikleri eğitim ortamında kullanmalıdır. Yaratıcı ve eleştirel düşünmenin oluşması için buluş yolu, araştırma, soruşturma ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri, küçük ve büyük grup tartışması, münazara, drama, deney, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi teknikler eğitim ortamında kullanılabilir. Öğrencinin kendini özgür hissedeceği, bir öğrenme-öğretme ortamı olmalıdır. Öğrencinin problemin farkına varmasına, onu anlayıp sınırlamasına, denenceler kurmasına ve diğer öğrencilerle birlikte çalışmasına imkân ve fırsat verilecek şekilde eğitim ortamı düzenlenmelidir. Ayrıca, öğrenciler eğitim ortamında sürekli desteklenip, yüreklendirilmeli ve yeni tutarlı ürünler ortaya koyduklarında davranışları pekiştirilmelidir. Öğretim yöntemleri zenginleştirilmeli, eğitim teknolojilerinin tüm imkânlarından faydalanılmalı ve gerçek bir öğrenme ortamı yaratılmalıdır. Okullar, öğrenciler için ortam ve havasından zevk aldığı yerler haline gelmelidir.

2.1.7.5. Okul Kültürü ve Ortamı

Kültür ve kültür değerleri toplumun kurumları tarafından oluşturulur. Toplumdaki eğitim, hukuk, evlilik, din, sanat, sağlık, siyaset, iktisat, güvenlik ve iş kurumları kendi alanlarında meydana getirdikleri kültür değerleriyle toplumun değer sistemini inşa ederler. Kurumla ve personelle ilgili değerlerin oluşmasına az önce belirttiğimiz sosyal kurumların hepsi de katkıda bulunurlar (Başaran, 1991: 243).

Değerler örgütsel yaşama yön verir. Örgütsel kültür sadece değerlerden oluşmaz. Ancak değerler, örgütsel davranışı yönlendiren en önemli faktörlerden biridir. Örgütsel değerler belirlenirken kişisel değerler dikkate alınır. Bir örgütte paylaşılan değerler güçlüyse örgütsel güven düzeyi de yüksek olacaktır (Çelik, 2002: 83).

Eğitim tarihi, eğitimin kültürden ayrı olarak düşünülemeyeceğini ortaya koyar. Eğitim ve kültür birbirini şekillendirmektedir. Kültür, toplumu meydana getiren bireylerin kişiliklerine yansıyan yaşama tarzıdır. Eğitim boşlukta olan bir süreç

değildir. Niteliği itibariyle dinamik olan kültür dokusu içinde dinamik bir süreçtir (Varış, 1991: 102).

Okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin ortak hareket etmesini sağlayan temel faktör kültürdür. Okul kültürü, okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin birlikte paylaştığı temel değerler, beklentiler, tutumlar ve geleneklerin tümüdür (Çelik, 2002: 67). Okul kültürü, okul iklimi çevresinde düşünülen ve okulda yürütülen faaliyetlerin temelini oluşturan bir kavramdır (Kuyumcu, 2007: 23). Başka bir ifadeyle okulun yazılı olmayan kurallar bütünüdür. Ayrıca Balcı (2007: 191)'nın da ifade ettiği gibi okul kültürü, okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak da görülebilir. Bir okulun tarihçesi, okulda benimsenen temel değerler, okulun tarihi içinde yaşanan hikâyeler, okulda yaygın olan gelenekler, törenler ve okulun sembolü, okul kültürünün temel öğelerini oluşturur. Okul kültürü, bir yandan okulun imajını, kimliğini ve çekiciliğini gösterirken diğer yandan çevrenin okula bakış açısını yansıtır.

Güçlü veya zayıf her okulun bir kültürü vardır. Güçlü bir okul kültürü, okulun formal ve informal boyutunu birbiriyle bütünleştirir (Çelik, 2002: 67). Okul kültürünün güçlü olmasının pek çok faydasından söz edilebilir. Oluşturulan güçlü okul kültürü, tüm okul çalışanlarına, öğrencilere ve çevreye okulu benimsetir, herkesi başarıya özendirir ve güçlü okul değerlerinin paylaşılmasını sağlayarak birlikte başarmanın mutluluğunu yaşatır (Can, 2004: 115). Aynı zamanda, okulda çalışanlara ortak kimlik ve aitlik duygusunu kazandırır, kaynaşmayı ve bütünleşmeyi sağlar, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini ve okulun sorunlarının çözümünü kolaylaştırır, verimliliği ve etkililiği sağlar, çalışma yaşamına anlam katar (Nas, t.y.).

Okulun evrensel amaçlarından biri, toplumsal kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaktır. Okulun kendine özgü oluşturduğu örgütsel kültür, toplum kültürünün analiz edildiği, öğretmen ve öğrencilere sunulduğu değer ve normları içerir. Okul, toplum kültürünü yansıtır.

Kültür, zamanla gelişir ve bu bağlamda uzun bir geçmişe sahip örgütler daha fazla kültürel birikime sahip olurlar. Okul kültürüyle tanınır. Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılması için yapılan faaliyetlerde bir okul yöneticisine

de önemli görevler düşmektedir. Güçlü ve verimli bir okul kültürü oluşturabilmek için okul idarecisinin kültürel bakımdan liderlik yapabilecek niteliklere sahip olması gerekir (Sönmez, 2005: 14). Kültürel liderlik yapabilen bir okul idarecisi, okul kültürünün çevreye tanıtılmasında, öğrencilerin okula aitlik duygusu kazanmalarında son derece etkilidir. Onun bu kadar etkili olmasında, düzenlediği eğitim, spor, kültür faaliyetleri ve yarışmaların önemli bir yeri vardır. Kültürel lider, düzenlediği bu faaliyetlerle kurumun üyelerini, ortak kültürel değerler etrafında birleştirerek, kurumu bir aile hâline getirmeyi ve böylece birlik ve bütünlüğü sağlayarak kurumun ömrünü uzatmayı gaye edinir (Başaran, 1991: 249).

Etkili okul, değerleri ve inançlarıyla ya da kültürel özellikleriyle eşleşebilen okuldur. Etkili okul kültürü, farklı düşünceleri ifade etmeye imkân sağlayan bir kültürdür. Böylece etkili okul, okul içi ve okul dışı çevreden gelebilecek her türlü önerilere açık bir okul olur. Gelişmenin ve yeniliğin sağlanabilmesi için bunlar gereklidir. Ayrıca böyle bir okulda, karar sürecine herkesin katılmasına da olanak sağlanır (Şişman, 2002: 184-186).

Bir eğitim ve öğretim kurumu olan okullar, kendilerine has okul kültürü oluşturarak, hem kurumlarının hem de öğrencilerinin performans ve verimliliklerini arttırabilirler. Okul kültürünü oluştururken şu faktörler etkilidir (Çağlayan, 2002: 80):

- Okulun bütçe imkânları
- Okulun tarihi ve gelişimi
- Okul yöneticilerinin eğitim ufku
- Okul yöneticisinin yönetim becerisi
- Rakip okulların durumu
- Okulun fiziki konumu
- Öğrenci-veli ilişkileri
- Çevredeki okul sayısı

Bunların yanı sıra, okul içi ve okul dışı yarışmaların öğrencilere ve okul kültürüne katkıları fazladır. Bu yarışmalarda pek çok kötü alışkanlık terk edilir.

Ayrıca okullarda yapılan geziler, oyunlar, sergiler, kermesler, projeler, dergiler, tiyatro etkinlikleri, törenler, kulüpler, geleneksel pilav günleri ve yılsonu geceleri okul kültürünü tanıtmaya ve öğrencilere kazandırmada önemli yer tutar. Yapılan çalışmalar okulun kültürel yapısına olumlu izler kazandırır. Yaparak, yaşayarak veya gözlemleyerek yapılan bu etkinlikler okul kültürünün önemli simgeleridir. Sıradan okullarda bu etkinliklerin isimleri vardır. Etkili okullarda ise böylesi etkinlikler esin kaynağı olarak uygulanır. Gizli yetenekler keşfedilir ve öğrencilerin kişiliklerinin gelişmesine fırsat tanınır (Çağlayan, 2002: 84-89). Ancak bu tür faaliyetlerin birer formaliteye dönüştükleri anda okul kültürüne hiçbir yarar getirmeyeceklerini, hatta okula, okulun kültürüne, öğretmen ve öğrencilere zarar verebileceğini belirtmemiz gerekir. Çünkü formalite hâline gelen herhangi bir iş veya faaliyet öğretmen ve öğrencilerin okuldan ve bu tür faaliyetlerden soğumalarına sebep olur.

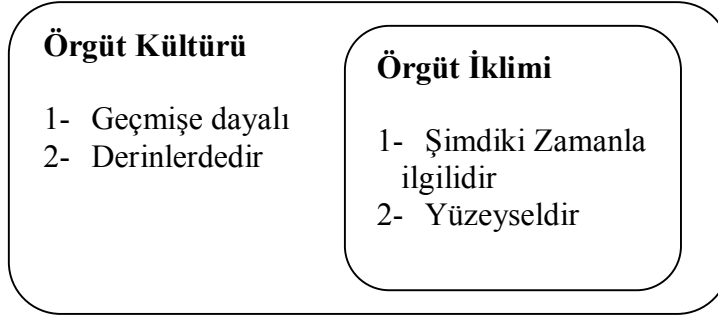
Okul kültürü, okul yöneticisi ve öğretmenin ortak hareket etmesini sağlayan önemli bir yere sahiptir. Okul yöneticisi, öğretmenler arasında karşılıklı güven ve bağlılık oluşturmalı ve okul kültürünü geliştirmelidir. Öğretmen çalıştığı okula güvendiği zaman bilgi ve birikimini okul adına kullanır (Çelik, 2002: 103).

Öğrenci, öğretmen, idareci ve diğer yardımcı personel okul kültürünün birer parçasıdır. Bunlar aynı zamanda okul kültürünün inşasında, çevreye tanıtılmasında ve nesilden nesile aktarılmasında da önemli görevleri yerine getirirler. Bu suretle, oluşturulan güçlü ve tesirli bir okul kültürü, hem okul personelinin verimliliğini artıracak hem de öğrencilerin okula duydukları ilgi ve sevgiyi çoğaltacaktır. Böylece eğitim öğretimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları daha da yükselecektir (Gezer, 2005: 54). Öğrenci velileri, okul kültürünü tanıdıkları ölçüde okula sahip çıkarlar. Okul kültürünün iyi tanıtılması, bazı çevresel olanakların, okulun örgütsel olanaklarının, okulun örgütsel amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda kullanılmasını kolaylaştırabilir. Bunun dışında parasal kaynaklar ve diğer fiziksel kaynaklar ne kadar yeterli olursa olsun, okulun örgütsel kültürü uygun değilse, istenen verimliliğin sağlanması mümkün değildir (Çelik, 2002: 45).

Örgüt iklimi kültürün bir parçasıdır ve toplumsal kültürün bir alt tabakasını oluşturur (Eyüboğlu, 2006: 24). Balcı (2007: 185)'ya göre iklim, örgütün belli bir zamandaki havasını yansıtır ve örgüt üyelerinin beklentilerinin karşılanıp

karşılanmadığının bir göstergesidir. Örgüt kültürü ise daha uzun dönemli yani stratejiktir. Etkili okullarda olumlu bir öğrenme iklimi vardır. Güven, samimiyet, sorumluluk, yüksek moral, doyum olumlu iklimin başlıca göstergeleridir (Şişman, 2002: 189).

Şekil 2: Kültür-İklim Farkı



Kaynak: (Stolp, Smith 1995: 27; Akt: Işık, 2006: 32)

İklim ve kültür arasındaki farklılıklar şekilde belirtildiği gibi iki boyutta açıklamak mümkündür.

- 1- Geçmişe dayalı-Şimdiki zamanla ilgili: Kültür, örgütün kuruluşundan itibaren yaşanan ilişkilerden oluşurken, iklim bu ilişkilerin bugün nasıl algılandığını gösterir. Fakat bu durum örgüt içindeki insanların görüşlerinin her gün değiştiği anlamına gelmez. Kültür de iklim de nispeten süreklidir.
- 2- Derinlerdedir-Yüzeyseldir: Kültür davranışların altında yatan ve daha derinlerde gizli değerleri ve varsayımları ifade ederken, iklim davranışlara ilişkin yüzeysel algılara bağlıdır.

İklim ve kültürü ayırt etmek için belirlenen bu boyutların sınırları net ve keskin değildir. Bu konuda unutulmaması gereken, “iklimin örgüt üyelerinin kültüre ilişkin ortak algılarının olduğudur” (Işık, 2006: 32-33).

Okul iklimi, okulun kişiliği olarak da ifade edilebilir. Açık okul iklimine sahip okullarda samimi ilişkiler varken, kapalı okul iklimlerinde ciddi sorunlar yaşanıyor olabilir (Çelik, 2002: 44). Açık okul iklimi, etkili bir okul demektir. Aynı zamanda öğretmenlerde iş doyumunu yüksektir. Böyle bir okul iklimi oluşturabilmek için

müdürün liderlik davranışları ve okul içinde çalışanların birbirleriyle iletişimleri önemli bir etkidir.

Toplumsal kültürün yeni nesillere kazandırıldığı yerdir okul. Okulda sadece birkaç öğretmenin eğitimin kalitesini yükseltmek için çaba göstermesi yetmez. Tüm öğretmenler, örgütsel öğrenmeyi okul kültürü için önemli bir değer olarak görmelidir. Okul, çalışmalarıyla toplumun sosyal dokusunu etkiler (Varış, 1991: 117).

İçinde yaşadığımız kültür, bize bir kimlik bilinci kazandırır. Böylelikle birbirimizi daha kolay anlamamızda, birtakım şeyleri beğenme ve eleştirme açısından ortak değerlendirmemizde ana unsurlardan biridir. Toplumda farklı kültürlere sahip gruplar bulunmaktadır. Dolayısıyla okullar farklı kültürlere sahip bireyleri bünyesinde barındırmaktadır. Bir okulda bireyler, kendilerinininkinden farklı inanç ve değerlere duyarlı ve saygılı olabilmelidir. Okul kültürü, farklı düşünebilme ve bunu ifade edebilmeyi teşvik etmelidir. Bu yönüyle etkili okul, okul içi ve okul dışı çevreden gelebilecek her türlü önerilere açık bir okuldur (Şişman, 2002: 180).

Okuldaki personelin birikimleri, karşılıklı etkileşimi zamanla o okula özgü bir kültürün oluşmasına neden olur (Balcı, 2007: 187). Bunun yanı sıra kadronun uzun süre beraberliği bütünleşme yönünden önemlidir. Böylelikle okulda bir aitlik duygusu egemen olur (Şişman, 2002: 181). Ayrıca öğretmenlerin sahip oldukları kendi kültürleri, kuşkusuz mesleki kimliklerini derinden etkiler.

Kısacası, işlevsel, güçlü bir okul kültürüne sahip okullarda şu özellikleri görmek mümkündür:

- Başarı her zaman ödüllendirilir.
- Çalışanlara saygı duyulur ve önem verilir.
- Yenilikler teşvik edilir.
- Takım çalışması önemlidir.
- Farklı düşüncelere saygı duyulur.
- Toplantı ve törenlere katılım yüksektir.

- Okuldaki herkes sorumluluk duygusuna sahiptir.
- Okuldaki tüm çalışanların morali yüksektir.
- Akademik başarı yüksektir.
- Güven duygusu son derece yüksektir.

Yukarıda sıralanan bütün bu özellikler bir zincirin halkalarını oluşturmaktadır. Halkalardan birinin eksik olması okulun güçlü bir okul kültürüne sahip olmasına dolayısıyla etkili bir okul olmasına engel olur.

Araştırmalar, öğrencilerin okula, öğretmene ve derse ilişkin olarak sahip oldukları tutumların, onların başarılarını da önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymaktadır. Okul yöneticisinin oluşturacağı ödül yapısı, öğretmen ve öğrencilerin tutumlarını etkileyebilir, akademik başarıyı ve yaratıcı çalışmalarını özendirip güçlendirebilir (Şişman, 2002: 102). Etkili okul oluşturabilmek, her şeyden önce etkili bir okul kültürü oluşturulmasına bağlıdır.

Okul kültürü, öğretmenlerin birbirleriyle olan ilişkilerinde, velilerle, öğrencilerle ve yöneticilerle olan ilişkilerinde belirleyici bir özelliktir (Terzi, 2005: 424).

Okullarda etkili öğretimi destekleyici hava “biz” duygusunu ön plana çıkarabilmelidir. Bu hava, öğretimi, yüksek beklentileri vurgulamalı, ortaklaşa planlamayı ve uygulamayı, akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirmeli, başarının tanınması ve ödüllendirilmesine önem vermeli, öğrencilerin etkili düzeyde öğrenmesine yol açan istendik ve olumlu havayı sağlamayı hedeflemeli ve desteklemelidir. Oluşturulan güçlü okul kültürü ise, tüm okul çalışanlarına, öğrencilere ve çevreye okulu benimsetmeli, herkesi başarıya özendirmeli ve güçlü okul değerlerinin paylaşılmasını sağlamalı, birlikte başarmanın mutluluğunu yaşatmalıdır (Can, 2004: 115).

Etkili ve başarılı liderlere sahip okullarda dikkati çeken birçok husus vardır. Bu okullarda, her şeyden önce yeni öğretmenler pozitif bir tutumla ve törenle okuldaki görevine başlar. Öğretmenler arasında saygıya dayalı bir güven vardır. Öğretmenler birbirlerinin önemli günlerini kutlar, tebrik ederler. Yönetim ve öğretmenler, okulu

bir aile olarak görür ve ona göre davranır. Başarılı ve başarısız öğretmen birbirinden ayırt edilir ve başarılı öğretmen takdir edilir, ödüllendirilir. Öğretmenler ekip halinde çalışırlar. Çocuğun geleceğini, toplumun geleceği olarak görür ve bu şuurla mesleğine tutku ile bağlıdır (Turan, 2007: 100). Bu okullarda akademik başarının yanında sosyal etkinliklere de önem verilir. Her şeyden önce okul çalışanları arasında paylaşılan bir kültür mevcuttur.

Etkili okul kültürü; başkalarına karşı hoşgörü ve saygı, fikirleri serbestçe açıklama, katılma, bilgiyi yayma, paylaşma, eşitliğe değer verme, değerlere saygı ve karar almada öğrencilere fırsatlar sağlar (Baştepe, 2002: 59). Etkili okulda, işgörenlere saygı duyulan, başarı için ortam hazırlanan, öğrencilere değer verilen, güven duyulan ve kendilerini göstermelerine izin verilen bir iklim vardır.

Örgütün amaçlarının gerçekleşebilmesi için, üyelerin birbirleriyle olan ilişkilerini anlamış ve benimsemiş olmaları gerekir. Eğitim örgütleri diğer örgütlere göre informal yapı ve hava içinde çalıştıklarından kişilerarası ilişkiler ve grup dinamiği daha çok önemlidir (Bursalıoğlu, 2005: 25). Bir okulun etkililiğinin göstergesi, öğretmenlerin ve velilerin o okulu tercih etmesi ile de belirlenebilir.

Okul Ortamı

Etkili okullarda, her türlü olumsuz koşullardan uzak, öğretme ve öğrenmeyi teşvik edici sosyal bir ortamın var olduğu görülmüştür. Güvenli ve düzenli olma, iyi bir öğrenme ortamının temel özelliklerindedir. Bu ortamda okul örgütü üyeleri olarak yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanlar arasında karşılıklı iletişim ve ilişkilerde samimiyet olmalıdır.

Etkili okulda, okul ortamının da rolü vardır. Bu, okul ve sınıfın eğitim ve öğretim yapmaya elverişli olması gerekir, demektir. Okulun fiziksel ortamı, öğrencilerin kendilerini rahat ve dost bir çevrede hissedebileceği biçimde düzenlenmelidir. Okulda mutlaka çeşitli konularda deney ve gözlemlerin yapılabileceği laboratuvar bulunmalıdır. Okuldaki ve derslikteki araç ve gereçler, kitaplık, müze, atölye, spor ve müzik salonları... gibi eğitim ve öğretim yerleri, etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesine yardım eder.

Okul, öğrencilerin psikolojik, sosyal ve fiziksel olarak gelişmelerini desteklemelidir. Öğrenciyi sosyalleştirmek ve meslek sahibi yapmak iddiasındaki okul, öğrenciyi çeşitli alt grupların etkisine bırakmamalı ve birtakım olumsuz alışkanlıkların kazanılmasına zemin hazırlayan bir yer olmamalıdır (Özdemir, 2000: 36).

2.1.7.6. Okul Çevresi ve Veliler

Okul yönetiminde rol oynayan iç ve dış ögeler vardır. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel iç ögeler arasındadır. Anne-babalar, baskı grupları, kamu yönetiminin yapısı, iş piyasası gibi ögeler ise okul dışı ögeler içinde sayılabilir. Tüm bu ögeler okul ile işbirliği içinde çalıştığı takdirde okulun etkililiği artar (Bursalıoğlu, 2005: 39). Kurumların etkililik düzeylerinin en önemli göstergelerinden biri, kontrol edebildikleri çevrenin genişliği ile ilgilidir (Yılmaz, 2006: 45). Bir okulun, çevrenin desteğini alıyor olması daha iyi hizmet sunmasını sağlar.

Okul hayatın içinde, hayat için ve hayatla beraber teşkilatlanmak ve faaliyette bulunmak zorundadır. Unutmamak gerekir ki, her okul çevresinden etkilenmek ve çevresini etkilemek gibi iki görevi beraber yapmak durumundadır. Okullarda yapılan eğitimin başarılı olması ve amaçlarına ulaşabilmesi için öğrencinin ailesinin ilgi ve yardımına ihtiyaç vardır (Taymaz, 2001: 190).

Aile, öğrencinin çevresinde öğrenciyi en fazla etkileyen unsurdur. Çevre denilince aile dışında kalan çocuğun toplumsal çevresini oluşturan ve eğitime katkıda bulunan her şey anlaşılmalıdır. Okulun çevresi, en geniş anlamıyla toplumun kendisidir (Kemiksiz, 2002: 33; Akcan, 2001: 2).

Diğer örgütsel kurumlarda olduğu gibi günümüzde okulların da halkla ilişkiler kurması kaçınılmaz bir durumdur. Okul kendisini, hazırlayacağı dergi, broşür, yıllık ve afiş vs. gibi yazılı kaynaklarla veya düzenleyeceği yarışmalar, sergiler, konferanslar ve mezuniyet törenleri ile katılacağı radyo ve televizyon programları ile çevreye tanıtır. Böylelikle çevrenin desteğini alması kolaylaşır. Çocuğun eğitimine bütünsel bir bakış açısı ile yaklaşıldığında, okulların sadece bilgi aktaran kurumlar

olarak işlevini sürdürmesinin değişen çevre koşulları ve anlayışlar ile birlikte geçersiz duruma geldiği artık bilinmektedir. Okulun çevresi ile kurduğu sağlıklı iletişim okulun amaçlarına ulaşmak için son derece önemlidir. Bu aşamada okul yöneticisine büyük görevler düşmektedir. Onun bu işe bakış açısı, koşuşturması ve çalışması gerekir.

Okul ve aile her ikisi de öğrenci için bir eğitim ve öğrenme yeridir (Şişman, 2002: 193). Çocuğun kişiliğinin oluşumu ailede başlar, okulda gelişerek tamamlanır. Bu yüzden aile-okul işbirliği sağlanması son derece önemli ve gereklidir. Her ne kadar okulun asıl işi olan öğretim, sınıfta öğretmenin rehberliği ve denetiminde, öğrenci-öğretmen etkileşimiyle gerçekleşse de çocuğun okulda geçirdiği zaman, ailesi ve çevresiyle geçirdiği zamana göre daha kısa olduğundan, okul öğrenmelerinin aile çevresinde de desteklenmesi gereklidir.

Öğrenciler günün başlangıcı ile bitişi arasında iki farklı dünya olan ev ve okul arasında gidip gelmektedirler. Veli katılımını sağlayan ve desteğini alan okullar hedeflerini daha iyi gerçekleştirir. Akademik yönden yüksek başarıya sahip okulların, başarı düzeyi düşük okullardan daha fazla çevresel-ailesel destek ve katılıma sahip oldukları yapılan araştırmalarda görülmektedir.

Her çocuk farklıdır. Öğretmen, okul- veli ilişkisini arttırabilecek en önemli bireydir. Okul -aile ilişkisini başlatmak için öğretmenin, öğrenci velileri ile genel bir tanışma toplantısı yapması gerekir. Öğretmen çocuğun ilgi ve yeteneklerini, farklılıklarını görebilmelidir. Öğrencinin ailesini tanımak, öğrenciyi tanımada öğretmene yardımcı olacaktır. Ayrıca öğretmenin aile ile iletişim içerisinde olması, çocuğu sınıfta da rahatlatacaktır. Öğrencilerin ders dışı faaliyetlerini, sosyoekonomik ve sosyokültürel yapısı ile ailelerini tanıyan öğretmen, derslerde dikkat çekme ve örneklendirme yaparken zorlanmayacak ve hedeflediği davranışları gerçekleştirirken zaman kazanacaktır (Özden, 2002: 46).

Öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda okul programlarının oluşturulması ve geliştirilmesinde okul çalışanları, aileler ve toplum temsilcilerinin birlikte hareket etmesi gerekir (Şişman, 2002: 168). Okul yöneticileri ve öğretmenler öğrencilerin eğitiminin yalnızca okuldaki kısmı ile ilgilenmekle yetinmemeli, öğrenci

ailelerini okulun ve eğitim sürecinin bir parçası olarak görmelidir. Aileler ise okulu yalnızca bir kamu hizmetinin sağlandığı, kendilerinin dışında bir mekân olarak görmemeli, çocuklarının eğitime ve başarısına güçleri ölçüsünde katkıda bulunmayı temel bir görev ve sorumluluk olarak görmelidirler (Aydın, 2004: 166). Anne-babalar çocuklarını en iyi tanıyan kişilerdir.

Öğretmenlerin bir kesimi velilerin hiç okula gelmediklerinden şikâyet ederken, diğer bir kesimi ise velilerin okulu çok sık ziyaret etmesinden yakınmaktadır. Oysa okulda yapılan çalışmaların evde anne-babalar tarafından desteklenmediği sürece okul eğitiminde başarıya ulaşmak mümkün değildir. Okul ve aile iki farklı toplumsal kurumdur ve farklı beklentiler etrafında şekillenmişlerdir. Bu iki farklı kurumun çocukların eğitimleri konusunda işbirliği yapması gereklidir. Sorun özellikle okul eğitiminin başlangıcı olan ilköğretim birinci sınıflar için çok daha önemlidir; çünkü en temel çalışma ve öğrenme becerileri bu yılda oluşturulmaktadır (Şimşek ve Tanaydın, 2001: 12-16).

İyi ve sağlıklı bir eğitim ortamı ancak öğretmen ve aile işbirliği ile sağlanabilir. Aile ve öğretmen arasında karşılıklı sevgi, saygı, işbirliği, hoşgörü gibi olumlu duygular ve etkin, iyi bir iletişimin varlığı öğrencinin yeteneklerinin ve becerilerinin tanınmasına, kendi potansiyeli doğrultusunda eğitilmesine hem akademik hem duygusal hem de sosyal alanlarda başarılı olmasına katkı sağlar (Ataç, 2001: 25-30).

Eğer öğretmen, öğrencilerini tanır, onların aile yaşamlarını ve ailede nasıl bir eğitim verildiğini bilirse, öğrencilere nasıl yaklaşması gerektiği konusunda bilgi sahibi olur. Çünkü her çocuğun evinde aldığı eğitim farklıdır. Ailede okul eğitimindeki gibi formal ve standart bir eğitim süreci yoktur. Bütün bu nedenlerle, etkili bir okul öğretimi için ev ve okul çevresinin bir arada olması ve birbirini tamamlaması, bütünlemesi gereklidir.

Milli Eğitim Bakanlığı, bireyin kendini gerçekleştirme, okulun tüm imkânları ile çevreye açılması, veli ve öğrencinin beklentilerinin sisteme dâhil edilmesi, hizmet üretenler ile alanlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için sistematik bir düzenlemeye gerek duymuş ve bu amaçla **Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi** hazırlanmıştır. Bu sözleşme; öğrenci ve velinin okulun işleyişine etkin katılımlarını

sağlamak, velileri, öğrencilerin neyi, nasıl öğrenecekleri konusunda bilgilendirerek çocuklarının okul dışındaki zamanlarını en etkili şekilde değerlendirmelerine yardımcı olmalarını sağlamak, okul-aile arasındaki iletişim kanallarını açık tutmak, tarafların birbirlerinden beklentilerini sağlam bir zemine oturtmak, öğrencilerin ve velilerin okulun performans değerlendirilmesi sürecine etkin katılımını sağlamak konularında taraflar için bir yol haritası niteliği taşımaktadır. Bu çalışmayla birlikte okul çevre bütünleşmesine dair etkin bir planlama ve uygulama gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır (Genelge, 2005/92).

Okullarda hem Milli Eğitim Bakanlığı kanalıyla hem okul yöneticisi ve öğretmenlerin özverileriyle okul-aile-öğrenci zinciri oluşturulmaya çalışılmaktadır. Her ne kadar bu tür çalışmalara önem verilse de ailenin okula katılımını etkileyen ve engelleyen bazı nedenler vardır: (Firders ve Lewis, 1994; Akt: Aydın, 2004: 163).

1. Ana-babanın kendi okul yaşantısının olumsuzluğu.
2. Ailelerin ekonomik sorunları.
3. Ailelerin okula ayıracakları zamanın kısıtlı olması.
4. Ailelerin eğitim düzeyinin düşük olması.
5. Öğretmenlerin olumsuz tutumları.
6. Ev ve okul kültürünün farklılığı.

Yukarıda sıralanan bu gibi hususlar ailenin okula katılımını engelleyen hususlar olarak görülmektedir. Ayrıca yapılan araştırmalara göre genellikle veliler ya işten izin alamadığı için ya çocuğu hakkında şikâyet duyma endişesi ya da okulun para isteyeceği endişesi ile okulu ziyaret etmemektedirler. Kimi zaman da okulun bu tür toplantıları çok geç haber verdiği için görüşmelere gelemediklerini ifade etmektedirler. Ayrıca öğrenci büyüdükçe velilerin okula ziyaretleri eksilmektedir. Velilerin okula katılmalarını engelleyen unsurların veliler ve okul çalışanları tarafından çok farklı algılandığı görülmektedir. Öğretmenlere bu aşama da büyük görevler düşmektedir. Velilerle yapacakları toplantıların zamanlarını çok iyi planlamalı ve toplantılarda olumlu bir hava oluşturarak velilerin okula olan olumsuz bakış açılarını değiştirmeleri gerekmektedir. Öğretmen-veli görüşmesi sadece

öğrenci olumsuz bir durum gerçekleştirdiğinde değil, öğrenci başarılı olduğunda da görüşülmelidir.

Ailede geçirilen yaşantılar da eğitim-öğretim sürecinin bir parçasıdır. O nedenle ailelerin de zaman zaman eğitimden geçirilmesi, okulun verimliliğini yükseltmektedir. Ayrıca bu durumdan öğrencinin sadece okul başarısı değil, aile içi ilişkileri de olumlu etkilenmektedir.

Hiçbir örgüt çevresine okul kadar yakın olamaz (Bursalıoğlu, 2005: 34). Veli okulu benimsediği andan itibaren okul içerisinde hem öğretmenlere yardımcı olarak okulda olumlu bir hava oluşturur hem de kendi yeteneklerini geliştirir. Gerekliğinde okulun işlerinde gönüllü çalışan olabilmektedir. Veliler okula güvendiği ölçüde okulu sahiplenirler ve okula fayda sağlarlar.

Öğretmen öğrencinin ailesini tanıdığı zaman ona daha faydalı olur. Öğrencilerin yeteneklerini, sosyo-kültürel yapısını tanıyan öğretmen ders içerisinde örnekler verirken zorlanmayacak ve öğrencilerin ilgileri doğrultusunda onların dikkatini çekerek istediği hedefe zaman kaybetmeden ulaşacaktır (Şişman, 2002: 46).

Veli toplantılarında öğretmenler, aileden beklentilerini dile getirerek birlikte işbirliği yapmalıdırlar. Ayrıca öğrenci, aile ve çevrenin desteği olmadan okulda öğrendiği bilgiyi pekiştirememektedir. Okullar çevreyi, çevre okulu etkilemektedir. Okulu desteklemeyen çevrelerde başarının daha düşük olduğu gözlenmiştir. Şüphesiz ki eğitim-öğretim sadece okulun işi değildir. Uzmanlar, okulda öğretmen tarafından kazandırılacak olumlu bir davranışın evde anne-baba tarafından kolaylıkla bozulabileceğini belirtmektedirler.

Okulun etkililik göstergelerinden biri de kontrol edebildiği çevresinin genişliğidir. Okul yönetici ve öğretmenden beklenen okulun uzak çevresini etkileyebilmesi olmalıdır. Yakın ve uzak çevre desteği sağlamayan okulların etkili bir eğitim ve öğretim gerçekleştirmesi olanaksızdır (Baştepe, 2002: 68-70).

Okulun çevresinde yer alan kişi ve kurumların özellikle topluma hizmet ve yardım temelinde okullara sağlayacağı katkılar hem çok kapsamlı hem de önemlidir. Bu tür katkılara şu örnekler gösterilebilir (Aydın, 2004: 176).

1-Yerel yönetimler: Okulun çevre düzenlemesi, temizliği, okulun bakım ve onarımı ile ihtiyacı olan öğrencilere yardım konularında,

2-Özel kuruluşlar: Okulun her türlü gereksiniminin karşılanması ve ihtiyacı olan öğrencilere yardım konularında,

3-Diğer kamu kuruluşları: Hizmet alanına göre öğrencilerin sağlığı, güvenliği, çeşitli konularda bilinçlendirilmeleri konularında,

4-Meslek kuruluşları: Bu kuruluşlar ve bu kuruluşların üyelerinin aracılığı ile okulun ihtiyaç duyduğu uzmanlık bilgisi ve projelerde

5-Sivil toplum kuruluşları: Okulun ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetlerin sağlanmasında,

6-Özel yeteneği olan kişiler: Kültür, sanat, spor ya da belli bir zanaatın öğretilmesi konusunda, öğrencilerin serbest zaman faaliyetlerinin düzenlenmesinde çok önemli katkılarda bulunabilirler.

Kısacası okulun çevreyle yakın ve sağlam ilişkiler kurması, çevrenin çeşitli olanaklarından yararlanması, çevredeki işyerleriyle ve sosyal kurumlarla işbirliği yapması, çevreninde gerektiği zaman okulun olanaklarından yararlanması çağdaş bilimsel eğitimin gereklerinden sayılmaktadır.

Öğrencinin okul başarısı üzerinde aile faktörünün oynadığı rolü şu şekilde özetlemek mümkündür:

1. Eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarıları daha yüksektir.

2. Ailenin ilgisinin, bakımının ve korumasının öğrencinin okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

3. Okul ile düzenli iletişim içinde bulunan, bu ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Söz konusu tespitlere göre, aileler, okulu sadece kamu hizmetinin sağlandığı, çocuklarının eğitim aldığı yerler olarak görmemeli, önce kendi çocuklarının sonra

ailelerinden yeterince destek göremeyen diğer çocukların eğitimine katkıda bulunmayı temel bir görev ve sorumluluk olarak görmelidirler. Okullar tüm toplumun malı ve tüm öğrenciler ailemizin birer üyesi olarak görülmeli ve okula katkı arttırılmalıdır.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Etkili okul ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde sadece etkili okul başlığı altında değil, etkili okulun boyutlarından olan etkili okul yöneticisi, etkili öğretmen, etkili öğrenci ve etkili eğitim-öğretim süreci boyutlarında da yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Dünyada 1960'lı yıllarda bu konu alanında çalışmalar yapılırken, görüldüğü gibi ülkemizde yaklaşık 30 yıl sonra bu konunun öneminin farkına varılmış ve ilk çalışma “Etkili Okul-Türkiye’de İlköğretim Okullarının Etkililiği Araştırması” konu başlığı altında Balcı (1993) tarafından yapılmıştır.

Balcı (1993)’nın, Türkiye’deki ilköğretim okullarının etkili okulun özelliklerine ne derecede sahip olduklarını saptamayı amaçlayan araştırmasının örneklemini İlköğretim Müfettişliği Formasyonu Kursu’na katılan ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın sonucunda okul yöneticisi faktörü bakımından orta ve altı düzeyde bulunan özellikler öğretim liderliği alanındadır. Ayrıca öğretmen algılamalarına göre etkili okul faktörleri içinde en az gerçekleşme olanağı bulunan veliler faktörüdür.

Etkili okul alanında ikinci araştırmayı Şişman (1996), Eskişehir ilindeki ilköğretim okullarında yapmıştır. “Etkili Okul Yönetimi” adlı bu araştırma raporunda, Eskişehir’deki ilkokulların belirlenen boyutlara göre etkili okul özellikleri yönünden nasıl bir görünüm sergilediklerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin algılamalarına göre, ilkokullar genelinde en etkili bulunan boyut “okul yöneticisi” boyutu olmuştur. Ayrıca ölçekteki boyutlar yönünden kenar semtlerdeki ilkokulların daha fazla iyileştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Balcı (1993) ve Şişman (1996) tarafından yapılan araştırmalarda en etkili boyutun okul yöneticisi olduğu ve en az etkili boyutunda veli ve öğrenci boyutları olduğu ortaya çıkmıştır.

Etkili okul alanında yapılan bir diğer araştırma Baştepe tarafından 2002 yılında Malatya ilindeki normal ve taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; bütün boyutlarda normal eğitim yapan ilköğretim okullarının okul etkililiğinin taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarından daha yüksek olduğu, en etkili boyutun “yönetici” boyutu olduğu, normal eğitim yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinin belirtilen yedi boyuta ilişkin algılarının, taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinin algılarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Çelikten (1999)’in “Etkili Okullarda Karar Süreci” adlı araştırması, Girmen’in (2001) “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri” adlı araştırması, Duranay (2005)’in “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri” adlı araştırması ve Yelok (2006)’un “Genel Liselerde Görevli Öğretmenlerin Etkili Okula İlişkin Görüşleri” adlı araştırması ortaöğretim kurumlarının etkililiği alanında yapılan araştırmalardır. İlköğretimde yapılan araştırmalar ise Oral (2005), Keleş (2006), Yılmaz (2006), Akan (2007) tarafından yapılmıştır. Bu araştırma ilköğretim alanında yapıldığından dolayı bu alanda yapılmış çalışmalar açıklanmıştır.

Oral (2005), “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Kavramı Açısından Değerlendirilmesi” isimli araştırmasını Batman il merkezindeki 35’i resmi 3’ü özel ilköğretim okulunda gerçekleştirmiştir. Verilerin analizi sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir; mezuniyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre, ilköğretimde yönetici ve öğretmen algıları arasında “okul ortamı”, “öğrenciler” ve “veliler” boyutlarında anlamlı fark saptanmıştır. Ayrıca yönetici ve öğretmen algıları karşılaştırıldığında “okul müdürü”, “okul ortamı” ve öğrenciler” boyutlarında anlamlı fark tespit edilmiş, ilköğretimdeki yönetici ve öğretmen algılarına göre, ilköğretim okullarının etkililiği genel olarak orta düzeyde çıkmıştır.

Keleş (2006), “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri” isimli araştırmasında Balcı (1993)’nın 71 maddeden oluşan etkili okul ölçeğini kullanmıştır. Araştırma Çorum ili, il merkezi, Sungurlu ve Alaca ilçelerindeki 23 ilköğretim okulundaki 296 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin okul yöneticilerini ve

meslektaşlarını etkili bulduklarını, öğrencilerin beklenen nitelikte olmadığı, velilerin kendilerinden bekleneni ortaya koymadıkları ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulun ortamından memnun oldukları sonuçlarına varılmıştır.

Yılmaz (2006), “İlköğretim Okullarının Etkili Okul özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Düzce İli Örneği)” isimli çalışmasında Düzce ilindeki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini araştırmıştır. Çalışmanın örneklemini Düzce il merkezindeki 28 ilköğretim okulundaki 48 okul müdürü ve müdür yardımcısı ile 589 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir; en etkili boyut yönetici boyutu olup, en az etkili bulunan boyutlar ise öğrenci ile okul çevresi ve veli boyutları olmuştur. Yönetici ve öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşlerinin etkili okulun tüm boyutlarında farklılaştığı ve yönetici görüşlerinin öğretmenlerin görüşlerinden daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Akan (2007) değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerini araştırmak amacıyla Erzurum il merkezi, ilçeleri, beldeleri ve köylerinde bulunan ilköğretim okullarında bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda; en etkili boyut “okul yöneticisi” boyutu olup, en az etkili boyut “okul çevresi ve veli” boyutu olmuştur. Erzurum ilindeki ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin okul yöneticileri ile öğretmenlerin görüşleri etkili okulun “öğretmen”, “öğrenci”, “öğrenme ortamı ve süreci”, “okul çevresi ve veli” boyutlarında farklılaşmıştır. Öğretmen algı düzeyleri, etkili okulun “öğretmen” ve “öğrenme ortamı ve süreci” boyutlarında yönetici algı düzeylerinden daha yüksek çıkmıştır. Yani öğretmenler yöneticilere göre bu alanlarda okullarını daha etkili görmektedirler.

2009 yılının Haziran ayında Bakay ve Kalem tarafından Türkiye’deki etkili okul göstergelerini saptamak amacıyla Ulusal Araştırma Raporu hazırlanmıştır. Araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma İzmir’deki 11 genel lisede uygulanmıştır. Toplam 33 okul müdürü, farklı branşlardan 92 öğretmen ve 65 veli araştırmaya katılmıştır. Araştırmanın sonucunda her üç grubun okulun içindeki faaliyetleri okulun dışarıya dönük faaliyetlerinden daha önemli olarak algıladığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin hizmetiçi eğitime

en fazla ihtiyaç duydukları alanlar “Yönetim ve Planlama” (%69,7) , “Eğitim ve Öğretim” (%69,7) ve Mali Konular” (%51,5) olarak belirlenmiştir.

Ulaşılan bir yabancı kaynak da Sammons ve arkadaşlarının (1995) yapmış olduğu araştırmadır. Bu araştırma sonunda etkili okulları etkili olmayanlardan ayıran on bir temel faktör bulunmuştur. Etkili okullarla ilgili bulunan bu temel özellikler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Okul Faktörleri

11 Etkili Okul Faktörü	
Profesyonel liderlik	Amaçlara bağlılık Katılımcı yaklaşım Profesyonel önderlik
Paylaşılan vizyon ve amaçlar	Amaç birliği Uygulamalarda uyum Arkadaşlık ve işbirliği
Öğrenme çevresi	Düzenli bir çevre Çekici bir iş çevresi
Öğretim ve öğrenme üzerinde yoğunlaşma	Öğrenmeye maksimum zaman ayırma Akademik yoğunluk Başarı üzerinde yoğunlaşma
Amaçlı öğretim	Etkili organizasyon Uygulamaların açıklığı Yapılandırılmış dersler Uyarlayıcı uygulamalar
Yüksek beklentiler	Her alanda yüksek beklentiler Beklentilerin paylaşılması Entelektüel meydan okuma
Pozitif güçlendirme	Açık ve düzenli disiplin Geri bildirim
Gelişime rehberlik	Öğrenci performansının izlenmesi Okul performansının izlenmesi
Öğrenci hakları ve beklentiler	Öğrencilerin özsaygısının geliştirilmesi Sorumluluk pozisyonları İşin kontrol edilmesi
Ev-okul işbirliği	Öğrencinin öğrenmesi için aile ile işbirliği
Öğrenen bir organizasyon	Okul kadrosunu geliştirme

Kaynak: (Eleven Factors for Effective Schools, Sammons, 1995: 12).

1960’larda başlayan ve günümüze kadar devam eden “Etkili Okul” araştırmaları eğitimsel araştırmalar içerisinde en çok gelişme gösteren araştırma alanlarından birisi olmuştur. Sadece “etkili okul” başlığı altında değil, okul gelişimi, nitelikli okul vb. isimlerle de çalışmalar yapılmıştır. Eğitimin, toplumların kültürel, siyasal ve ekonomik gelişmelerindeki rolü ve öneminin anlaşılması, ülkeleri eğitimi

ve dolayısıyla okulu geliştirmeye yönlendirmiştir. Eğitimsel reformların kaynağında da okulu geliştirme amacı bulunmaktadır. Dolayısıyla son yıllarda okulların geliştirilmesi ve onları daha etkili kılmaya yönelik çalışma ve araştırmalara giderek artan ilgi vardır. Eğitimin tüm evrelerinde gelişim hareketlerine önem verilmiştir. Fakat eğitimin ilk basamağı kabul edilen ilköğretim okullarındaki değişim ve yenilik hareketleri daha da önemlidir. Çünkü bu basamakta yapılan bir hata zincirleme diğer basamakları da etkileyecektir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma için belirlenen evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ve veri analizleriyle ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. 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, önemli olan araştırma konusunu uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2006: 77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Şubesi'nden alınan bilgilere göre 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Üsküdar ilçesinde resmi ilköğretim okullarının sayısı 64 olup bu okullarda görev yapan öğretmen sayısı 2212'dir. Evreni temsil edecek örneklem büyüklükleri hesaplanırken Balcı'nın (2001: 107-108) Cochran tarafından önerildiğini belirterek verdiği $[(t_2(PQ)/d_2) / (1+(1/N) t_2(PQ)/d_2)]$ formülü kullanılmıştır. Bu formül kullanılarak % 95 güven düzeyi esas alınarak yapılan hesaplama göre; örnekleme alınması gereken ilköğretim okulu öğretmenlerinin sayısı 472'dir.

Örneklemin belirlenmesinde tabakalı ve küme örnekleme kullanılmıştır. Evrendeki birimlerden araştırmanın amacıyla ilgili tabakalar oluşturulmuş ve her tabakadan, o tabakanın evren içindeki oranına göre birim seçilmiştir. Tabakalı örnekleme yöntemlerinden orantılı dağıtım yöntemi kullanılmıştır. Orantılı dağıtım yöntemlerinde, alt örneklem hacmi n_h her bir tabakanın (N_h 'ın) evren hacmi içindeki ağırlığı (N_h/N) ile örneklem hacminin (n 'in) çarpılması suretiyle hesaplanır. Hesaplama, örneğin h 'inci tabaka için, aşağıdaki eşitlik yardımıyla yapılır (Özmen, 1999: 39).

$$n_h = \frac{n \cdot N_h}{N}$$

Evrendeki okullar 3 tabakaya ayrılmıştır. 20 ve altında öğretmen sayısına sahip okullar birinci tabakada, 20 ile 40 arası öğretmene sahip okullar ikinci tabakada, 40 ve üstünde öğretmen sayısına sahip okullar üçüncü tabakada yer almıştır. İlk tabakada 13 okul ve 176 öğretmen, ikinci tabakada 27 okul ve 788 öğretmen, üçüncü tabakada 24 okul ve 1234 öğretmen bulunmaktadır. Her tabakadan okul ve öğretmen seçimi tesadüfi yapılmıştır. Yukarıdaki formüle göre, ilk tabakadan 38 öğretmen, ikinci tabakadan 168 öğretmen, üçüncü tabakadan 263 öğretmen seçilmesi gereken yeterli öğretmen sayılarıdır. Bu nedenle ilk tabakadan tesadüfi seçilen 5 okuldan 47 öğretmene, ikinci tabakadan tesadüfi seçilen 8 okuldan 266 öğretmene, üçüncü tabakadan tesadüfi seçilen 9 okuldan 193 öğretmene ulaşılmıştır. Toplam 22 okul ve 506 öğretmen tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okullar Ek-4'te gösterilmiştir.

Ayrıca bu bölümde, ölçek uygulanan ilköğretim okulu öğretmenlerinin genel nitelikleri ile ilgili olarak frekans (f) ve yüzde (%) değerleri verilmiş ve yorumlanmıştır.

Örneklem grubundaki öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin dağılımları ile ilgili bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	297	61,4
Erkek	187	38,6
TOPLAM	484	100

Tablo 2’ye göre örneklem grubundaki öğretmenlerin 297’si kadın (%61,4) ve 187’si erkek (%38,6)’tir.

Ölçek uygulanan ilköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre dağılımı ile ilgili bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	f	%
Ön Lisans	74	15,3
Lisans	348	71,9
Yüksek Lisans	62	12,8
TOPLAM	484	100

Tablo 3’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %15,3’ünün önlisans, %71,9’unun lisans, %12,8’inin yüksek lisans öğrenimine sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre Üsküdar ilçesinde azımsanmayacak kadar yüksek lisans öğrenimi yapmış öğretmen olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun da eğitim sistemi için umut verici olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Aynı Okulda Çalışma Süresi	f	%
0-2 yıl	126	26
3-5 yıl	145	30
6-8 yıl	68	14
9-11 yıl	51	10,5
11 yıl ve üzeri	94	19,4
TOPLAM	484	100

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 126’sının (% 26) 0–2 yıl, 145’inin (%30) 3-5 yıl, 68’inin (%14) 6-8 yıl, 51’inin (%10,5) 9-11 yıl ve 94’ünün (%19,4) 11 yıl ve üzeri yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerden oluştuğu belirlenmiştir. En çok yığılmanın buldukları okulda 3-5 yıl arasında görev yapan öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	f	%
0-5 yıl	53	11
6-10 yıl	139	28,7
11-15 yıl	129	26,7
16-20 yıl	59	12,2
21 yıl ve üzeri	104	21,5
TOPLAM	484	100

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 53’ünün (% 11) 0–5 yıl, 139’unun (% 28,7) 6-10 yıl, 129’unun (% 26,7) 11-15 yıl, 59’unun (% 12,2) 16-

20 yıl, 104'ünün (% 21,5) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluştuğu belirlenmiştir. Tablo 5'e dayalı olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerden 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve Şişman (1996) tarafından geliştirilen "Etkili Okul Ölçeği" kullanılmıştır (Ek-1).

Kişisel Bilgi Formu: Öğretmenlerin kişisel bilgilerinin yer aldığı bölümdür. Bu bölüm öğretmenlerin cinsiyetini, eğitim durumunu, görev yaptıkları okulda ne kadar süredir çalıştığını ve meslekteki kıdemini belirlemeye yönelik kişisel bilgilerden oluşmaktadır.

Etkili Okul Ölçeği: "Etkili Okul Ölçeği" Şişman (1996) tarafından hazırlanıp geliştirilmiş ve 1996 yılında Eskişehir ilinde yapılan araştırmada kullanılmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesinden önce Şişman tarafından alan taraması yapılmış, araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları ve değişkenler incelenmiştir. Yapılan alan taraması sonucu, bir madde/soru havuzu oluşturulmuş, daha sonra bu sorular alan uzmanları ve öğretmenlerle tartışılmış, bazı maddelerin çıkarılmasıyla veri toplama aracı 56 maddeden oluşmuştur. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Aracın iç tutarlılık testinde Cronbach-Alpha Katsayısı .93 olarak bulunmuştur.

Bu araştırma için veri toplama aracına yapılan güvenirlik testi sonucunda; ölçeğin maddeler bazında Cronbach-Alpha Katsayısı .97 bulunmuştur.

Tablo 6: Etkili Okulun Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alpha Değerleri

Boyutlar	Maddeler	Cronbach Alfa Değerleri
Etkili Yönetici	m1-m2-m3-m4-m5-m6-m7-m8-m9-m10	,949
Etkili Öğretmen	m11-m12-m13-m14-m15-m16-m17-m18-m19-m20	,932
Etkili Öğrenci	m21-m22-m23-m24-m25-m26-m27-m28	,930
Etkili Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci	m29-m30-m31-m32-m33-m34-m35-m36-m37-m38	,925
Etkili Okul Kültürü ve Ortamı	m39-m40-m41-m42-m43-m44-m45-m46-m47-m48	,946
Etkili Okul Çevresi ve Veliler	m49-m50-m51-m52-m53-m54-m55-m56	,880

Araştırmada kullanılan etkili okul ölçeği; etkili okulun “okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli” olmak üzere altı alt boyuttan meydana gelmektedir.

Ölçekteki boyutlar itibariyle madde sayısı, yönetici (10), öğretmen (10), öğrenci (8), okul programı ve eğitim-öğretim süreci (10), okul kültürü ve ortamı (10), okul çevresi ve veli (8) olarak belirlenmiştir. Maddeler, Likert tipi ölçeğe göre düzenlenmiş olup önerme niteliğinde ifadelerden oluşmaktadır. Bunlar karşısında katılımcıların verebilecekleri tepkiler de beş kategoride toplanmış olup, bu kategoriler, “tamamen katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum”, “orta derecede katılıyorum”, “az katılıyorum”, “hiç katılmıyorum” biçiminde derecelendirilerek ifade edilmiş, en çok kabul edilen seçenektan, en az kabul edilen seçeneğe doğru da 5, 4, 3, 2, 1 biçiminde puanlandırılmıştır.

Araştırma uygulamalarına başlamadan önce “Etkili Okul Ölçeği” için Şişman ile iletişim kurulmuş, kendilerinden ölçeğin kullanılması konusunda izin istenilmiş ve bu konuda gerekli izin ve yardım alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Ölçeğin Üsküdar ilçesinde uygulanabilmesi için gerekli izin İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır (Ek-2). Ölçekler Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü yoluyla okullara dağıtılmıştır (Ek-3).

Ölçekler 2008-2009 eğitim-öğretim yılının II. Döneminde Mayıs ve Haziran aylarında Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında titizlikle uygulanmaya çalışılmıştır. Toplam 750 ölçek dağıtılmıştır. Bu ölçeklerden 506 adedi geri dönmüştür. Geriye dönen ölçeklerden 22 tanesi hatalı ve eksik olduğu için ayrılmış ve kalan 484 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Veri toplama araçları üzerinde istatistiksel değerlendirmeler yapılmadan önce veri toplama aracının öğretmenler tarafından yönergeye uygun olarak cevaplandırılıp cevaplandırılmadığını belirlemek amacı ile tek tek gözden geçirilmiş, yönergeye uygun doldurulmayan veya eksik yanıtlanan veri toplama araçları değerlendirilmeye alınmamıştır. Geçerli veri toplama araçları SPSS 15.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir.

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. Yorumlamada $p = .05$ anlamlılık değeri dikkate alınmıştır.

Ölçekte kullanılan derecelendirme ölçeği beş eşit parçaya bölünerek bunların sınırları ve puan aralıkları belirlenmiştir. Beşli ölçekteki dört aralık için $(5-1=4)$ hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0.80)$ puan aralıkları düzenlenmiştir.

Tablo 7: Beşli Ölçek İçin Puan Aralığı

Ağırlık Puanı	Seçenekler	Puan Aralığı
1	Hiç Katılmıyorum	1.00-1.79
2	Az Katılıyorum	1.80-2.59
3	Orta Derecede Katılıyorum	2.60-3.39
4	Çoğunlukla Katılıyorum	3.40-4.19
5	Tamamen Katılıyorum	4.20-5.00

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin toplanan verilerin yöntem bölümündeki tekniklerle çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayanarak yapılan yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okullarının etkili okulun alt boyutlarındaki (okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler) özelliklere ne düzeyde sahip olduklarına ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 8: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Okul Yöneticisi” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular Bu okulda okul müdürü;		\bar{X}	ss
1.	Okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyar.	3.86	1.0
2.	Eğitim-öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapar.	3.71	1.1
3.	Eğitim-öğretim sürecini sürekli denetler ve değerlendirir.	3.79	1.0
4.	Öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler.	4.11	0.9
5.	Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.	3.68	1.1
6.	Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.	3.62	1.1
7.	Okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.	3.82	1.1
8.	Okuldaki zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırır.	3.81	1.0
9.	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur.	3.57	1.1
10.	Çevrenin velilerin okula gerekli desteğini sağlar.	3.81	1.0
	TOPLAM	3.77	1.0

Tablo 8'e göre, araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin etkililiğine ilişkin görüşleri "Çoğunlukla Katılıyorum" ($\bar{X}=3.77$) düzeyindedir. Maddeler bazında en yüksek öğretmen algı düzeyi; "Öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler." ($\bar{X}=4.11$), maddesinde yoğunlaşırken; en düşük algı düzeyi "Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur." ($\bar{X}=3.57$) ve "Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder." ($\bar{X}=3.62$) maddelerinde yoğunlaşmaktadır.

Etkili okul yöneticisi, tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancına sahip olduğu için öğrencilerinden yüksek akademik başarılar bekler. Bu beklentilerinin de öğretmenlerin mesleki başarıları ile gerçekleşeceği düşüncesine sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile de bu durum desteklenmiştir.

Daha iyi ve daha kaliteli bir eğitim için mesleki gelişim önemlidir. Öğretmenlerin mesleki beceriler yönünden kendilerini geliştirme çabaları içinde olmaları etkili okulu açıklarken üzerinde sıkça durulan bir özelliktir. Öğretmenlerin bu tür çalışmalarına okul yöneticisi de destek olmalıdır. Okul yöneticisi hem okul içinde kurs ve seminerler düzenleyerek öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkıda bulunmalı hem de öğretmenlerini okul dışı eğitim faaliyetlerine katılması için teşvik etmelidir. Fakat araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan öğretmenler, Üsküdar'daki resmi ilköğretim okullarında görevli okul yöneticilerinin, öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine dönük yaptıkları etkinlikleri etkili okullarda olması gereken düzeyde bulmamaktadır.

Ayrıca etkili okul yöneticileri zamanlarının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırırlar. Bu nedenle bu okullarda yöneticiler okulun içinde dolaşarak eğitim-öğretimle ilgili sorunları yerinde görüp çözüme gayreti içinde olurlar. Fakat araştırmaya katılan öğretmenler, etkili okulun okul yöneticisi boyutundaki "Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder." maddesine "Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur." ($\bar{X}=3.57$) maddesinden sonra 3.62'lik ortalama ile diğer maddelere oranla daha düşük puan vermişlerdir.

Şişman (1996)'ın yaptığı etkili okullarla ilgili araştırmasında yönetici boyutunda en düşük gerçekleşen özelliklerin ödüllendirme ve gezinerek yönetimle

ilgili olduğu saptanmıştır. Dağlı (2000)'nin "İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları" adlı araştırmasında öğretmen algılamalarına göre, okul müdürlerinin en yüksek göstermiş olduğu davranış öğrenci ve personelden yüksek beklentilere sahip olma, en düşük göstermiş olduğu davranış ise sınıflarda olup bitenleri öğrenmek için sınıfları bizzat ziyaret etme davranışı olduğu tespit edilmiştir. Yılmaz (2006, 99-102)'in "İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri" adlı araştırmasında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin en yüksek göstermiş olduğu davranış "Öğretmen ve öğrencilerden yüksek başarı bekler." maddesi olmuştur. Yine aynı araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin en düşük göstermiş olduğu davranış ise "Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.", "Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.", "Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur." maddelerinde yer almaktadır. Yapılan araştırmaların bulguları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Sonuç olarak 1996, 2000, 2006 ve son olarak 2009 yılında bu konuda yapılan araştırmalarda öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin davranışlarında bir değişiklik olmadığı söylenebilir.

4.1.2. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 9: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Öğretmenler” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular Bu okuldaki öğretmenler;		\bar{X}	ss
1.	Eğitim-öğretimle ilgili konularda, işbirliği içinde çalışırlar.	3.67	0.9
2.	Her öğrenciye, öğretebileceklerine inanırlar.	3.46	0.9
3.	Tüm öğrencilerden, çok başarılı olmalarını beklerler.	3.62	1.0
4.	Her öğrencinin, öğrenebileceğine inanırlar.	3.43	1.0
5.	Öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler.	3.85	0.9
6.	Yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahiptirler.	3.72	1.0
7.	Öğrenciler için ideal davranış modeli oluştururlar.	3.67	0.9
8.	Mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler.	3.52	1.0
9.	Dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içindedirler.	3.51	1.0
10.	Öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol ederler.	3.58	0.9
TOPLAM		3.60	1.0

Tablo 9'a göre, araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin, meslektaşlarının etkililiğine ilişkin görüşleri “Çoğunlukla Katılıyorum” ($\bar{X}=3.60$) düzeyindedir. Maddeler bazında en yüksek öğretmen algı düzeyi; “Öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler.” ($\bar{X}=3.85$), maddesinde yoğunlaşırken; en düşük algı düzeyi “Her öğrencinin, öğrenebileceğine inanırlar.” ($\bar{X}=3.43$) ve “Her öğrenciye, öğretebileceklerine inanırlar.” ($\bar{X}=3.46$) maddelerinde yoğunlaşmaktadır.

Başarının ön koşulu, başarı konusundaki beklentilerdir. Etkili okullarda öğretmenler, bütün öğrencilerin öğrenebileceklerine ve üst düzeyde başarılı olabileceklerine inanmaktadırlar (Şişman, 2002: 161). Araştırma sonucu göstermiştir ki; öğretmenlerin öğrencilerden sınavlarda yüksek başarı beklentisi içinde olmaları etkili okulun özelliklerinden birinin gerçekleştiğini göstermiştir. Fakat bu sonucun

yanında öğretmenlerin her öğrencinin öğrenebileceğine olan inançları ile her öğrenciye öğretebileceklerine olan inançları etkili okulun öğretmenler boyutundaki diğer maddelerine oranla daha düşük aritmetik ortalamaya sahiptir. Oysaki etkili okullarda zenginleştirilmiş öğrenme yaşantıları ile farklı sürelerde, farklı düzeylerde de olsa bütün öğrenciler öğrenebilir.

4.1.3. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 10: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Öğrenciler” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular Bu okuldaki öğrenciler;		\bar{X}	ss
1.	Birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahiptirler.	3.09	0.8
2.	Kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler.	3.03	0.9
3.	Başarılı olabileceklerine inanırlar.	3.35	0.8
4.	Başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahiptirler.	3.25	0.9
5.	Olabilmişince eğitim-öğretimle bütünleşmişlerdir.	3.07	0.9
6.	Verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler.	3.17	0.9
7.	Kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahiptirler.	3.48	0.9
8.	Öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler.	3.33	0.8
TOPLAM		3.22	0.7

Tablo 10'a göre, araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin Üsküdar'daki resmi ilköğretim okulu öğrencilerinin etkililiğine ilişkin değerlendirmeleri “Orta Derecede Katılıyorum” ($\bar{X}=3.22$) düzeyindedir. Maddeler bazında en yüksek öğretmen algı düzeyi; “Kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahiptirler.” ($\bar{X}=3.48$), maddesinde yoğunlaşırken; en düşük algı düzeyi “Kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler.” ($\bar{X}=3.03$) maddesinde

yoğunlaşmaktadır. Analiz sonuçlarına göre, öğretmenler, okul yöneticilerini ve meslektaşlarını daha etkili görürken, öğrencileri daha az etkili görmektedirler.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrencilerin kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahip olmaları “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde 3.48’lik ortalamayla en yüksek ortalamaya sahip öğrenci özelliği olarak görülmektedir. Okullarda yapılan sınıf başkanı seçimleri, okul başkanı seçimleri gibi çalışmalar öğrencilerin kendileriyle ilgili kararlarda söz hakkına sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bulguları da bu durumu destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır; öğrenciler başarılı olabileceklerine inanmaktadırlar, öğretmenlerinin öğrettiklerinin çoğunu öğrenmektedirler ve yüksek başarı beklentilerine sahiptirler. Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrenciler, sayılan bütün o özelliklere sahiptirler fakat etkili okulda olması gerektiği kadar kendilerinden neler beklendiğinin bilincinde değiller. Şişman tarafından 1996 yılında etkili okulla ilgili yapılan araştırmada en az etkili boyutun öğrenci boyutu olduğu saptanmıştır (Şişman, 2002: 220). Yılmaz (2006: 110)’ın yaptığı araştırma sonucunda etkili okulun “Öğrenci” boyutunda yer alan özelliklerin öğretmenlerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.15$) “Orta Derecede Katılıyorum” seçeneğinde toplanmıştır. Bu durum da öğretmenlere göre, öğrencilerin belirlenen özellikler açısından kendilerinden beklenen davranışları orta derecede gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Düzce ilinde yapılan bu araştırma, Üsküdar ilçesinde yapılan araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

4.1.4. İlköğretim Okullarının Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Sürecinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 11: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		\bar{X}	ss
Okuldaki okul programı ve eğitim-öğretim süreci;			
1.	Sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.’den çok konunun öğretimine ayrılır.	3.26	0.9
2.	Gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır.	3.24	0.9
3.	Ev ödevleri, düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir.	3.55	0.8
4.	Öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir.	3.58	0.9
5.	Eğitim-öğretimde, öğrencinin sadece “ne?” sorusuna değil; “niçin?” ve “nasıl?” sorularına da cevap verilir.	3.75	0.9
6.	Eğitim-öğretimde, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarından hareket edilir.	3.56	0.9
7.	Okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir.	3.63	0.9
8.	Ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür.	3.67	0.9
9.	Eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilir.	3.63	0.9
10.	Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilir.	3.52	0.9
TOPLAM		3.53	0.9

Tablo 11’e göre, Üsküdar’daki resmi ilköğretim okullarının okul programı ve eğitim-öğretim sürecinin etkililiğine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri “Çoğunlukla Katılıyorum” ($\bar{X}=3.53$) düzeyindedir. Maddeler bazında en yüksek öğretmen algı düzeyi; “Eğitim-öğretimde, öğrencinin sadece “ne?” sorusuna değil; “niçin?” ve “nasıl?” sorularına da cevap verilir.” ($\bar{X}=3.75$) maddesinde yoğunlaşırken; en düşük algı düzeyi “Gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır.” ($\bar{X}=3.24$) ve “Sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.’den çok konunun öğretimine ayrılır.” ($\bar{X}=3.26$) maddelerinde yoğunlaşmaktadır.

Öğrencilerin, eleştirel düşünme yeteneği kazanmaları okulun etkililiğinin göstergelerindedir. Bu yeteneği kazandırmak için eğitim-öğretim sürecinde “nasıl?”, “niçin?” sorularına cevap aranır. Araştırmanın sonucunda da okul programı ve eğitim-öğretim sürecinde bunun gerçekleştirildiği öğretmenlerin görüşleri ile desteklenmiştir.

Araştırma bulgularına göre en düşük ortalamanın “Gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır.” ($\bar{X}=3.24$) ve “Sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.’den çok konunun öğretimine ayrılır.” ($\bar{X}=3.26$) maddelerinde yoğunlaşmaktadır. Oysaki etkili okullarda zamanın büyük kısmı akademik faaliyetlere ayrılmaktadır. Ayrıca bir konuyu öğrenme sürecinin süresi bireylere göre değişebildiğinden yavaş öğrenen bireyler için fazladan zaman ayrılabilmelidir. Başarı ile öğrenmeye ayrılan zaman arasında önemli bir ilişki vardır (Şişman, 2002: 167-175). Şişman (1996)’ın yapmış olduğu araştırmada da sınıf yönetimi ve zaman ile ilgili iyileştirme yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu durum da araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Balcı (1991)’ın etkili okul ile ilgili araştırmasının sonuçlarında öğretmenlerin öğrencilerin öğrendiklerini ev ödevi ile destekleme, tüm öğrencilere öğretilebileceğine inanma ve yavaş öğrenen öğrencilere çok zaman ayırma gibi konulara daha az eğilmeleri sınıfların çok kalabalık oluşundan kaynaklanabileceği şeklinde ifade edilmiştir. Yine bu araştırmada da aynı maddelerin diğer maddelere oranla düşük ortalamaya sahip olması Üsküdar’daki resmi ilköğretim okullarında sınıfların kalabalık oluşuna bağlanabilir.

4.1.5. İlköğretim Okullarının Okul Kültürü ve Ortamının Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 12: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Okul Kültürü ve Ortamı” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular Okul kültürü ve ortamı;		\bar{X}	ss
1.	Okul, çevrenin ve velinin, her türlü önerilerine daima açıktır.	3.76	0.9
2.	Okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir.	3.62	0.9
3.	Okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir.	3.52	0.9
4.	Okul, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açıktır.	3.67	1.0
5.	Okulun genel havası, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir.	3.58	1.0
6.	Okulda herkes, kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılır.	3.52	0.9
7.	Okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır.	3.48	0.9
8.	Öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemendir.	3.56	0.9
9.	Okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kurallar, ilkeler açıktır.	3.64	1.0
10.	Okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, öğretmen, öğrenci arasında bir işbirliği vardır.	3.62	0.9
TOPLAM		3.60	0.9

Tablo 12’de görüldüğü gibi Üsküdar’daki resmi ilköğretim okullarının okul kültürü ve ortamının etkililiğine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri “Çoğunlukla Katılıyorum” ($\bar{X}=3.60$) düzeyindedir. Maddeler bazında en yüksek öğretmen algı düzeyi; “Okul, çevrenin ve velinin, her türlü önerilerine daima açıktır.” ($\bar{X}=3.76$) maddesinde yoğunlaşırken; en düşük öğretmen algı düzeyi “Okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır.” ($\bar{X}=3.48$) maddesinde yoğunlaşmaktadır.

Şişman (1996: 76-81)’in yaptığı araştırmada da bu boyutla ilgili en yüksek ortalamaya sahip özellik; okulun, çevre ve velinin önerilerine açık olma maddesi olmuştur. Bu da yapılan araştırmayı destekler niteliktedir. Okul çevresiyle kurduğu

güçlü iletişim ile amaçlarına daha çabuk ulaşır. Etkili okullarda çevre ve veli, okulun gelişimi için okul yönetimi ve öğretmenlerle işbirliği içerisinde.

En düşük öğretmen algı düzeyinin “Okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır.” maddesinde çıkması da Üsküdar’daki resmi ilköğretim okullarının amaçlarının etkili okullarda olması gereken düzeyde herkes tarafından tam anlaşılmadığı sonucunu vermektedir. Bu durumda okul yöneticilerine büyük işler düşmektedir. Okul yöneticilerinin okulun amaçlarının tüm öğretmenler ve okulda çalışan diğer personel tarafından bilinmesi için gerekli çalışmaları yapması gerekmektedir.

4.1.6. İlköğretim Okullarının Çevresinin ve Velilerin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 13: Öğretmenlerin Etkili Okulun “Okul Çevresi ve Veliler” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular Okul çevresi ve veliler;		\bar{X}	ss
1.	Veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	3.27	1.0
2.	Veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilirler.	4.07	0.9
3.	Veliler okulla ilgili şikâyet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler.	4.21	0.9
4.	Okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler.	2.93	1.1
5.	Veliler, okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.	2.97	1.0
6.	Öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	3.16	1.0
7.	Eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	3.26	1.0
8.	Öğrenci velileri, okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret ederler.	3.55	1.0
TOPLAM		3.42	0.8

Tablo 13’de görüldüğü gibi Üsküdar’daki resmi ilköğretim okullarının çevresinin ve velilerin etkililiğine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri “Çoğunlukla Katılıyorum” ($\bar{X}=3.42$) düzeyindedir. Maddeler bazında en yüksek öğretmen algı düzeyi; “Veliler okulla ilgili şikâyet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler.” ($\bar{X}=4.21$) ve “Veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilirler.” ($\bar{X}=4,07$) maddelerinde yoğunlaşırken; en düşük öğretmen algı düzeyi “Okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler.”($\bar{X}=2.93$) ve “Veliler, okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.”($\bar{X}=2,97$) maddelerinde yoğunlaşmaktadır.

Yılmaz (1994)’ın okul-aile ilişkilerinde, velilerin okula karşı hangi görevlerinin bulunduğunu ve bunları ne şekilde yerine getirebileceklerini bilmemelerini, bu yüzden de okulun eğitim ve yönetim süreçlerine katılım isteklerinin son derece zayıf olmalarını yaşanan sorunlardan biri olarak belirtmesi bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Ayrıca bu araştırmada olduğu gibi Balcı (1993) ve Şişman (1996)’ın yapmış oldukları araştırmalarda da velilerin öğrencileri hakkında rahatça bilgi edindikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarına çevreden ve veliden okula etkili okullarda olması gereken düzeyde yeterli desteğin sağlanmadığı buna rağmen velilerin okulla ilgili şikâyet ve önerilerini çekinmeden ilettikleri bulgularına ulaşılmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde öğretmenlerin, ilköğretim okullarının etkili okulun alt boyutlarındaki özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algılarının cinsiyetlerine, eğitim durumlarına, görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet Bakımından

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarının etkili okulun tüm boyutlarındaki özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucu Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14: Öğretmenlerin, İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonucu

Etkililik Boyutları	Değişkenler	Katılımcı Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	sd	t Değeri	p Değeri
Okul Yöneticisi	Kadın	297	36,97	9,11	482	2,49	,013*
	Erkek	187	39,08	9,05			
Öğretmenler	Kadın	297	35,23	7,77	482	2,84	,005*
	Erkek	187	37,29	7,77			
Öğrenciler	Kadın	297	24,65	6,00	482	5,29	,000*
	Erkek	187	27,50	5,34			
Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci	Kadın	297	34,88	7,19	482	1,92	,055
	Erkek	187	36,16	6,98			
Okul Kültürü ve Ortamı	Kadın	297	35,20	7,95	482	2,65	,008*
	Erkek	187	37,19	8,11			
Okul Çevresi ve Veliler	Kadın	297	26,88	6,10	482	2,49	,013*
	Erkek	187	28,27	5,70			

*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 14'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, cinsiyet değişkenine göre etkili okulun "Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci" boyutu hariç tüm boyutlarda farklı düşündükleri ortaya çıkmıştır. Tablo 14 incelendiğinde;

Etkili okulun "Okul Yönetici"si boyutunda araştırmaya katılan öğretmenlerin algıları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2,49$, $p<.05$). Okul yöneticilerinin etkililik düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin algılarının aritmetik ortalamasının 36,97 olduğu görülürken, bu değer erkek öğretmenlerde 39,08 olarak tespit edilmiştir. Aritmetik ortalamaya göre araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerini daha etkili gördüğü söylenebilir.

Bu sonuçlar, Akan (2007)'ın "Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri" adlı araştırmasında Erzurum ilindeki ilköğretim okullarının "Okul Yöneticisi" boyutunda öğretmen algılarının cinsiyete bağlı olarak değişkenlik gösterdiği şeklindeki sonuçlar ile örtüşmektedir. Erzurum'da yapılan bu araştırmada da erkek öğretmenlerin algılarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4,26$), kadın öğretmenlerin algılarının aritmetik ortalamasından ($\bar{X}=4,09$) yüksek çıkmıştır. Sonuç olarak; Erzurum ilindeki ve Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarının "Okul Yöneticisi" boyutunda öğretmen algılarının cinsiyete bağlı olarak değişkenlik gösterdiği söylenebilir.

Etkili okulun "Öğretmenler" boyutunda araştırmaya katılan öğretmenlerin algıları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2,84$, $p<.05$). Öğretmenlerin etkililik düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin algılarının aritmetik ortalamasının 35,23 olduğu görülürken, bu değer erkek öğretmenlerde 37,29 olarak tespit edilmiştir. Bu farka göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre meslektaşlarını daha etkili gördüğü söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, etkili okulun "Öğrenciler" boyutuna ilişkin algılarının, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=5,29$, $p<.05$). Öğrencilerin etkililik düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin algılarının aritmetik ortalamasının 24,65 olduğu görülürken, bu değer erkek öğretmenlerde 27,50 olarak tespit edilmiştir. Sonuç olarak; İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının "Öğrenci" boyutunda öğretmen algılarının

cinsiyete bağılı olarak değişkenlik gösterdiği söylenebilir. Yine bu sonuçlar, Akan (2007)'ın “Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri” adlı araştırmasında Erzurum ilindeki ilköğretim okullarının “Öğrenciler” boyutunda öğretmen algılarının cinsiyete bağılı olarak değişkenlik gösterdiği şeklindeki sonuçlar ile benzerlik göstermektedir.

Etkili okulun sadece “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” boyutuna ilişkin öğretmenlerin algıları, kadın ya da erkek olmalarına göre farklılaşmamaktadır ($t=1,92$, $p>.05$). Sonuç olarak, Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının etkili okulun “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” boyutunda öğretmen algılarının cinsiyete göre değişmediği söylenebilir.

Tablo 14'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, etkili okulun “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutuna ilişkin algıları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2,65$, $p<.05$). Bu durum İstanbul ili Üsküdar ilçesi resmi ilköğretim okullarının etkili okulun “Okul Kültürü ve Ortamı Boyutu”ndaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin erkek öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=37,19$), kadın öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=35,20$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer bir sonuç Akan (2007)'ın yapmış olduğu araştırmada çıkmıştır. Erzurum ilindeki ilköğretim okullarının “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutunda etkili okulun özelliklerine sahip olma düzeyine ilişkin öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre aritmetik ortalamalarına bakıldığında; erkek öğretmen algılarının aritmetik ortalaması, kadın öğretmen algılarının aritmetik ortalamasından yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlara göre Erzurum ilinde ve Üsküdar ilçesinde araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarının, etkili okulun “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutunda cinsiyete bağılı olarak değişkenlik gösterdiği ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okullarını bu boyutta daha etkili gördüğü söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, etkili okulun “Okul Çevresi ve Veliler” boyutuna ilişkin algıları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=2,49$, $p<.05$). Okul çevresi ve velilerin etkililik düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin algılarının aritmetik ortalamasının 26,88 olduğu görülürken, bu değer erkek öğretmenlerde 28,27 olarak tespit edilmiştir. Bu farka göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul çevresini ve velileri daha etkili gördüğü söylenebilir.

4.2.2. Eğitim Durumu Bakımından

Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre etkili okulun “okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler” boyutlarındaki özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15: Öğretmenlerin, İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonucu

Etkililik Boyutları	Değişkenler	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	p Değeri	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Okul Yöneticisi	Gruplar Arası	2	518,291	259,146	3,131	,045*	1-2
	Grup İçi	481	39815,930	82,777			
	TOPLAM	483	40334,221				
Öğretmenler	Gruplar Arası	2	259,059	129,530	2,121	,121	-
	Grup İçi	481	29375,592	61,072			
	TOPLAM	483	29654,651				
Öğrenciler	Gruplar Arası	2	347,346	173,673	5,036	,007*	1-2
	Grup İçi	481	16588,396	34,487			
	TOPLAM	483	16935,742				
Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci	Gruplar Arası	4	84,008	42,004	,825	,439	-
	Grup İçi	479	24483,554	50,901			
	TOPLAM	483	24567,562				
Okul Kültürü ve Ortamı	Gruplar Arası	2	586,635	293,318	4,577	,011*	1-2
	Grup İçi	481	30822,836	64,081			
	TOPLAM	483	31409,471				
Okul Çevresi ve Veliler	Gruplar Arası	2	330,978	165,489	4,686	,010*	1-2, 1-3
	Grup İçi	481	16986,549	35,315			
	TOPLAM	483	17317,527				

1-Önlisans, 2-Lisans, 3-Yüksek Lisans, *p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 15’e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre etkili okulun “Öğretmenler” ve “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” boyutlarında farklı düşünmedikleri anlaşılmaktadır. “Öğretmenler” boyutunda

$p= 0.121$ bulunmuştur ($F_{(2,481)}=2,121, p>.05$). “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” boyutunda $p=0.439$ bulunmuştur ($F_{(4,479)}= ,825, p>.05$). Diğer tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Tablo 15 incelendiğinde;

“Okul Yöneticisi” boyutunda öğretmenlerin algıları arasında, eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2,481)}= 3,131, p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda önlisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=40,22$), lisans mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=37,32$) göre okul yöneticilerini daha etkili bulduğu belirlenmiştir. Bu durum lisans mezunu olan öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerinin daha yüksek olduğu ve okul yöneticilerinin bu beklentileri istenen düzeyde gerçekleştirmediği şeklinde açıklanabilir.

“Öğrenciler” boyutunda öğretmenlerin algıları arasında, eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{(2,481)}=5,036, p<.05$). Birimler arası farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, önlisans mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}=27,74$) lisans mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=25,37$) göre öğrencileri daha etkili bulduğu belirlenmiştir. Yılmaz (2006) tarafından yapılan araştırmada da lisans tamamlama, eğitim önlisans tamamlama ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin algılarının lisans mezunu olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Bu durum, yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

“Okul Kültürü ve Ortamı” boyutunda öğretmenlerin algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. ($F_{(2,481)}= 4,577, p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda, İstanbul ili Üsküdar ilçesi resmi ilköğretim okullarının etkili okulun “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin önlisans ($\bar{X}=38,51$) mezunu olan öğretmenlerin algılarının, lisans mezunu olan öğretmenlerin algılarına göre ($\bar{X}=35,41$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Akan (2007) tarafından yapılan araştırmada da “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutunda ön lisans öğrenimi görmüş öğretmenlerin algı düzeyleri ile lisans öğrenimi görmüş

öğretmenlerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda ön lisans öğrenimi görmüş öğretmenlerin aritmetik ortalaması, lisans öğrenimi görmüş öğretmenlerin aritmetik ortalamasından yüksek çıkmıştır. Yine benzer bir sonuç Yılmaz (2006)'ın yapmış olduğu araştırmada ortaya çıkmıştır. Düzce ili ilköğretim okullarının “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen algılarının, eğitim enstitüsü ($\bar{X}=40,24$) ve eğitim ön lisans tamamlama programı ($\bar{X}=40,51$) mezunu olan öğretmenlerin algılarının eğitim fakültesi ($\bar{X}=36,73$) mezunu olan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Yapılan iki araştırmadaki bulgular ile bu araştırmadaki bulgular benzerlik göstermektedir.

“Okul Çevresi ve Veli” boyutunda öğretmenlerin algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2,481)}= 4,686, p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda İstanbul ili Üsküdar ilçesi resmi ilköğretim okullarının etkili okulun “Okul Çevresi ve Veli” boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin önlisans ($\bar{X}=29,27$) mezunu olan öğretmenlerin algılarının, lisans mezunu ($\bar{X}=27,20$) ve yüksek lisans mezunu olan ($\bar{X}=26,44$) öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin öğrenim durumları arttıkça okul çevresi ve velilerden beklentilerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Yılmaz (2006)'ın yapmış olduğu araştırmada Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul çevresi ve veliler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin algılarının, eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Bu durum yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

4.2.3. Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Süreleri Bakımından

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarının etkili okulun “okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler” boyutlarındaki özelliklere sahip olma düzeylerine

ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin, İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Varyans Analizi Sonucu

Etkililik Boyutları	Değişkenler	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	p Değeri	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Okul Yöneticisi	Gruplar Arası	4	486,949	121,737	1,463	,212	
	Grup İçi	479	39847,272	83,188			
	TOPLAM	483	40334,221				
Öğretmenler	Gruplar Arası	4	405,611	101,403	1,662	,158	
	Grup İçi	479	29229,039	61,021			
	TOPLAM	483	29634,651				
Öğrenciler	Gruplar Arası	4	164,032	41,008	1,171	,323	
	Grup İçi	479	16771,709	35,014			
	TOPLAM	483	16935,742				
Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci	Gruplar Arası	4	96,373	24,093	,472	,757	
	Grup İçi	479	24471,189	51,088			
	TOPLAM	483	24567,562				
Okul Kültürü ve Ortamı	Gruplar Arası	4	993,542	248,386	3,912	,004*	1-5, 2-5, 3-5
	Grup İçi	479	30415,929	63,499			
	TOPLAM	483	31409,471				
Okul Çevresi ve Veliler	Gruplar Arası	4	173,919	43,48	1,215	,304	
	Grup İçi	479	17143,608	35,79			
	TOPLAM	483	17317,527				

1-“0-2 yıl”, 2-“3-5 yıl”, 3-“6-8 yıl”, 5-“11 yıl ve üzeri”, *p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 16’da çıkan analiz sonuçlarına göre, sadece “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutunda farklılık bulunmuştur ($F_{(4,479)} = 3,912$, $p < .05$). Tablo 16 incelendiğinde;

“Okul Yöneticisi” ($F_{(2,479)} = 1,463$, $p > .05$), “Öğretmenler” ($F_{(4,479)} = 1,662$, $p > .05$), “Öğrenciler” ($F_{(4,479)} = 1,171$, $p > .05$), “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” ($F_{(4,479)} = ,472$, $p > .05$), “Okul Çevresi ve Veliler” ($F_{(4,479)} = 1,215$, $p > .05$) boyutlarında öğretmenlerin algıları arasında, görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu durum öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerinin, okullarının etkili okulun bu boyutlarına dair düşüncelerini değiştirmedini ortaya koymuştur.

“Okul Kültürü ve Ortamı”nın etkililiğine ilişkin öğretmenlerin algıları arasında görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($F_{(4,479)}= 3,912$, $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda İstanbul ili Üsküdar ilçesi resmi ilköğretim okullarının etkili okulun “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutundaki özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin aynı okulda 11 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=38,82$), aynı okulda 0-2 yıl ($\bar{X}=35,66$), 3-5 yıl ($\bar{X}=35,14$) ve 6-8 yıl görev yapan ($\bar{X}=34,72$) öğretmenlerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma bulgularına göre, okuldaki çalışma süresi 11 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin okul kültürünü benimsedikleri ve aynı okulda 0-2 yıl, 3-5 yıl ve 6-8 yıl görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

4.2.4. Mesleki Kıdem Bakımından

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, mesleki kıdem değişkenine göre Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarının etkili okulun “okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler” boyutlarındaki özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin, İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonucu

Etkililik Boyutları	Değişkenler	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	p Değeri	Gruplar Arası Fark (Tukey)
Okul Yöneticisi	Gruplar Arası	4	1253,581	313,395	3,841	,004*	2-5, 4-5
	Grup İçi	479	39080,640	81,588			
	TOPLAM	483	40334,221				
Öğretmenler	Gruplar Arası	4	1159,212	289,803	4,875	,001*	2-5, 4-5
	Grup İçi	479	28475,439	59,448			
	TOPLAM	483	29634,651				
Öğrenciler	Gruplar Arası	4	1200,886	300,222	9,139	,000*	1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	Grup İçi	479	15734,855	32,849			
	TOPLAM	483	16935,742				
Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci	Gruplar Arası	4	528,367	132,092	2,632	,034*	4-5
	Grup İçi	479	24039,195	50,186			
	TOPLAM	483	24567,562				
Okul Kültürü ve Ortamı	Gruplar Arası	4	2097,609	524,402	8,570	,000*	1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	Grup İçi	479	29311,862	61,194			
	TOPLAM	483	31409,471				
Okul Çevresi ve Veliler	Gruplar Arası	4	903,056	225,764	6,588	,000*	1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	Grup İçi	479	16414,471	34,268			
	TOPLAM	483	17317,527				

1-“0-5 yıl”, 2-“6-10 yıl”, 3-“11-15 yıl”, 4-“16-20 yıl”, 5-“21 yıl ve üzeri”,

*p<0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 17 incelendiğinde, etkili okulun tüm boyutlarında p<0.05 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinin etkililiğine ilişkin algıları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık

göstermektedir ($F_{(4,479)}=3,841$, $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=40,18$), 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{X}=36,15$) ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{X}=36,24$) öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Algı düzeyleri arasındaki farklılıkta, meslekteki tecrübenin belirleyici bir unsur olduğu söylenebilir. Akan (2007)'in araştırmasında da öğretmenlerin algılarında kıdem değişkeni farklılaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslektaşlarının etkililiğine ilişkin algıları, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(4,479)}=4,875$, $p<.05$). Öğretmenlerin İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının etkili okulun “Öğretmen” boyutundaki etkililiğine ilişkin algıları, 21 yıl ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında farklılık göstermektedir. Birimler arası farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=38,29$), 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{X}=34,58$) ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{X}=34,12$) öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin algı düzeyleri arasında mesleki kıdem belirleyici bir rol oynamaktadır. Yılmaz (2006)'in, Akan (2007)'in ve Ayık (2007)'in yapmış oldukları çalışmalarda da mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin algılarının aritmetik ortalaması mesleki kıdemi düşük öğretmenlerin algılarının aritmetik ortalamasından yüksek çıkmıştır.

Tablo 17'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerin etkililiğine ilişkin algıları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(4,479)}=9,139$, $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucu incelendiğinde, Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarındaki öğrencilerin etkililiğine ilişkin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin algıları ile 0-5, 6-10, 11-15 ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algıları arasında farklılık bulunmuştur. Bu bulgudan, araştırmaya katılan 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=28,65$), 0-5 yıl

($\bar{X}=25,68$), 6-10 yıl ($\bar{X}=24,56$), 11-15 yıl ($\bar{X}=25,35$) ve 16-20 yıl ($\bar{X}=24,41$) kıdeme sahip öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Yılmaz (2006)'ın, Akan (2007)'in ve Ayık (2007)'in yapmış oldukları çalışmalarda da meslekteki tecrübeye dayalı olarak algı düzeyleri arasında farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul programı ve eğitim-öğretim sürecinin etkililiğine ilişkin algılarının öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(4,479)}= 2,632$, $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda öğretmenlerin İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının okul programı ve eğitim-öğretim sürecinin etkililiğine ilişkin algılarının, 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenler arasında farklılık gösterdiği belirlenmiştir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=37,20$), 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=33,93$) göre daha olumludur.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul kültürü ve ortamının etkililiğine ilişkin algılarının öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(4,479)}= 8,570$, $p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda öğretmenlerin İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının okul kültürü ve ortamının etkililiğine ilişkin algılarının, 5. kıdem grubu (21 yıl ve üzeri) ile diğer tüm gruplar (0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl) arasında farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu durumdan, İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının etkili okulun okul kültürü ve ortamı boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=39,72$), 0-5 yıl ($\bar{X}=35,28$), 6-10 yıl ($\bar{X}=34,24$), 11-15 yıl ($\bar{X}=35,91$) ve 16-20 yıl ($\bar{X}=34,15$) kıdeme sahip öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin okul kültürü konusunda daha deneyimli olduğu, çevrenin ve velilerin önerilerine açık olduğu, öğrencileri daha iyi anladığıyla açıklanabilir.

Diğer taraftan, Balcı (1993)'nın Türkiye'deki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğretmenlerin okul etkililik algılarının okul ortamı boyutunda kıdem değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2006)'ın araştırmasında da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 17'ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul çevresi ve velilerin etkililiğine ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(4,479)}= 6,588, p<.05$). Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda öğretmenlerin İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının okul çevresinin ve velilerin etkililiğine ilişkin algılarının, 5. kıdem grubu (21 yıl ve üzeri) ile diğer tüm gruplar (0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl) arasında farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu durumdan, İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarının etkili okulun okul çevresi ve veliler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=29,99$), 0-5 yıl ($\bar{X}=27,11$), 6-10 yıl ($\bar{X}=26,49$), 11-15 yıl ($\bar{X}=26,91$) ve 16-20 yıl ($\bar{X}=26,44$) kıdeme sahip öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulguya göre, mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin okul çevresi ve veliler konusunda daha deneyimli olduğu ve bu konuda okullarını daha etkili düşündüğü söylenebilir. Ayrıca mesleki kıdemi 21 yıldan az olan öğretmenlerin algılarının ortalama değerlerinin düşük olması okul çevresi ve velilerden beklentilerinin daha çok olmasından kaynaklanabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve buna bağlı olarak yapılan öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşlerine göre;

- “Okul Yöneticisi” boyutundaki özelliklere “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3,77$)

- “Öğretmenler” boyutundaki özelliklere “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3,60$),

- “Öğrenciler” boyutundaki özelliklere “Orta Derecede Katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3,22$),

- “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” boyutundaki özelliklere “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3,53$),

- “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutundaki özelliklere “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3,60$),

- “Okul Çevresi ve Veliler” boyutundaki özelliklere “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3,42$) sahip oldukları bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre, Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili bulunan boyut okul yöneticisi boyutu olup yönetici boyutunu, en yüksek ortalama ile sırasıyla okul kültürü ve ortamı, öğretmenler, okul

programı ve eğitim-öğretim süreci, okul çevresi ve veliler boyutu izlemektedir. En az etkili bulunan boyut ise öğrenci boyutudur.

- *Cinsiyet değişkenine göre*, İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan t-testi sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğretmenler”, “öğrenciler”, “okul kültürü ve ortamı”, “okul çevresi ve veli” boyutlarında farklı düşündükleri, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” boyutunda ise farklı düşünmediği anlaşılmaktadır. Erkek öğretmenler, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” boyutu hariç diğer tüm boyutlarda okullarını kadın öğretmenlere göre daha etkili düşünmektedirler.

- *Eğitim durumu değişkenine göre*, İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri arasında etkili okulun “öğretmenler” ile “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” boyutlarında farklılık bulunmamıştır. Etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğrenciler” ile “okul kültürü ve ortamı” boyutlarında ise önlisans mezunu olan öğretmenler ile lisans mezunu olan öğretmenler arasında farklılık bulunmuştur. Etkili okulun “okul çevresi ve veliler” boyutunda ise önlisans mezunu olan öğretmenlerin algı düzeyleri ile lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin algıları arasında farklılık bulunmuştur. Bu farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi ile etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğrenciler” ile “okul kültürü ve ortamı” boyutlarında önlisans mezunu olan öğretmenlerin lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü, etkili okulun “okul çevresi ve veliler” boyutunda ise önlisans mezunu olan öğretmenlerin lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durumu önlisans mezunu olan öğretmenlerin kişisel bilgi birikiminin yüksek olması ve lisans mezunu olan öğretmenlerinse çevreden, öğrencilerden ve okul yöneticilerinden beklentilerinin yüksek olması nedeniyle farklılıklar oluştuğu şeklinde açıklanabilir.

- *Görev yaptıkları okuldaki çalışma yılı değişkenine göre*, İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı anlamak amacıyla yapılan tek

yönlü varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma yılı değişkenine göre etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğretmenler”, “öğrenciler”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” ile “okul çevresi ve veliler” boyutlarında farklılık bulunmamıştır. Öğretmenler, görev yaptıkları okuldaki çalışma yılı değişkenine göre etkili okulun “okul kültürü ve ortamı” boyutunda farklı düşünmektedirler. Farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda görev yaptıkları okulda 11 yıl ve üzeri yıldır çalışan öğretmenlerin görüşlerinin 0-2, 3-5 ve 6-8 yıl arasında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumu uzun süre aynı okulda çalışan öğretmenlerin o okulun kültürünün oluşmasında rol oynamasına ve böylece o kültürü benimsemesine bağlanabilir.

• *Mesleki kıdem değişkenine göre*, İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı anlamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre etkili okulun tüm boyutlarında farklılık bulunmuştur. Farklılıkların kaynağını bulmak amacıyla Tukey HSD testi kullanılmıştır. Etkili okulun “okul yöneticisi” ve “öğretmenler” boyutlarında 21 yıl ve üzeri yıldaki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl ile 16-20 yıl arasındaki kıdeme sahip öğretmenlerden daha olumlu düşündüğü sonucu çıkmıştır. Etkili okulun “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” boyutunda 21 yıl ve üzeri yıldaki kıdeme sahip öğretmenlerin 16-20 yıl arasındaki kıdeme sahip öğretmenlerden daha olumlu düşündüğü, “öğrenciler”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veliler” boyutlarında ise 21 yıl ve üzeri yıldaki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer tüm gruplardaki öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü sonucuna varılmıştır. Çıkan sonuçlara göre meslekteki kıdemleri yüksek öğretmenlerin bilgi birikimleri, edindikleri tecrübeler ile diğer öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde, uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler yer almaktadır.

5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

- Etkili okulun mimarı okul yöneticileridir. Bu nedenle okul yöneticilerinin hizmetiçi kurslar ve seminerlerle kendilerini geliştirmesi hatta yüksek lisans yapma imkânlarının sağlanması faydalı olabilir.

- Okul yöneticileri, öğretmenleri mesleki gelişimleri için hizmetiçi programlara katılmaya teşvik etmeli ve ihtiyaca yönelik okul içinde faaliyetler düzenlemelidir.

- Okul yöneticileri, okul içinde yüksek motivasyonu sağlamak için okuldaki her türlü başarıyı ödüllendirmelidir.

- Öğretmenlerin farklı sürelerde de olsa her öğrenciye öğretebileceklerine olan inancın sağlanması ve sınıf yönetiminde zamanın daha etkin kullanılabilmesi için öğretmenlere gerekli hizmetiçi eğitimler verilmelidir.

- Yavaş öğrenen öğrenciler için sınıf içi süreçler düzenlenmelidir.

- Öğrencilerin kendilerinden neler beklendiğinin bilincinde olmaları ve başarılı olabilmeleri için gerekli rehberlik eğitiminin verilmesi ve öğrencilere bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinlikler yapılması sağlanmalıdır.

- Okulun amaçlarının okuldaki tüm çalışanlar, veliler ve öğrenciler tarafından benzer şekilde anlaşılıp yorumlanması için okul yöneticisi tarafından seminer ve toplantılar yapılmalıdır.

- Okula, çevrenin ve velinin maddi-manevi desteğini sağlamak için çeşitli etkinlikler (kermesler, seminerler, kurslar, toplantılar vb.) düzenlenmelidir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- İstanbul ili Üsküdar ilçesinde yapılan bu araştırma, ülke genelindeki okulları temsil edecek şekilde Milli Eğitim Bakanlığı'nın desteği ile geniş kapsamlı bir çalışmaya dönüştürülebilir.

- Benzer araştırma özel ve resmi ilköğretim okulları arasında yapılabilir.

- Araştırmaya öğrenciler, veliler, okul yöneticileri ve eğitimci olmayan personel de dâhil edilebilir.

- İlköğretim ağı, her bireyin muhakkak alması gereken bir eğitim-öğretim süreci olması nedeniyle önemlidir. Bu alışma ilköğretim okullarında yapılmıştır. Fakat ortaöğretim, yükseköğretim alanında da benzer araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Açıkalin, Aytaç. (1998). **Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Açıkgöz, Kemal. (1994). **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Akan, Durdağı. (2007). “Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

Akcan, İsmail. (2001). “Ailenin İlköğretimde, Öğrenci Başarısına Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

Aksu, Ali. (1994). “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi.

Ataç, Füsun. (2001). **Öğretmenler İçin Öğrenci Psikolojisi: “Önce Ruhsal Eğitim”**. İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Ataklı, Aylanur. (1996). **İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi**. İstanbul: MEB Yayınları.

Aydın, İnyet Pehlivan. (2002). **Alternatif Okullar**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

_____. (2004). “Okul Çevre İlişkileri”, **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı** (Editör: Yüksel Özden), 2. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık, 161-185.

_____. (t.y.). **Etkili Okul,**

<http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/1662.pdf>. Erişim Tarihi: 04.01.2010.

- Aydın, Mustafa. (2000). **Eğitim Yönetimi**. 6.Baskı, Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydoğan, İsmail. (2008). “Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkileme Becerileri”, **Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:25, 33-51.
- Ayık, Ahmet. (2007). “İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Bakay, Emin ve Kalem, Güldan. (2009). “Ulusal Araştırma Raporu(Türkiye) -Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Göstergeleri”, <http://www.proschool.eu/documents/ProschooCombinedresearchreportforTurkeyTR.pdf>. Erişim Tarihi: 07.01.2010.
- Balcı, Ali. (1993). **Etkili Okul Kuram Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Erek Ofset Matbaası Yayınları.
- _____. (1996). “Etkili Okul ve Türkiye’de Uygulanabilirliği”, **Yeni Türkiye Dergisi**, Özel Sayı, Ankara.
- _____. (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- _____. (2007). **Etkili Okul, Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma**. 4. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başaran, İbrahim Ethem. (1991). **Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- _____. (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri, Yönetimsel Davranış**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

_____ . (2005). **Eğitim Psikolojisi**. 6.Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Baştepe, İsmail. (2002). “Normal ve Taşımali Eğitim Yapan Resmi İlköğretim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi.

_____ . (2009). “Etkili Okulun Eğitim-Öğretim Süreci ve Ortamı Boyutlarının Nitelikleri”, <http://www.e-sosder.com/dergi/29076-083.pdf>. Erişim Tarihi: 25.11.2009.

Binbaşoğlu, Cavit. (1993). “Etkili Okul Kavramı ve Buna Etki Eden Bazı Etkenler”, Ankara: **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 185.

_____ . (1995). **Okullarda Öğretim Sorunları**. Ankara: Eğitim-Der Yayınları.

Bursalioğlu, Ziya. (2005). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. 13. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Büyüköztürk, Şener. (2007). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. 7. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Can, Niyazi. (2004), “Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları”, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 16, 103-119.

Celep, Cevat. (2004). **Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Önderlik**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çağlayan, Ahmet. (2002). **İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim, Yönetimde Kalite**. İstanbul: Bilge Yayınları.

Çelik, Vehbi. (2000). **Eğitimsel Önderlik**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

_____ . (2002). **Okul Kültürü ve Yönetimi**. 3. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.

_____ . (2003). **Sınıf Yönetimi**. 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

_____ . (2005). “Liderlik”, **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. (Editör: Yüksel Özden), 2. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çelikten, Mustafa. (1999). “Etkili Okullarda Karar Süreci”, **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:11, 1-12, sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_11_14_Celikten.pdf. Erişim Tarihi:05.01.2010

Çubukçu, Zühal ve Girmen, Pınar. (2006). “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri”, **Sosyal Bilimler Dergisi**. Sayı:16, yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd16/sbd-16-09.pdf. Erişim Tarihi: 05.01.2010.

Dağlı, Abidin. (2000). “İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı:23, 431-442.

Demirtaş, Hasan ve Güneş Hasan. (2002). **Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Duranay, Pınar Yıldırım. (2005). “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

Ertürk, Selahattin. (1975). **Eğitimde Program Geliştirme**. 6. Baskı, Ankara: Meteksan Yayınları.

- Eyüboğlu, Özgür. (2006). “Okul Kültürünün Oluşturulmasında Öğretmenlerin Rolü”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Gezer, Burcu. (2005). “Okul Kültürünün Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Girmen, Pınar. (2001). “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Gürsel, Musa. (2005). **Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri**. 2. Baskı, Konya: Eğitim Kitapevi.
- _____. (2006). “Nitelikli Eğitim ve Eğitimin Niteliğinin Geliştirilmesi”. **Eğitimde Yönetim ve Sisteme İlişkin Çeşitlemeler**. Konya: Eğitim Kitapevi.
- _____. (2007). **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. 7.Baskı, Konya: Eğitim Kitapevi.
- Işık, Ayşe Neğiş. (2006). “Örgüt Kültürünün Bazı Değişkenlere Göre Analizi (Eğitim Fakültesi Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Karasar, Niyazi. (2006). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 16. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, Selam. (2008). “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Karlı, Mehmet Durdu. (2004). **Yönetmel Etkililik**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Kaya, Yahya Kemal. (1991). **Eğitim Yönetimi**. 4. Baskı. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Keleş, Başar. (2006). “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerini Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kemiksiz, Zehra. (2002). “Öğrenciler Tarafından Daha Çok Sevilecek Bir Okulun Özellikleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Kuyumcu, Mürşit. (2007). “İlköğretim Okullarında Okul Kültürü ve Takım Liderliği”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Livatyalı, Hüsnü Y. (2005). “Zaman Yönetimi ve Okul”, **Sınıf Yönetimi**. (Editörler: Musa Gürsel, Hakan Sarı, Bülent Dilmaç), 2. Baskı, Konya: Eğitim Kitabevi, 254-273.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973). **Milli Eğitim Temel Kanunu**. 24/06/1973 tarih ve 14574 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). **Öğrenci - Veli - Okul Sözleşmesi**. <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2005/OgrenciOkulVeli/OgrOkulVeliGenelge.htm>. Erişim Tarihi: 04.01.2010.
- Nas, Tahsin. (t.y.). **Okul Kültürü ve Gelişimi**. <http://site.mynet.com/kumrufizme/tanas.htm>. Erişim Tarihi: 11.12.2009.
- Oral, Şehmus. (2005). “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Kavramı Açısından Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır: Dicle Üniversitesi.

Özdemir, Asım. (2006). “Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı:4, 411-436.

Özdemir, Servet. (2000). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Özdemir, Servet ve Sezgin, Ferudun. (t.y.). “**Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği**”, <http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd3/sbd-3-16.pdf>.
Erişim Tarihi: 05.01.2010.

Özden, Yüksel. (2002). **Sınıf Yönetimi**. (Editör: Emin KARİP), Ankara: PegemA Yayıncılık.

Özmen, Ahmet. (1999). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Sammons, Pam; Hillman, Josh ve Mortimore Peter. (1995). **Key Characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research**. London: Office for Standards in Education and Institute of Education.

Sarı, Hakan. (2002). “Etkili Bir Öğretim İçin Bir Öğretmenin Planlaması Gereken Stratejiler”, **Eğitime Yeni Bakışlar-I**. (Editör: Ali Murat Sünbül), Ankara: Mikro Basım-Yayın-Dağıtım, 227-248.

Sarpkaya, Ruhi. (2005). “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik”. (Editörler: Musa Gürsel ve Muhsin Hesapçioğlu), **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. 2. Baskı, Konya: Eğitim Kitabevi.

_____. (2007). “Eğitim Örgütlerinde İşgörenlere Yönelik Kullanılabilecek Ödül Türleri”, (Editör: Ali Murat Sünbül), **Eğitim, Gelişim ve Değişim 1**. Konya: Eğitim Kitabevi, 119-131.

Sönmez, Veysel. (1993). “Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci”, **Yaratıcılık ve Eğitim XVII. Eğitim Toplantısı**. (Editör: Ayşegül Ataman), Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Sönmez, Hülya Çelik. (2005). “Okul Müdürlerinin Okul Kültürünün Oluşturulması, Sürdürülmesi ve Değiştirilmesindeki Rolü”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van: Yüzüncüyıl Üniversitesi.

Sözen, Reyhan. (1999). “**Çocuğun Potansiyelini Nasıl Geliştirebiliriz?**”, http://www.etkilisozler.com/?sayfa=icerik_detay&id=33.
Erişim Tarihi: 04.01.2010.

Sünbül, Ali M. (2007). “Otokratik Öğretmenlere Karşı İnsancıl Öğretmenler”, (Editör: Ali Murat Sünbül), **Eğitim, Gelişim ve Değişim 1**. 160-168.

Şişman, Mehmet. (1996). “Etkili Okul Yönetimi, İlkokullarda Bir Araştırma”. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.

_____. (2002). **Eğitimde Mükemmellik Arayışı**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

_____. (2004). **Öğretim Liderliği**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Şişman, Mehmet ve Turan, Selahattin. (2005). “Eğitim ve Okul Yönetimi”, (Editör: Yüksel Özden), **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. 2. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık, 99-146.

Şimşek, Hasan ve Duygu Tanaydın (2001). **Öğretmen Veli Katılımı: Öğretmen,- Veli-Psikolojik Danışma Üçgeni**, <http://ilkogretimonline.org.tr/voll1say1>.
Erişim Tarihi: 12.12.2009.

Tanrıöğen, Abdurrahman. (t.y.). **Temel Eğitim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Öğretimsel Liderlik Davranışları**, <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say16.pdf>.

Erişim Tarihi: 14.12.2009.

_____. (1988). “Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Taş, Sait.(t.y.) **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Etkili İletişimi ve Okul İklimi Arasındaki İlişki**, <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/531.pdf>.

Erişim Tarihi: 07.01.2010.

Tatar, Mustafa. (2006). “Okul ve Öğretmenin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:171, 156-166.

_____. (t.y.). “Etkili Öğretmen”, efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_I/mustafa_tatar.doc.

Erişim Tarihi: 07.01.2010.

Taymaz, Haydar. (2001). **Okul Yönetimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Ten Principles of Effective School Design, <http://www.newvisions.org/sites/default/files/publications/10principleslong.pdf>. Erişim Tarihi: 04.01.2010.

Terzi, Ali Rıza. (2005). “İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı:43, 423–443.

Tosun, Mustafa. (1981). **Örgütsel Etkililik**. Ankara: TODAİE Yayınları.

- Tural, Nejla Kurul. (2002). “Öğrenci Başarısında Etkili Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 35 (1-2), 39-54.
- Turan, Selahattin; Açıkalin, Aytaç; Şişman, Mehmet. (2007). “İşini Bil Okuluna Sahip Ol”, **Bir İnsan Olarak Okul Müdürü**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 81-100.
- Turan, Selahattin ve Aktan, Dilek. (2008). **Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler**,
http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2008_cilt6/sayi_2/227-259.pdf.
 Erişim Tarihi: 07.01.2010.
- Varış, Fatma. (1991). **Eğitim Bilimine Giriş**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yelok, Filiz. (2006). “Genel Liselerde Görevli Öğretmenlerin Etkili Okula İlişkin Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Yıldırım, Atila. (2007). “Çağdaş Yönetim Anlayışında Empatik Yaklaşımlar”, **Eğitim, Gelişim ve Değişim**. (Editör: Ali Murat Sünbül), Konya: Eğitim Kitabevi, 51-83.
- Yılmaz, Hasan. (1994). “21. Yüzyılın Eşiğinde Ülkemizde Aile-Okul İşbirliği”, **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. Sayı: 6, 53-65.
- Yılmaz, Vijdan. (2006). “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerini Sahip Olma Düzeyleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

EKLER

Ek-1: Etkili Okul Ölçeği

Ek-2: İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Valilikten Alınan Uygulama İzni

Ek-3: İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Okullara Ölçek Dağıtımı ile İlgili Üst Yazısı

Ek-4: Araştırmaya Katılan İstanbul İli Üsküdar İlçesi'ndeki Resmi İlköğretim Okulları

EK : 1

ETKİLİ OKUL ANKETİ

Değerli öğretmenler,

Bu çalışmanın temel amacı, “Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini” saptamaktır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise okulunuzun etkililiği ile ilgili sorular yer almaktadır. İlk bölümde size en uygun gelen her seçenek için bir “X” işareti koyunuz. İkinci bölümdeki cümlelerdeki yargılara katılma düzeyinizi, ilgili rakamı (1, 2, 3, 4, 5) yuvarlak (0) içine alarak belirtiniz.

Bu ankette toplanan bilgiler sadece bilimsel amaçlarla bu araştırmada kullanılacak, başkalarının kullanımına izin verilmeyecektir.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması sizlerin tüm soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Anketi doldurmak için ayıracağınız zaman ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Hüsnü Y. LİVATYALI

Nazife KUŞAKSIZ
Selçuk Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğt. Yön. Teftişi Plan. ve Ekonomisi
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM-I KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek

2. Eğitim Durumunuz:

() Ön Lisans

() Lisans

() Yüksek Lisans

() Diğer (belirtiniz)

3. Görev yaptığınız okulda ne kadar süredir çalışıyorsunuz?

() 0-2 yıl () 3-5 yıl () 6-8 yıl () 9-11 yıl () 11 yıl ve üzeri

4. Meslekteki kıdeminiz:

() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri

BÖLÜM II- ETKİLİ OKUL ÖLÇEĞİ

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. Orta derecede katılıyorum,
4. Çoğunlukla katılıyorum,
5. Tamamen katılıyorum.

Anket Maddeleri	Yerine Getirme dereceleri				
	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
A. (Aşağıdaki cümlelerin başına, özne olarak “Bu okulda okul müdürü” ifadesini getirerek cevaplayınız)					
Bu okulda okul müdürü;					
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 velilerin okula gerekli desteğini sağlar.	1	2	3	4	5
B. (Aşağıdaki cümlelerin başına, özne olarak “Bu okuldaki öğretmenler” ifadesini getirerek cevaplayınız)					
Genel olarak bu okuldaki öğretmenler;					
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

C. (Aşağıdaki cümlelerin başına. Özne olarak “Genel olarak bu okuldaki öğrenciler” ifadesini getirerek cevaplayınız)	Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta derecede katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
Genel olarak bu okuldaki öğrenciler;					
1. Birlikte ve işbirliği içinde 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
D. Okuldaki okul programı ve eğitim-öğretim süreci:					
1. Sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.’den çok konunun öğretimine ayrılır.	1	2	3	4	5
2. Gerektiğinde 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
E. Okul Kültürü ve Ortamı					
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

F. Okul çevresi ve veliler;	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	1	2	3	4	5
2. Veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilirler.	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 kendilerinden 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

Teşekkür ederim.

EK : 2

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1172 /30503
Konu : Anket (Nazife KUŞAKSIZ)

13/03/2009

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Selçuk Üniversitesi'nin 25/02/2009 tarih ve 703 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 10/03/2009 tarihli tutanağı.

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Nazife KUŞAKSIZ**'ın ilimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "**Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri**" konulu anket çalışmalarını yapma hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Nazife KUŞAKSIZ**'ın ilimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "**Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri**" konulu anket çalışmalarını, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Ata ÖZER
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR
12/03/2009

Hikmet DİNÇ
Vali
Vali Yardımcısı

EGİTİME
%100
DESTEK

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail: kultur34@meb.gov.tr Web: <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632

EK : 3

T.C.
ÜSKÜDAR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4-34-31.18.580/10985
Konu : Anket (Nazife KUŞAKSIZ)
Kurum Kodu:162941

26/04/2009

RESMİ İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜKLERİNE
ÜSKÜDAR

İlgi : Valilik Makamının 13.03.2009 tarih ve 1172/30503 sayılı Onayı.

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Nazife KUŞAKSIZ'ın İlçemiz Resmi İlköğretim Okullarında uygulanmak üzere "Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri " konulu anket çalışmasını yapması İlgi Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, ekte gönderilen anket formlarının okulunuzda uygulanarak 4 Mayıs 2009 Salı gününe kadar Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne teslim edilmesi hususunda gereğini rica ederim.

Ertuğrul BİLİCAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:1-)Anket Formu

NOT: Anket Formları Müdürlüğümüzde bulunan Okul Evrak Kutularına bırakılmıştır.

EK-4: Araştırmaya Katılan İstanbul İli Üsküdar İlçesi'ndeki Resmi İlköğretim Okulları

Sıra No	Okul Adı	Geriye Dönen Ölçek Sayısı
1	3.Selim İlköğretim Okulu	10
2	Acıbadem Türk Telekom İlköğretim Okulu	25
3	Altunizade Hafize Özal İlköğretim Okulu	47
4	Ata İlköğretim Okulu	22
5	Bahçelievler İlköğretim Okulu	10
6	Beylerbeyi İlköğretim Okulu	20
7	Burhaniye İlköğretim Okulu	37
8	Capitol İlköğretim Okulu	20
9	Çengelköy İlköğretim Okulu	18
10	Fuat Baymur İlköğretim Okulu	24
11	Hacı Selimağa İlköğretim Okulu	16
12	Halil Rüştü İlköğretim Okulu	18
13	İbrahim Hakkı Konyalı İlköğretim Okulu	35
14	İcadiye İlköğretim Okulu	25
15	Kandilli İlköğretim Okulu	5
16	Kısıklı İlköğretim Okulu	30
17	Kuzguncuk İlköğretim Okulu	6
18	Küplüce İlköğretim Okulu	18
19	Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu	45
20	Nezahat- Ahmet Keleşoğlu İlköğretim Okulu	25
21	Selimiye İlköğretim Okulu	20
22	Sultantepe İlköğretim Okulu	30

ÖZGEÇMİŞ

- Adı-Soyadı** : Nazife KUŞAKSIZ
- Adres** : İcadiye Mah. Makastar Sk. No:60/5 Üsküdar-
İSTANBUL
- E-Posta** : n_kusaksiz@hotmail.com
- Doğum Yeri ve Yılı** : Akşehir-1982
- Yabancı Dil** : İngilizce
- İlkokul** : Erdoğan Köyü İlkokulu
- Ortaokul** : Akşehir Atatürk Ortaokulu
- Lise** : Akşehir Selçuklu Süper Lisesi
- Lisans** : Hacettepe Üniversitesi-Eğitim Fakültesi
Bilgisayar ve Öğr. Tek. Eğitimi Bölümü-2004

Çalışma Hayatı : 2004 yılında Denizli ili Acıpayam ilçesi Alaattin İlköğretim Okulu'nda Bilgisayar Öğretmeni olarak göreve başladı. Daha sonra 2006 yılında Çameli ilçesi Güzelyurt İlköğretim Okulu'na atanarak görevine devam etti. Yine aynı yıllar arasında Çameli ilçesi Kalınkoz İlköğretim Okulu'na Bilgisayar Formatörü olarak görevlendirildi. 2006-2008 yılları arasında Çameli ilçesinde Güzelyurt İlköğretim Okulu, Kalınkoz İlköğretim Okulu ve Yaylapınar İlköğretim Okulu'nda Bilgisayar Formatörü olarak görev yaptı. 2008 yılında İstanbul ilinin Üsküdar ilçesinde Altunizade Hafize Özal İlköğretim Okulu'na atandı. Şu an hâlâ aynı okulda Bilişim Teknolojileri Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.