

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
(UŞAK İLİ ÖRNEĞİ)**

Fatma KOÇAK ÇAKMAK

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif Helvacı

Uşak

Haziran, 2010

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
(UŞAK İLİ ÖRNEĞİ)**

Fatma KOÇAK ÇAKMAK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2010

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (UŞAK İLİ ÖRNEĞİ)

Fatma KOÇAK ÇAKMAK

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran 2010

Danışman: Yrd. Doç Dr. M. Akif HELVACI

Bu araştırma, Uşak ili Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin okullarda öğretim liderliği, insan kaynakları yönetimi, okulun kültürü-iklimi, okul çevresi-aile ve bütçe ve destek işleri boyutlarında ne kadar etkili olduklarını öğretmenlerin görüşlerine göre saptamayı amaçlamaktadır. Ayrıca katılımcıların her bir boyuttaki görüşlerinin cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı saptanmak istenmiştir.

Araştırmanın evreni Uşak ili sınırları içinde bulunan tüm devlet ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın evreninde 175 devlet ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu resmi ilköğretim okullarında, 1669 öğretmen görev yapmaktadır. Evreni temsilen örnekleme girecek öğretmen sayısı 300'dür. Örnekleme oluşturan katılımcılara, araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve "Okul Yöneticilerinin Etkililiği Anketi" uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programında çözümlenmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre okul müdürlerinin beş boyuttaki etkililiklerinin kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemede tek yönlü varyans analizi (anova), cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-testi uygulanmıştır.

Araştırma bulguları, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin etkililiklerinin tüm boyutlarda "çok" düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra öğretmen görüşleri cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Anahtar kelimeler: Okul Müdürleri, Etkililik, Okul Müdürlerinin Etkililiği

ABSTRACTEVALUATION OF SCHOOL PRINCIPLES' EFFECTIVENESS
(UŞAK CASE)

FATMA KOÇAK ÇAKMAK

DEPARTMENT OF EDUCATION MANAGEMENT
UŞAK UNIVERSITY, INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE, JUNE 2010
ADVISOR: Asist. Prof. Dr. M. Akif HELVACI

This research aims to determine the effectiveness of school principals through education leadership, human resource management, school culture and climate, school environment and parents, budget and support management according to the teachers' opinion. Moreover, the changes of the participant' opinion have been tried to determine according to the gender and seniority varieties. The research area includes all public primary school teachers in Uşak. There are 175 public primary schools and 1669 teachers working these primary public schools in the research area. The number of teachers for the sample of the research is 300. "Personal Information Form" and "School Principals' Effectiveness Questionnaire" have been applied to the participants of the research. The data obtained has been analyzed through SPSS program. In order to determine the differentiation of the school principals effectiveness through the five dimensions according to the seniority factor, one way analysis of variance (Anova) has been used. Furthermore, in order to determine the differentiation of the school principals' effectiveness through five dimensions according to the gender factor, T-test has been used. Research findings show that the effectiveness of the school principals through five dimension is on the "very" level. In addition to this result, teachers' opinion does not show the diversity according to the gender and seniority factors.

Keywords: *School Principles, Effectiveness, School Principles' Effectiveness*

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Fatma Koçak Çakmak'ın "Okul Yöneticilerinin Etikliliğinin Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 15.06.2010 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.


JÜRİ ÜYELERİ**İmza**

Üye (Tez Danışmanı)

:Yrd. Doç. Dr. Akif HELVACI



Üye

:Yrd. Doç. Dr. Mustafa YALSAV 

Üye

:Yrd. Doç. Dr. Hakan GÜLVEREN 

Üye

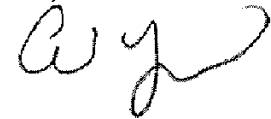
:

Üye

:

Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Cemil YÜCEL



ÖNSÖZ

Bu tezi hazırlamamda emeğini, eşsiz tecrübelerini ve değerli zamanını hiçbir zaman esirgemeyen, tanıdığım günden beri beni sürekli destekleyip yüreklendirerek yol gösteren ve kendisinden çok şey öğrendiğim saygıdeğer danışmanım Yrd. Doç. Dr. M. Akif Helvacı'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her döneminde yanımda olan, maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, ideallerim ve tüm çalışmalarım için beni cesaretlendiren ve en önemlisi beni mutlak seven babam Dr. Umut Bilgin Koçak'a çok teşekkür ederim.

Tez ile ilgili problemlerimde bana vakit ayıran ve desteğini esirgemeyen, yüksek lisans eğitimimde emeği geçmiş tüm saygıdeğer hocalarıma teşekkür ederim.

Fatma KOÇAK ÇAKMAK

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :Fatma KOÇAK ÇAKMAK
Doğum Yeri Ve Tarihi :Uşak- 16.06.1983
Orta Öğretimi :Uşak Şehit Abdülkadir Klavuz Anadolu Öğretmen
Lisesi
Lisans Öğretimi :Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
İngilizce Öğretmenliği Programı
Yüksek Lisans Öğretimi :Uşak Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı,
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller :İngilizce

İş Denevimi

Çalıştığı Kurumlar :Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi,İngilizce
Öğretmenliği Bölümü (Editörlük)
Afyon Sandıklı Lisesi
Tokat Erbaa Ticaret Meslek Ve Anadolu Ticaret Meslek
Lisesi
Sivaslı 31 Ağustos İlköğretim Okulu

Bildiriler

:8.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu,
Osman Gazi Üniversitesi
1.Uluslararası Eğitim Ve Kültür Bağlamında Avrupalı
Türkler Kongresi

İletişim

Adres :Sivaslı 31 Ağustos İlköğretim Okulu
e-posta adresi :fatmakocak83@hotmail.com

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ	iii
ABSTRACT.....	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇMİŞ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR	xvi
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1.PROBLEM.....	1
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.4.VARSAYIMLAR (SAYILTILAR).....	5
1.5.SINIRLILIKLAR	6
1.6.TANIMLAR.....	6
2.BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1.BİR ÖRGÜT OLARAK OKUL VE OKULUN İŞLEVLERİ.....	7
2.2.ETKİLİ OKUL	10
2.2.1.Etkili Okul Özellikleri Ve İlkeleri	12

Sayfa

2.2.2.Okul Etkililiğinde Kullanılan Bazı Programlar	18
2.3.ETKİLİ OKUL VE ETKİLİ OKUL YÖNETİCİLERİ İLE İLGİLİ ALAN YAZINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR	20
2.3.1.Yurt İçinde Alanla İlgili Yapılmış Araştırmalar	24
2.3.2.Araştırmacılara Göre Okul Etkililiğini Arttırma Yolları	28
2.3.3. Scheerens'ın (2000)Okul Etkililiğini Yükseltme Faktörleri	30
2.4.ETKİLİ OKULUN BOYUTLARI	32
2.4.1.Etkili Okulda Öğretmen Boyutu	32
2.4.2.Etkili Okulda Öğrenci Boyutu	38
2.4.3.Etkili Okulda Okul Çevresi Ve Veliler Boyutu	39
2.4.4.Etkili Okulda Program Boyutu	40
2.4.5.Etkili Okulun Kültürü Ve Ortamı Boyutu.....	40
2.4.6.Etkili Okulun İklimi Boyutu.....	42
2.4.7.Etkili Okulda Yönetim Ve Yönetici Boyutu.....	42
2.4.7.1.Liderliğin Dayanakları	49
2.4.7.2.Etkili Ve Etkisiz Okul Müdürleri	50
3.BÖLÜM: YÖNTEM.....	51
3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ	51
3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM	51
3.3.VERİ TOPLAMA ARACI.....	52
3.3.1. İ.Ö.O. Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği.....	54
3.3.2. İ.Ö.O. Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği.....	57

Sayfa

3.3.3. İ.Ö.O. Müdürlerinin Okulun Kültürü ve İklimi Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği.....	60
3.3.4. İ.Ö.O. Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği.....	63
3.3.5. İ.Ö.O. Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği.....	65
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ.....	67
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	70
4.1.KİŞİSEL BİLGİLER.....	70
4.2. İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	71
4.2.1. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	74
4.2.3. Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular	75
4.2.4. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	75
4.2.5. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	77

Sayfa

4.2.6.Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	78
4.2.7.Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü Ve İklimi Boyutunda Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	79
4.2.8. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü ve İklimi Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	81
4.2.9.Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü ve İklimi Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	82
4.2.10.Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular	82
4.2.11. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	84
4.2.12. Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	85
4.2.13.Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Bütçe ve Destek İşleri Boyutunda Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular	85
4.2.14. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Bütçe ve Destek İşleri Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	87
4.2.15. Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Bütçe ve Destek İşleri Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	88
5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR	89

Sayfa

6. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	92
6.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	92
6.1.1. Okul Müdürlerinin Okullarda Etkililiğine İlişkin Sonuçlar	92
6.1.2. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar	92
6.1.3. Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar	93
6.1.4. Okul Müdürlerinin Okul Kültürü Ve İklimi Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar	93
6.1.5. Okul Müdürlerinin Okul Çevresi Ve Aile Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar	94
6.1.6. Okul Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar.....	94
6.2.ÖNERİLER.....	95
6.2.1. Probleme İlişkin Öneriler	95
6.2.2. Araştırmaya İlişkin Öneriler	96
KAYNAKÇA.....	97
EKLER.....	102

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1 Evren Ve Örneklemi Oluşturan Okul, Öğretmen Ve Yönetici Dağılımı.....	52
Tablo 3.2 İ.Ö.O Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Madde Analizi Sonuçları	54
Tablo 3.3 İ.Ö.O Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Faktör Analizi Ve Madde Analizi Sonuçları	56
Tablo 3.4 İ.Ö.O Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Madde Analizi Sonuçları	58
Tablo 3.5 İ.Ö.O Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Faktör Analizi Ve Madde Analizi Sonuçları	59
Tablo 3.6 İ.Ö.O Müdürlerinin Okul Kültürü Ve İklimi Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Madde Analizi Sonuçları	61
Tablo 3.7 İ.Ö.O Müdürlerinin Okul Kültürü Ve İklimi Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Faktör Analizi Ve Madde Analizi Sonuçları	62
Tablo 3.8 İ.Ö.O Müdürlerinin Okul Çevresi Ve Aile Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Faktör Analizi Ve Madde Analizi Sonuçları	65
Tablo 3.9 İ.Ö.O Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Faktör Analizi Ve Madde Analizi Sonuçları	67
Tablo 4.1 Katılımcıların Cinsiyet, Öğrenim Durumu, Görev Ve Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	70
Tablo 4.2 Katılımcıların Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle Betimsel İstatistikler	72
Tablo 4.3 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	74

Tablo 4.4 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 4.5 Katılımcıların Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle Betimsel İstatistikler	76
Tablo 4.6 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	78
Tablo 4.7 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 4.8 Katılımcıların Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü Ve İklimi Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle Betimsel İstatistikler.....	79
Tablo 4.9 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü Ve İklimi Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.10 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 4.11 Katılımcıların Okul Müdürlerinin Okul Çevresi Ve Aile Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle Betimsel İstatistikler	83
Tablo 4.12 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Okul Çevresi Ve Aile Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	84
Tablo 4.13 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Okul Çevresi Ve Aile Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	85
Tablo 4.14 Katılımcıların Okul Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle Betimsel İstatistikler	86

Tablo 4.15 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	87
Tablo 4.16 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	88

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Mad.	: Madde
İ.Ö.O.	: İlköğretim Okulu
MEB.	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Eleman Sayısı (Adet)
SS	: Standart Sapma
Sd	: Serbestlik Derecesi
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama

1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanmış, amaçları belirtilmiş, önemi vurgulandıktan sonra temel kavramlar açıklanmıştır.

1.1.PROBLEM

Çağımızda okullar, bir öğrenme yeri olarak tanımlanmaktadır. Okullardan beklenen ise söz konusu öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesidir. Okullar, etkili öğrenmeyi gerçekleştirilmediğinde ise statü ve güven kaybına uğramakta; varlık nedenini kaybetmiş olmaktadır. Diğer taraftan çağcıl okulların gerçekleştirmeleri beklenen bazı amaç ve işlevleri vardır. Okul ve eğitime yüklenen söz konusu amaç ve işlevler gerçekleştirilemediğinde de bunları başka kurumlar ve birimler üstlenmeye başlamaktadır. Okullar -özellikle resmi okullar- sosyal adalet ve eğitimde fırsat eşitliği ilkelerine bağlı olarak ülkenin her yerinde, herkese, eşit düzeyde eğitim ve öğrenme fırsatları sunmak durumundadır. Okullar bunu sağlayamadığında toplumda sosyal adalet, sosyal eşitlik ve sosyal hareketliliği gerçekleştirmeleri bir yana sosyal eşitsizliğin kaynaklarından biri olmaya başlar. Bu durumda söz konusu eşitsizlik, okullar aracılığıyla sürekli olarak yeniden üretilir ve meşrulaştırılır (Şişman, 2002).

Gerekli ortam ve koşullar hazırlandığında bütün okullar, herkesin beklentilerini karşılayabilecek bir eğitim ve öğrenme hizmeti üretebilir. Etkili okul akımının temel varsayımlarından biri, söz konusu ortam ve koşulların her okulda sağlanabileceğidir. Buna göre okulların, iç ve dış çevresinde yapılabilecek bazı iyileştirmelerle daha etkili ve başarılı öğrenme ürünlerinin gerçekleştirilebileceği kabul edilmektedir. Okulların kendilerinden beklenen amaç ve işlevleri gerçekleştirmelerine ilişkin kötümser bakış açısını yansıtan araştırmaların aksine, etkili okul akımı ve buna bağlı olarak yapılan çok sayıda araştırma, okulların bütün öğrenciler için etkili kılınabileceğini, bir başka ifade ile bütün öğrencilerin

öğrenebileceğini ve başarılı olabileceğini, her okulda bunu sağlayacak bazı etmenlerin olduğunu göstermeye çalışmaktadır (Karşlı, 2006).

Çağcıl kavramlaştırmalarda okul, sadece öğrenci ve öğretmenler için değil, aynı zamanda herkes için bir öğrenme yeri, gündelik yaşamın çevresinde, biçimlendirdiği bir öğrenme merkezi olarak görülmektedir. Bu nedenle okullar, her türlü toplumsal beklenti sorunlarla ilgilenmek, söz konusu sorunların üstesinden gelebilmek için de kendilerini bütün yönleriyle sürekli yeniden üretmek ve öğrenen okul olmak zorundadır. Okullar, toplumsal değişmelere bağlı olarak kendilerini yeniden üretmediklerinde ve kendi içlerinde beklenen yapısal ve eğitsel reformu gerçekleştiremediklerinde, statü ve güven kaybına uğramaya devam edecek, alternatif okul arayışları gündeme gelecektir (Balcı, 2004).

Ülkelerin eğitim sistemleri ve karşı kaşıya oldukları eğitimle ilgili sorunlar yönünden farklılıklar yanında benzerlikler de vardır. Okul geliştirme ve iyileştirme için sadece okulların örgütlenme ve yönetim yapılarının, okul programlarının ve öğretmenlerin öğretme biçimlerinin değiştirilmesi yeterli olmamaktadır. Okulların toplumsal yaşamda meydana gelen çeşitli eğilim ve sorunlarla da ilgilenmeleri, bu bağlamda okul ve öğretmenlerin, okullarda giderek artan cinsel taciz, etik sorunlar, uyuşturucu bağımlılığı, okul çeteleri, aileden ayrı yaşayan çocuklar, tek ebeveynli çocuklar, uygun olmayan aile ve çevre koşulları, aile bireylerinde yabancı madde bağımlılığı, okulu terk eden çocuklar, sokak çocukları, okul sonrası istihdam gibi bir dizi toplumsal sorunlarla da ilgilenmesi gerekli görülmektedir (Balcı, 2004).

Amerika Birleşik Devletleri, okulun etkileri, etkili okul, okulun etkililiği altında yapılan araştırmaların en çok yapıldığı ülkelerin başında gelmektedir. Bu araştırmalar ABD’de 1960’lı yılların ortalarından itibaren gündeme gelmiş ve süreç içerisinde farklı noktalar üzerinde durulmuştur. ABD’de ilk olarak başlayan etkili okul araştırmaları daha sonra diğer Avrupa ülkelerinde (İngiltere, Almanya, Hollanda) ve Avustralya’da artarak devam etmiştir (Şişman,2002).

Okullar en başta da belirttiğim gibi bir öğrenme yeri olarak tanımlanmaktadır ve okulların beş temel işlevi vardır. Bunlar; teknik-ekonomik işlevler, insani-sosyal işlevler, politik işlevler, kültürel ve eğitsel işlevlerdir. Okullar tüm bu işlevleri yerine getirmek zorundadır. Ancak bu fonksiyonların yerine getirilmesiyle okulların etkililiğinden bahsedilebilir. Okulların etkililiği denilince okulda bulunan tüm eğitim personeli ve kullanılan donanımlar devreye girer ve şüphesiz bunlar içinde hemen hemen en önemli etkiye sahip olanları okul

müdürleridir. Literatüre bakıldığı zaman, çeşitli tanımlar ve müdürlerin sahip olması gereken nitelikler görülmektedir.

Klasik tanım olarak bakılırsa okul yöneticisi, okulda otoriteyi temsil eden kişi olarak görülür. Çağcıl tartışmalarda ise okul müdürleri, bir yöneticisi olmaktan öte bir eğitim ve öğretim lideri olarak görülmektedir (Şişman,2002). Yukarıdaki ifadelerden anlaşıldığı üzere, etkili okulları oluşturmada okul yöneticilerinin liderliği, üzerinde en çok durulan faktördür. Tüm araştırmalarda, etkili okul için yöneticilerin bir lider olarak önemli yerinin olduğu vurgulanmaktadır. Etkili okullardaki okul yöneticisi otorite temsilcisi yerine öğretim lideri misyonunu üstlenmektedir. Yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde açık bir şekilde görülmektedir ki etkili okullarda okul yöneticisi en önemli boyuttur. Etkili okul yöneticilerinin özellikleri incelendiğinde bu okul yöneticilerinin etkili olmayan okul yöneticilerine göre farklı liderlik özellik ve davranışlarına sahip oldukları görülmektedir.

Türkiye’de bu alanla ilgili çalışmalar incelendiğinde, etkili okul ve etkili okul yöneticisi ile ilgili yeterli kaynak bulunmadığı görülmektedir. Sürekli çağdaşlaşan ve ilerleme gösteren dünyada bireye verilen önemin artması ile birlikte okullardan beklenen görevler önem taşımaktadır. Bu husus sebebiyle okulların etkililiği ve verimliliği gözden geçirilmelidir. Bu bağlamda okullardan sorumlu olan büyük planların uygulayıcıları yöneticilerin de etkili okulun performansını doğrudan etkileyeceği için Uşak’ta ilköğretim okullarının müdürlerinin incelenmesi önem göstermektedir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, Uşak İli sınırları içerisinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin etkililiğini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyi nedir?

a. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

b. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyi nedir?

a. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

b. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin okul kültürü ve iklimi boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyi nedir?

a. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin okul kültürü ve iklimi boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

b. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin okul kültürü ve iklimi boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin okul çevre ve aile boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyi nedir?

a. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin okul çevre ve aile boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

b. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin okul çevre ve aile boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin bütçe ve destek işleri yönetimi boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyi nedir?

a. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin bütçe ve destek işleri yönetimi boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

b. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin bütçe ve destek işleri yönetimi boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Etkililik günümüz eğitim-öğretim kurumları için büyük önem taşımaktadır. Okullarımız için etkililiğin öneminin artması bu alanda yapılan çalışmaların artmasını da gerekli hale getirmiştir. Okulun etkililiğinin tanımlanıp kavramsallaştırılması güç bir konu olmasına rağmen; etkili okullar, kendilerinden beklenen amaç, işlev ve misyonları mükemmel bir şekilde yerine getirerek; öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, okul yönetim kurulu üyelerinin, diğer okul personelinin, ailelerin, toplumun, kısaca okulla ilgili herkesin okulun işlenişinden yüksek doyum sağladığı okullar olarak tanımlanabilmektedir.

Araştırma ile elde edilen bulguların, özellikle:

- a) Okul yöneticilerinin, okulların etkililiğini sağlama noktasında mevcut durumun daha gerçekçi değerlendirilmesinde,
- b) Okul yöneticilerini yetiştirme programlarına ışık tutmasında,
- c) Eğitim örgütlerinde etkililik konusuna ilişkin düşünme, tartışma ve yeni araştırma olanakları yaratacağı umulmaktadır.

1.4. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR)

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. İlköğretim okullarında çalışan okul müdürlerinin etkililiğini değerlendirme anketinin bu okullarda çalışan öğretmenlerin verecekleri cevaplarla ölçülebileceği varsayılmıştır.

2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin etkililiğini değerlendirme anketine samimi ve içten yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.5.SINIRLILIKLAR

Araştırma, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Uşak İlindeki devlet ilköğretim okulları ile sınırlı tutulmuştur. Devlet ortaöğretim, özel ilköğretim ve özel orta öğretim okulları araştırmada kapsam dışında bırakılmıştır.

İlköğretim okul müdürlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi sadece ilköğretimde görevli okul müdürleri ile sınırlandırılmış, özel ilköğretim okullarında görevli okul müdürleri ile merkez teşkilatı eğitim yöneticileri ve bakanlık müfettişleri araştırmada kapsam dışında bırakılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Bu tip araçların niteliğinden doğan sınırlılıklar bu araştırma için de geçerlidir.

1.6.TANIMLAR

İlköğretim Okulu: Türkiye Eğitim Sisteminde zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve süresi sekiz yıl olan kurumdur.

Yönetici: Araştırma kapsamına giren ilköğretim okullarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarıdır.

Öğretmen: Araştırma kapsamına giren sekiz yıllık ilköğretim okulunda görev yapan stajyerliği onanmış sınıf ve branş öğretmenleridir.

Etkililik: Okulun beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneğidir.

2.BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde etkili okul, okulun etkinliği, bu kavrama bakış açıları, etkili okulun özellikleri ve işlevleri, okulun etkililiğini artırmada kullanılan bazı programlar, ilkeleriyle birlikte etkili okul araştırmaları, araştırmacılara göre okul etkililiğini artırma yolları, Scheerens'm okul etkililiğini yükseltme faktörleri, etkili okulun boyutları, güçlü liderlik ve son olarak da etkili ve etkisiz okul müdürlerinin özellikleri tartışılmıştır.

2.1.BİR ÖRGÜT OLARAK OKUL VE OKULUN İŞLEVLERİ

Eğitim denilince aklımıza okullar gelmektedir; okullar günümüzde vazgeçemediğimiz kurumlar arasındadır.

Okul, sosyal birtakım amaçları gerçekleştirmek üzere meydana getirilmiş sosyal bir örgüttür. Genel olarak okul, belli bir yeri olan, belli bir süre devam eden, öğrenci ve öğretmeni değişen, geniş bir çevreye hitap eden, eğitim faaliyetlerini planlı ve programlı bir şekilde sürdüren, öğrenme-öğretme faaliyetlerini organize bir ders faaliyeti olarak devam ettiren, genel ve mesleki çeşitler içerisinde şekillenen bir kuruluştur (Özdemir vd., 2008).

Şişman'a göre (2002) okul, yerel, bölgesel, ulusal ve uluslar arası boyutları yanında, sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik boyutları olan oldukça karmaşık bir sosyal birimdir ve basit bir kavramlaştırma ile okul, girdi-işleme-çıkıtı süreçlerinden oluşan açık bir sistemdir.

Helvacı'ya göre ise (2004) okul, eğitim süreciyle öğrencilerin değerini sürekli arttırmaya uğraşan bir sistemdir.

E. Mark Hanson'a göre (1996:1) okullar sosyal kurumlarımızın en karmaşığıdır. Okullar diğer resmi kurumlar gibi yasal prosedürü uygulamak zorundadır ve bu sosyal kurumların aksine insan okulun en önemli parçası ve amacıdır. Bu yüzden okullar oldukça karmaşık yapıya sahiptir.

Okul ve okulun eğitim anlamındaki temel amacını inceledikten sonra okulun işlevleri açısından şunları söyleyebiliriz. Sosyal bir kurum olarak okul, bireyin aileden sonra kişilik gelişimini sürdürdüğü bir yapı olarak son derece stratejik ve önemlidir. Bu nedenle de okulun asıl işlevleri arasında bireyin sosyalleştirilmesi ve kültürlenmesi gelmektedir (Ergün, 1987). Ama çoğunlukla okulun bilgi aktarma, belletme işlevine daha çok ağırlık verildiği görülmektedir (Kaya, 1984). Okulun işleyişine ve bireyin okulda geçirdiği zaman diliminde yaptıklarına bakıldığında, bu açık olarak görülmektedir. Oysa bireyin yaşamın içinde karşılaştığı sorunlar, bilgi elde edilip uzmanlaşılmasından çok daha önemlidir. Akademik başarısı yüksek insanların, okul sonrası sosyal yaşam başarısızlıkları bu görüşü desteklemektedir (Yapıcı, 2004). Bu nedenle, okul sosyal yaşamın güncel ve reel sorunlarına da eğilerek, programlarında yer vermek zorundadır. Ama özellikle 20. yüzyıl okul kuruluş sistemlerine bakıldığında, okulun siyasal sisteme uygun bireyler yetiştirmeyi öncelikli hedefi olarak gördüğü ileri sürülebilir (Krishnamurti, 1988).

Her dönemde eğitim sistemi, okul yoluyla toplumun kültür mirasının aktarılması, çocuğun toplumsallaşması, topluma birlik ve dayanışma ruhu verme, yenilikçi ve değişmeyi sağlayıcı eleman yetiştirme gibi işlevleri yerine getirmiştir. Bunu başarabilmek için eğitimin kendisini yeniliğe taşıması, okulun da bu süreçte düzenleyici ve uyumlayıcı bir kurum olması gerekmiştir (Tezcan, 1992: 48-51).

Okulun işlevleri sadece bunlarla sınırlı değildir. Ekonomik işlev önceki dönemlerde olduğu gibi bugün de okulun önemli işlevlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Ekonomik gereksinimler insan kaynaklarının etkili kullanımını ve tüm gençliğin iş yaşamına hazır hale getirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bilgi-teknoloji yoğun bir toplumda yaşayabilmek, daha iyi çalışma olanaklarına kavuşmak yeni dönemde gençliğin en önemli hedefleri arasında yer alacaktır. Eğitilmiş genç nüfusa bu olanakları sunma işlevi okullara yüklenmiş durumdadır. Çevrede meydana gelen değişikliklere duyarlı, gerekli kararları hızlı ve doğru biçimde alabilen, değişimin gereklerini en kısa zamanda programlara yansıtabilen bir okul kimliği geliştirmek temel ihtiyaç haline gelmiştir (Doğan, 1997). İşe girmede aranan koşulların gittikçe daha özel ve uzmanlık gerektirecek bilgi ve becerilere dayanması, okulun görevlerinin çeşitlenerek artmasını, okuldaki eğitimin gelişen ve değişen teknolojiye ayak uyduracak biçimde daha sistemli, açık ve kesintisiz yapılmasını zorunlu hale getirmiştir (Tan vd., 2002).

Eğitimin işlevleri; toplumsal, siyasal, ekonomik, bireysel ve kültürel olmak üzere beş temel boyut altında ele alınmaktadır.

Buna göre eğitimin toplumsal işlevi; bireylere toplumun kültürel birikiminin aktarılması, bu birikimin zenginleştirilerek geliştirilmesi, toplumsal bütünleşmenin sağlanması, içinde yaşanılan toplumun etkin bir üyesi haline getirilmesidir (Şişman, 1999:161). Buna karşın Türkiye’de toplum olarak şiddetli bir anomi yaşandığı, bunun devamında yabancılaşmanın çok hızlandığı belirtilmektedir (Bademci, 2001:81). Yaşanılan anomi ve yabancılaşma toplumsal çözülmeyi birlikte getirmektedir. Bu doğrultuda okulların eğitimin toplumsal işlevinin yeterli düzeyde yerine getiremediği söylenebilir.

Eğitimin siyasal işlevi; bireylerin içinde yaşadıkları sistemin kendilerinden beklediği vatandaşlık hak ve sorumluluklarının bilincinde olmalarının sağlanması ve demokratik yaşamı içselleştirmiş bireylerin yetiştirilmesini kapsamaktadır (Hoşgörür, 2001:103). Demokrasiyi içselleştirmek ve yaşamak okulların en önemli eğitim sorunudur. Bu yüzden okullar demokratik değerlerin kazandırıldığı, bireysel hakların ve sorumlulukların öğretildiği, demokrasinin yaşandığı örgütler olmalıdır (Erdoğan, 2002:93).

Eğitimin ekonomik işlevi; bireylerin bazı mesleki beceriler kazanarak iş sahibi olmalarının sağlanması, bilinçli bir üretici ve tüketicisi olarak yaşama hazırlanmasıdır. Böylece, çalışan, üreten, yaşam standardını yükselten bireyler yetiştirmektir (Şişman, 1999:161). Devlet İstatistik Enstitüsünün Hanehalkı İşgücü Anketi Temel Göstergeleri 2003 verilerine göre lise ve daha yüksek okul mezunu bireylerin %27,8’i işsizdir. Ayrıca lise ve daha üst eğitim kurumlarından mezun olan öğrencilerin önemli bir kısmının kendi alanları ile ilgili işte çalışmadıkları da Türkiye’nin bilinen bir gerçeğidir. Bu durumda okulların ekonomik anlamda bireylere sağladığı yararlar önemli bir tartışma konusu olmaktadır.

Eğitimin bireysel işlevi; bireylerin bedensel, zihinsel, sosyal, ahlaki, estetik,duygusal yönlerden geliştirilmesi, kendine yeterli, kendine güvenen, kendini gerçekleştiren bireyler yetiştirmek olarak ifade edilmektedir (Şişman, 1999:161). Günümüz okullarının işlevleri bilgi gereksinimi olan bireylere bilgi sağlama görevini yerine getirmektedirler. Okullar, bu misyona göre yapılandırılmış ve bu tasarıma göre işlemektedir. Oysa yeni çağın okulu, öğrenciye kendi gereksinim duyduğu bilgileri oluşturma ve bilgi iletişim araçlarını kullanma yeterlikleri kazandırmayı hedeflemek durumundadır (Çağlar, 2001:84).

Eğitimin kültürel anlamda işlevi de vardır. Toplumlar da meydana gelen kültürel gelişme ve beraberindeki değişimler diğer gelişmelerden daha karmaşık bir yapıda oluşmaktadır. Geleneksel anlamda okullardan beklenen, toplumun sahip olduğu baskın kültürün özerliklerini şekillendirmesi ve o ülkenin kültürü çerçevesinde bir bütünleşme oluşturmaktır. Kültürel anlamda bakıldığında okul, öğrencilerin bireysel yaratıcılıklarını geliştirmeli ve onları toplumu oluşturan norm ve sembollere göre sosyalleştirmelidir. Aynı zamanda kültürel değişme ve yenileşmeyi sağlayarak bu değişimleri diğer nesillere aktarmalıdır. Bu aktarım işlevi açısından okullar kültür taşıyıcı yerler olarak görülmektedir (Bollen,1996:9; Akt. Bayrak,2004).

2.2.ETKİLİ OKUL

Okulların etkililiği ya da etkili okulla ilgili alan yazın incelendiğinde pek çok farklı tanımların yapıldığı ve okul etkililiği ile okul etkinliği kavramlarının birbirini yerine kullanıldığı görülmektedir. Bu tanımlar ve aralarındaki farklar aşağıda açıklanmıştır.

Okulun etkinliği, öğrenci başına dolar harcaması, kitapların maliyeti gibi parasal girdiler terimlerinde okul çıktı fonksiyonlarının parasal girdi fonksiyonlarına oranıdır (Balcı,2002).

Temel anlamda okul etkililiği ise, parasal olmayan girdi ya da süreçlerin (ders kitabı sayısı, sınıf örgütü, öğretmenlerin profesyonel yetiştirilmesi, öğretim stratejisi, ... vb.) çıktılarla karşılaştırılmasıdır (Balcı,2002).

Tarih sürecinde etkililiğin farklı araştırmacılar tarafından farklı tanımları yapılmıştır. Etkililik Grosso'ya göre (1994), çıktılarda sağlanan başarı, Hoy ve Miskel'e göre (1987) amacı gerçekleştirme düzeyi ve çevreye uyum sağlama yeteneği, Hendrix ve McNichols'a göre (1984), gerekli kaynakları elde etme yeteneğidir.

Etkililik kavramıyla doğrudan ilgili olan dört kavramın önemi vurgulanmaktadır. Bunlar; (Seldon,1993; Akt. Karşı,2004).

- 1- Verimlilik: Üretme gücünün bir ölçüğüdür.
- 2- Edim: Amaçların gerçekleşmesi için harcanan performans demektir.
- 3- Yararlılık: faydası olmayan üretim metotlarını açıklar ve genişlemeyi gerektirir.

4- Etkenlik: kıt kaynakların en iyi şekilde kullanılmasını gerektiren ve otomasyonla tanımlanabilen, başka bir ifadeyle, yüksek teknolojik operasyon veya saat başına üretilen yüksek çıktı olarak görülen kavramdır.

Yine etkililikle dolaylı olarak ilgili olan ama etkililik kavramını açıklamada önemli yeri olan yedi kavram şu şekilde açıklanmaktadır (Karşlı, 2006).

1- Değişim: Önceki durum veya davranışta farklılaşma
 2- Yenileşme: Daha işlevsel ve faydalı hale getirmek veya fayda sağlamak amacıyla, benzer amaçları yerine getirecek farklı, yeni veya daha değişik bir nitelik veya özelliği var olanın yerine koymaktır.

3- Gelişme: bazı aşamalardan geçerek nitelik olarak her gün daha çok güçlenme, verimli ve etkili olmaktır.

4- Farklılaşma: Öncekinden farklı bir duruma gelmek.

5- İlerleme: var olan durumdan daha iyi bir duruma gelmek.

6- Çeşitlilik: Farklı türleri aynı bünyede bulundurmak.

7- Dönüşüm: Başka bir duruma geçmek; yani bir boyuta geçmek.

Okulun etkililiğinin tanımlanıp kavramlaştırılması oldukça güç bir konu olmasına rağmen kısaca şöyle söylenebilir ki eğer okullar kendilerinden beklenen amaç, işlev ve misyonları mükemmel bir şekilde yerine getirerek; öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, okul yönetim kurulu üyeleri, diğer okul personeli, aileler, toplum, kısaca okulla ilgili herkes, okulun işleyişinden yüksek doyum sağlıyor ise biz bu okullara etkili okul denilmektedir. Genel olarak yaklaşıldığında etkililik, okulun beklenen etkiyi meydana getirebilme yeteneği olarak benimsenmektedir. Eğitim düzeyinde etkililik eğitimin ve öğretimin kalitesiyle eş anlamda tutularak daha da geniş bir ifadeyle standartlar üzerinde olma hali anlamında görülmüştür. Bu bağlamda aşağıdaki özellikler etkili okulu yansıtmaktadır (AASA, 1992).

1- Velilerin geldikleri sosyal kültürü benimsemeden tüm öğrencilere kaliteli eğitim veren okullardır.

2- Her öğrenciyi özellikle dezavantajlı öğrencileri eğitebilen, liderliği, okul kültürünü, yüksek beklentileri, yönetimi, ölçme değerlendirmeyi, aile ile etkileşimi aynı şekilde benimseyen okullardır.

3- Eğitim ve öğretim kalitesini gerçekleştirebilen okullardır.

Tüm bunlarla birlikte esneklik ve değişim etkili okulların temel dayanağıdır. Etkili okul kavramı bir program değil; ileriye dönük bir süreçtir ve bu süreç kendi içinde değişime açıktır. Bu süreçte gelişimi kapsayan tüm öğeler – müfredat, ders kitabı, yönetim yaklaşımları- değiştirilebilir.

2.2.1.Etkili Okul Özellikleri Ve İlkeleri

Etkili okul özellikleriyle ilgili araştırmacıların yaptığı çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Bu bölümde bu özellikler farklı bakış açılarıyla birlikte incelenmektedir. Genel olarak incelendiğinde, başka bir tanım olarak, etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlanabilir (Özdemir, 2000). Etkili okul düşüncesinde, okulların farklılıklar yaratabileceği ve bu farklılıkların düşüncelerde yer aldığı inancı egemendir.

Okul etkililiği konusundaki temel vurgu, bağımsız olarak okullar öğrenci başarısında bir farklılık yaratabilir düşüncesidir. Etkili okullar, öğrencilerinin başarısı için uygun fiziksel ortamları, öğretim araç-gereçlerini ve okulun tüm kaynaklarını, etkili biçimde kullanırlar. Öğrencilerin, bilişsel olduğu kadar duyuşsal açıdan da gelişmeleri sağlanır.

Etkili okul olmak daha fazla kaynağa sahip olma anlamına gelmez, mevcut kaynaklarla daha iyi sonuçlara ulaşmayı ifade eder. Etkili okul, okuldaki eğitime temel olan şeylere sürekli vurgu yapılmasını öngörmektedir. Öğretim, performans geliştirme, okulun esas görevi olarak görülmektedir. Lezotte'ye (1991) göre etkili okul, okula devam eden bütün öğrencilerin verilen programlardan en iyi şekilde yararlanması, başka bir deyişle hazırlanan programın arzu edilen hedefe ulaşmasıdır. Yapılan birçok araştırmada, etkili okul boyutları ortak özellikler göstermektedir. Edmonds'a (1979) göre etkili okulların beş özelliği aşağıdaki gibidir;

1. Etkili okullar, açık bir şekilde eğitim öğretimle ilgili hedeflerini ortaya koymalıdır,
2. Etkili okullar, özel ve genel boyutlarda sistematik değerlendirme yapmalıdır,
3. Etkili okullarda tüm öğrencilerin iyi öğrenebileceği beklentisi vardır,
4. Etkili okul, öğretime ve öğrenmeye teşvik eden güvenli bir iklime sahiptir,

5. Etkili okullar, ilkel eğitimcilere sahiptir.

Okulların etkililiğine ilişkin araştırmalar da , etkili okulların genellikle şu ortak özelliklere sahip olduğunu ortaya koymuştur (Özdemir, 2000);

1. Açık ve belirgin amaçlar üzerine odaklanan bir misyonları vardır,
2. Okul yöneticileri, güçlü bir öğretimsel liderdir,
3. Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptirler,
4. Öğrenci başarısı sürekli gözlenir ve değerlendirilir,
5. Disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi bulunmaktadır,

6. Veli-toplum desteği vardır ve okul-aile işbirliği gelişmiştir,

7. Temel becerilerin kazandırılmasına önem verilir.

Okulla ilgili iyileştirme hareketini sonsuz bir yolculuk olarak tanımlayan Lezotte (1992), etkili okulla ilgili yedi temel özelliği şöyle sıralamaktadır;

1. Güvenli Ve Düzenli Ortam: Etkili okullarda öğretmenler takım çalışmasının metotlarını öğrenmelidir. Okul işbirliğine dayalı çalışmalarını destekleyen bir ortam olmalı. Çalışanlar okulu daha etkili yapacak ve uzun süre tatmini sağlayacak işbirliği inancını desteklemelidir. Etkili okul düzenli amacı olan ve şiddetten uzak bir ortamdır. Etkili okul daima öğrenmeyi destekler.

2. Başarı İçin Yüksek Beklentilerin Olduğu Okul İklimi: Başarı için genişletilmiş beklentiler vardır. Öğretmenler tüm öğrencilerin öğrenebileceğine inanır ve öğretmek için yeni stratejilere başvurur. Okul, işbirliğini destekler nitelikte iklime sahiptir.

3. Yönetmelik Liderlik: Etkili okullarda yönetici yönetmelik lider olarak davranır ve sürekli olarak personel, aile ve öğrencilerle iletişim içerisinde bulunur.

4. Açık Ve Odaklanmış Hedefler: Etkili okulda tüm okul personelinin bildiği, paylaştığı, o amaca göre hareket ettiği açık, anlaşılır, bir misyon vardır. Yine etkili okullarda herkes için öğrenme misyonu savunulur.

5. Öğrenme Fırsatı: Etkili okullarda öğretmenler zamanlarının büyük bölümünü temel becerileri öğretmek için ayırırlar. Zamanın bu büyük bölümünde öğrenciler öğretmen kontrolünde tüm sınıf olarak ya da gruplarla planlanmış eğitim aktivitelerini yaparlar.

Etkili okulların önemli bir karakteristiği bazı şeylerin diğerlerinden daha önemli olduğunu belirtebilmesidir. Bu okullar kendi amaç ve misyonuna göre

önemsiz olan konulardan uzaklaşır ve kendi amaçlarına hizmet edecek değerli bilgiye ulaşmak için kendilerini adarlar. Etkili okullarda öğretmenler yavaş öğrenen öğrencilere ekstra zaman ayırmalıdır.

6. Sık Aralıklarla Öğrenci Başarısını Gözleme: Etkili okullarda öğrenci başarıları sıklıkla ölçülür ve bu ölçme sonucunda öğrenci başarıları artırılarak yöntem geliştirilir. Etkili okullarda öğretmenler teknolojiyi kullanarak öğrenci başarılarını ölçmelidirler. Bu teknoloji sayesinde öğrenciler kendi başarılarını kontrol ederek davranışlarını düzenleyebilirler. Bilgisayar üzerinde uygulanan alıştırmalar hem kısa sürede ölçme yapabilmeye imkân tanımakta hem de yanlışları ekran üzerinden görebilmeye şansı sunar.

Bununla birlikte etkili okullarda öğrenci başarıları doğal değerlendirmeye geçmelidir. Bu ölçme daha az kalem-kâğıt, çoktan seçmeli testler kullanılarak bunlardan ziyade öğrencinin süreç içerisindeki çalışmalarına odaklıdır.

Etkili okullarda öğrencilerin bu şekilde değerlendirilmesi sonucu “Değerli bilgi gerçekte nedir?” sorusunun cevabı, daha sorumlu, ne öğrenmesi gerektiğini bilen ve disiplinli öğrencilerle daha kolaydır.

7. Okul Aile İşbirliği: Etkili okullarda veliler okulun ana misyonunun anlar, destekler ve okulun bu misyonu gerçekleştirmesinde yardımcı olmak adına üzerine önemli bir görev alır.

Önceleri okul-aile ilişkisi konusu çok net olmamakla birlikte, ailelerin okula katılımı konusunda yapılan çalışmaların da çok az olduğu görülmektedir.

Etkili okullarda aile ve okul arasındaki ilişki okul-ev ilişkisi adı altında doğal bir iletişim olmalıdır. Eskiden velinin iyi eğitilmiş olması demek onun çocuğunu okulun istediği yönde yetiştirmesi anlamına geliyordu. Ama bu o kadar bir süreç değildir. Etkili okullarda eğitim-öğretim süreci içerisinde öğrencilerde çıkabilecek problemleri önlemenin en etkili yolu okul ve aile arasında güvene dayalı iyi bir iletişim kurarak yine okul ve ailenin aynı hedeflere sahip olup öğrenciyi yetiştirmesidir.

Lezotte’ye (1992) göre etkili okul, okula giden tüm öğrencilerin sunulan programdan en iyi şekilde verim elde etmesi, diğer bir deyişle hazırlanan programın istenilen hedefe ulaşmasıdır.

Zigarelli (1996; Akt. Balcı, 2002) tarafından yapılan bir araştırmada, etkili okulu oluşturan altı temel özellik belirtilmiştir. Bunların her biri öğrenci başarıları

üzerinde denenmiştir. Bunlar; nitelikli öğretmen, öğretmenin katılımı ve memnuniyeti, okul yöneticisinin liderlik özelliği ve iletişimi, güçlü okul kültürü, okul yönetiminin pozitif ilişkileri, yüksek aile katılımıdır

Yaptığı araştırmalardan sonra Reynolds (1987; Akt. Balcı, 2002) etkili okul karakteristikleriyle ilgili şu sonuçlara ulaşmıştır.

- 1- Etkili okullarda insanları yönlendiren ve harekete geçiren yöneticiler vardır.
- 2- Etkili okullarda öğretmenlerle karşılıklı oluşturulan samimi iletişim ve güven, okul politikalarının geliştirilmesinde onlara söz hakkı vermektedir.
- 3- Etkili okullarda öğrencilere tam bir öğrenme ortamı yaratılır ve onların görüşlerini ifade edebilmeleri için demokratik bir ortam vardır.
- 4- Etkili okullarda öğrencilerin kişisel ve sosyal ortamlarını güçlendirmeye odaklı akademik personel vardır.

Etkili okul karakteristikleri yaptıkları araştırmalar doğrultusunda Levine ve Lazotte (1990) tarafından da tanımlanmıştır. Onlara göre etkili okulun karakteristikleri;

- 1- Üretken okul kültürü ve iklimi, başarıya odaklanmış personel düzenli çevre, işbirliği, iletişim, personelin karara katılması,
- 2- İki temel beceri kazandırmaya yoğunlaşma,
- 3- Öğrenci gelişiminin yönetimi,
- 4- Okul personelinin pratiğe yönelik eğitilmesi,
- 5- Mükemmeliyetçi liderlik,
- 6- Aile katılımı,
- 7- Etkili öğretim uygulaması,
- 8- Başarı konusunda yüksek beklentilerdir.

Etkili okulun özellikleri bir başka açıdan şöyle belirtilmektedir (Mortimore vd. ,1988; Akt. Balcı,2002).

- 1- Okul personeline bir amaç dahilinde liderlik yapılması,
- 2- Müdür yardımcılarının katılımı,
- 3- Öğretmenlerin katılımı,
- 4- Öğretmenler arasında tutarlılık,
- 5- Yapılanmış oturumlar,
- 6- Zihinsel anlamda zorlayıcı eğitim,
- 7- İş merkezli çevre,

- 8- Derslerde dengeli yoğunluk,
- 9- Öğretmen ve öğrencilerin güçlü iletişimi,
- 10- Başarı kayıtları tutma,
- 11- Aile katılımı,
- 12- Olumlu okul iklimi.

Bunlarla birlikte okullarda kaliteyi ve etkililiği artırmak için dikkat edilmesi gereken ilkeler aşağıda yer almıştır (Lezotte, 1992);

1. Okullarda hizmetin ve ürünün iyileştirilmesini sürekli bir amaç olarak benimsemek: Bütün çocuklar öğrenebilir, bütün çocuklar toplumsal hayata katılmalıdır ve okul çocukları buna motive etmelidir. Bütün okullar öğretimin kalitesini ölçebilecek işlevsel göstergeler koymalıdır.

2. Öğretimde kaliteyi düşüren hataların hoş görülemeyeceği felsefesini benimsemek: Bütün çocukların öğrenmesi, yetişkinlerin okulda ne öğreteceğine ve ne yapacağına bağlıdır. Uygulanmayan, işlemeyen, sonuç vermeyen politikalar, prosedürler ve uygulamalar terk edilerek, yerine etkili olanlar konulmalıdır.

3. Kalitenin sağlanması istatistiksel kanıtlar gerektirir: Okulların ve ürünlerinin değerlendirilmesindeki toptancı yaklaşımlar, ulaşılan sonuçlar hakkında yeterince bilgi vermemektedir. Bu nedenle başarının ölçülmesinde kullanılacak somut ölçütler geliştirilmelidir.

4. Öğrencilerin önceki eğitim geçmişine bakılmaksızın, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi ve sonraki eğitim yaşamına hazır hale getirilmesi bütün öğretmenlerin en önemli görevidir.

5. Okulda sağlanan üretim ve hizmetin sürekli geliştirilmesi için okul sisteminde gerekli yenilikler yapılmalıdır. Bu günün okulları yalnızca bilginin dağıtılmasını sağlamaktadır. Oysa okullar öğrenilenlerin yaşama geçirilerek toplumsal değişimin ve gelişimin sağlanmasına katkıda bulunmalıdırlar. Bunun başarılması ise okulun kendini değiştirebilmesine bağlıdır.

6. Okulda çalışan görevlilerin sürekli gelişimleri için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitimlerini sağlamak: Bilginin hızla değiştiği bir çağda, bireylerin okulda aldıkları meslek eğitimleri ile yıllarca çalışmaları düşünülemez. Bu nedenle bireylerin okullara en yeni öğrenme yöntemleri, eğitim teknolojisi ve çağdaş içerikleri taşıyabilmeleri için, hizmet içi eğitim çalışmaları etkili okulların en temel çalışma alanlarından biridir.

7. Okullarda yönetimden çok liderlik benimsenmelidir ve okul liderleri kalite ve etkililikten sorumludurlar: Okul yöneticileri, öğretim liderleri olmalıdırlar. Okul yöneticisi, okulun sıradan işlerini yürüten biri değil, öğrenci başarısının artırılmasına ilişkin standartlar ve beklentiler oluşturan; öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını değiştiren, öğretmenleri sorun çözüme ve karar süreçlerine katılımını sağlayan gerçek liderler olmalıdırlar. Ayrıca mevcut sistemde öğretmenlerin başarılarının değerlendirilmesi "gelişme ve güçlendirmeye dayalı olmak yerine "başarısızlıkların" vurgulanmasına dayalıdır ve bu sistem işlememektedir. Öğretmenlerde özdenetimi ve sürekli kendini geliştirmeyi sağlayacak bir örgütsel kültür ve havanın yaratılmasında okul yöneticisine büyük görevler düşmektedir.

8. Korkulardan kurtulsa herkes okul için etkili olarak çalışabilir: Farklı yöntemler kullanıldığında işten atılma ya da istenmeyen bir yere atanma; cezalandırılma korkusu içindeki bireyler çalışmalarını istedikleri gibi yönlendiremezler. Belirlenmiş temel amaç ve ilkeler çerçevesinde öğretmenlere yaratıcılıklarını ve üretkenliklerini ortaya koyma fırsatları verilmelidir.

9. Birimler ve bireyler arasındaki engeller ortadan kaldırılmalıdır: Birçok okulda öğretmenler mesleki sorunları hakkında birbirleri ile konuşmamakta ve açık davranmamaktadırlar. Öğretmenler arasında deneyim ve bilgi alışverişini sağlayacak sınıf gözlemleri ve mesleki yardımlaşma, mesleki sorunların çözümlenmesi ve mesleki gelişimde büyük katkı sağlamaktadır. Öğretmenler, mesleki anlamda zayıf yönlerinin farkına varıp tanımadıkça, bu yetersizliklerin ortadan kaldırılması olanaksızdır.

10. Her okul bir misyon geliştirmeli ve bunu okuldaki tüm taraflarla paylaşmalıdır: Etkili okullar işbirliği sürecinin başarılmasını gerekli kılar. İşbirliğinin sağlanmasında, ne için çalışılacağı en önemli konudur ve bu konuda paylaşılan görüşler oluşturulmalıdır. Misyon, okul örgütünün amacını en iyi özetleyen cümledir. Misyon cümlesinin, okulun amacını, hizmet verdiği kitleyi ve amaçları başarmak için yapılan etkinlikleri içermesi gerekir.

11. Etkili okullarda sayı değil nitelik önemlidir: Etkili okullarda sınıflardaki öğrenci sayısı değil, öğrencilerin gereksinme ve beklentilerinin karşılanması önemlidir. Öğretmenler bütün öğrencilerin gereksinimlerini karşılamakla sorumludurlar.

12. Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde yıllık klasik değerlendirmeden çok, kendini ve mesleğini geliştirme çabası esas alınmalıdır.

13. Tüm eğitimcilerin kendilerini geliştirmeleri için sürekli ve etkili eğitim programları geliştirilmeli ve uygulanmalıdır: Örgütsel değişim için, bireysel gelişim zorunludur. Bireylerin işgücü verimliliği ve mesleki gelişimlerinin sağlanması ise hizmet içi eğitime büyük yatırımların yapılmasını gerektirir. Eğitilmiş bireylerin karar verme ve sorun çözme becerilerinin geliştirilmesine de büyük önem verilmelidir.

14. Okulla ilgili bütün tarafların (yönetici, öğretmen, aileler, öğrenciler, diğer iş görenler) okulu geliştirme sürecine katılımını sağlanması: Okulda gerçek öğrenme ve etkililiğin sağlanması, ilgili bütün tarafların ortak amaçları, yöntemleri, ve süreçleri paylaşımlarını, gönüllü işbirliğini, katılım ve demokratik yaklaşımları gerektirir. Bütün bu unsurların bir araya getirilmesinde okul liderinin önemi büyüktür.

15. Okula aile katılımının sağlanması: Ailenin katılımının sağlanmadığı bir ortamda okulun etkili olmasını sağlamak olanaksızdır. Aile çocuğun informal eğitiminin gerçekleştirildiği, okullar ise çocuk ve gençlere formal eğitim olanaklarının sunulduğu kurumlardır. Toplumsal amaçlara ulaşmada bu formal ve informal eğitim süreçlerinin birbirleri ile bütünleştirilmesi ve tutarlılık göstermeleri büyük bir önem taşımaktadır. Okulun belirlenen amaçlarına ulaşabilmesi için, öğrencinin içinde yaşadığı ailenin de okulda verilen formal eğitim sürecine katılması ve destek vermesi gerekmektedir. Bunun başarılması ise, okulun içinde bulunduğu toplumun gereksinim, değer, yapı ve eğitime bakış açısını tanıması, ailelerin ise okulları çocuklarının toplumda hak ettikleri yere gelmesinde önemli bir rol oynayan, kendilerine ait kurumlar olarak benimsemelerine bağlıdır.

Okulun etkililiği ve etkili okulun özellikleri ve ilkeleri incelendikten sonra bu etkililiği sağlama konusunda kullanılan bazı programlar aşağıda açıklanmıştır.

2.2.2.Okul Etkililiğinde Kullanılan Bazı Programlar

Amerika'da "Compensatory Programmes" diye geçen eşitleyici programlar çeşitli alt programlara ayrılır. Amerika'dakiler Head Start, Follow-Through-The-Sequel To Head Start şeklindedir.

Yine Hollanda'da Amsterdam Innovation Projesi, Playgroup Experiment projesi, Rotterdam's Education and Social Environment (OSM) Projesi ve Differentiated Education Projesi (GEON) şeklinde eğitimin etkililiğini artıran projeler ve programlar uygulanmaktadır. Bu eşitleyici programlar dezavantajlı öğrenci gruplarının başarılarının artması için okul şartlarını düzelteren programlardır. Okulun etkililiğini arttırmak için uygulanan bazı ilke ve programlardan sonra okulun etkililiğini ölçmek üzere düzenlenmiş bazı modeller aşağıda açıklanacaktır. Okul etkililiğini ölçmeye dönük bazı modeller geliştirilmiştir (Şişman, 2002). Bunlar;

1. Amaç Modeli: Okulların etkililiğini ölçmede amaç modelinin ve okul amaçlarının kullanılabilmesi, bu amaçların açık, ölçülebilir, yorumlanabilir olmasına bağlıdır. Okulların amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiğinin göstergesi bir anlamda da yapılan sınavların sonuçlarıdır. Diğer taraftan toplumda farklı kişi ve kesimler, eğitimin farklı amaçlarına önem verebilirler. Ama genel olarak okulun etkililiğinin ölçülmesinde öğrencilerin genel sınavlardan aldığı puanlar kullanılmaktadır.

2. Kaynak-Girdi Modeli: Okullar kendilerinden beklenen işlevleri yerine getirebilmek için bazı kaynaklara ihtiyaç duyarlar. Bu kaynaklar arasında aile ile ilgili kaynaklar, okul kaynakları, öğrenci kaynağı, toplumsal özellikler ve akran grupları yer almaktadır. Bu modele göre okulun etkililiği, okulun kaynak-girdi sağlayabilme yeteneğine bağlı görülmekte böylece okul bu kaynak ya da girdileri sağlayabildiği sürece başarılıdır denebilir.

3. Süreç Modeli: Bu modelde okul ve sınıf içi süreçlerin işleyişi ile okulun etkililiği arasındaki ilişkiye bakılmaktadır. Yine bu model okulun etkililiğinin değerlendirilmesinde, okul içi bazı süreçlerin gözlenerek bunlara ilişkin veri sağlanmasını ve bunlara göre de okulun etkililiği ile değerlendirmelerde bulunulmasını öngörmektedir. Buna göre şunu diyebiliriz ki bu model amaçlardan çok araçlar üzerinde yoğunlaşmıştır.

4. Doyum Modeli: Bu modele göre okulun etkililiği okulla ilgili insanların ve kurumların okul eğitiminden doyum düzeylerine bağlı olarak açıklanmaktadır. Bu nedenle bu grupların okulla ilgili doyumları okulun etkililiğini değerlendirmede kullanılabilir. Okulla ilgili insan ve kurumlar derken bu gruba öğrenciler, öğretmenler, okul yönetim kurulu, eğitimle ilgili örgütler, aileler, vb. sayılabilir.

5. Meşruiyet Modeli: Okulların ayakta kalması ve işlevini sürdürebilmesi yaşadığı toplum tarafından yasal olarak kabullenilmesine bağlıdır

yani meşru olarak görülmesine bağlıdır. Bu durumda okulların kaynak sağlayabilmesi ve yaşamını sürdürebilmesi meşruluk kazanmasına bağlıdır. Bu modele göre de okul meşruluk kazandığı derece ve yarışmacı koşullarda yaşamını sürdürebildikçe etkilidir diyebiliriz.

6. Örgütsel Öğrenme Modeli: Okulun etrafındaki çevrenin değişiklikleri okulu etkilemektedir ve okulun etkili olabilmesi için bu değişen çevreye ayak uydurması ve içinde bulunduğu çevreyi iyileştirmesi gereklidir. Ayrıca bu model etkili okul için öğrenmenin önemini de vurgulamaktadır.

7. Toplam Kalite Yönetimi Modeli: Bu modele göre bir okul işlevlerini gerçekleştirirken iç ve dış müşterilerinin beklentilerini gerçekleştirdiği ölçüde etkilidir.

8. Etkisizlik Modeli: Başarının göstergesini belirlemek okullar için oldukça güçtür. Bu yüzden hatalar etkisizlik olarak tanımlanır ve okulun iyi yönleri de etkililik olarak tanımlanır. Bu model anlamında Cameron, örgütsel ekililiği anlamaya yardımcı olacak şekilde örgütsel etkisizliğin kestirilmesini önermiştir. Eğer bir okulun etkisizlik özellikleri yoksa o okul etkilidir şeklinde yorumlanır. Etkisizliğin başlıca özellikleri örgütsel çatışmalar, sorunlar, güçlükler, hatalar, örgütün zayıf yönleri, düşük performans vb...

2.3.ETKİLİ OKUL VE ETKİLİ OKUL YÖNETİCİLERİ İLE İLGİLİ ALAN YAZINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Etkili okul alanında yapılan araştırmalar ve araştırma ilkeleri aşağıda açıklanmıştır.

Etkili okul araştırması ilkeleri şunlardır:

1- Okullar öğrencilerin sonraki yıllarda sınavlardaki başarıları konusunda önemli bir etkiye sahiptir. Bu etkiyi okuldan ziyade öğretmen yapar ve tüm önlemler alınırsa okullar arasında önemli bir fark olmaz.

2- Okulların sınav başarıları konusundaki etkileri okul etkililiği araştırması anlamında düzenlenebilir.

3- Okuldaki personel ve öğrenci sisteme cevap verir, onu onaylar ve ödüllendirir. Bu yüzden yeniden düzenleme mümkündür.

4- Genel ve yerel yönetimler geniş alana yayılan bir yapıdadır. İçinde okulu, bölümleri, sınıfları barındırır ve etkililik her seviyenin performansını ölçerek ve seviyeler arası ilişkilerden çıkarım yapılarak tanımlanabilir.

5- Okullar toplumdan bağımsız olarak sınav sonuçlarında değişik etkiler doğurabilir.

Öğrenci başarısı okulun sosyo-politik ilişkisinden doğan ve etkilenene tüm faktörlerle beraber aynı zamanda sosyo-ekonomik düzeyden de etkilenir (Thrupp,1999; Akt. Hernandez, 2007).

Teorik Gelişmelerin Gerekliliği Hususunda Okul Etkililiği Araştırması anlamında;

- Diğer disiplin alanlarındaki teorik gelişmelerden de yararlanılmalıdır.
- Okul gelişimiyle ilgili teorik fikirleri geliştirmek için nitel araştırma yaparak bu fikirleri nicel araştırmayla test etmek.
- Okul çıktılarının çeşitliliğini tanımlamalı ve test etmeliyiz.

Birçok okul geliştirme teorilerinden yararlanılarak okul etkililiği araştırmasında uygun olan teori kullanılmalıdır. Coleman ve Jencks'in araştırmalarına göre eğitimde fırsat eşitsizliği temel problemdir. Hatta girdi ve çıktı temelli ekonomik alandaki çalışmalarda okullar kara kutu olarak görülmüştür. Etkili okul çalışmaları, genellikle okulun öğrencilere sağlayamadığı eşitsizliği ve okulun etkisizliğini gözler önüne seren Coleman ve Jencks'in çalışmalarına cevap olarak düşünülmüştür. "Okullar değişim yapabilir" (Brookover vd. ,1979) ve "Okul Sorunları" (Mortimore vd. ,1988) başlıklı çalışmalardan da anlaşılacağı gibi okulların içeriği değişmiştir. Zaten etkili okul araştırmalarının en önemli özelliği de kara kutu diye tanımlanan okulları açmak ve incelemektir (Hernandez, 2007).

1970'li yıllarda başlayan etkili okul araştırmaları, 1990'lı yıllarda ortak çıkarımlar yapılabilecek seviyeye gelmiştir. Bu araştırmalara bakılınca, Owens'a (1998) göre etkili okulun temelinde beş varsayım vardır. Bunlar;

1- Okul ne yapmak zorunda olursa olsun ilk amacı öğretmek olmalıdır. Ve bu öğretim sürecinin ölçülmesi öğrencilerin bilgi, beceri ve davranışlarındaki ilerlemenin ölçülmesi ile gerçekleşir.

2- Okul, öğretme ve öğrenmenin var olduğu bir çevre oluşturmakla sorumludur.

3- Okul doğal şekilde, sürekli geliştirilmeye çalışılmalıdır. Bazı ihtiyaçları gidermek için parça parça sarf edilen çabalar en sonunda başarısızlığa mahkûmdur.

4- Okulun en önemli karakteristikleri fiziksel ortam ya da kütüphane zenginliği gibi kavramlar değil, öğretmenlerin ve diğer personelin davranış ve okula, eğitime olan bakış açılarıdır.

5- Okul, öğrencinin akademik performansındaki başarı ya da başarısızlık sorumluluğunu üstlenir. Aynı zamanda okulda öğrencinin her nereden gelirse gelsin başarılı olacağına dair mutlak bir inanç vardır. Tüm bunlarla anlaşılıyor ki etkili okullar başarı ya da başarısızlığı öğrenciye yükleyen geleneksel eğitim düşüncesinden 180 derece ayrılarak bunun sorumluluğunu üzerine alır.

Etkili okullar daha önce yazılan varsayımlarla birlikte Owens'ın (1998: 92-94) çalışmasında beş özelliği paylaşır:

- Yöneticinin sahip olduğu güçlü liderlik,
- Öğretmenlerin ve diğer kurum çalışanlarının öğrencilerden yüksek beklentisi,
- Temel becerilere odaklılık,
- Düzenli çevre,
- Düzenli ve sıklıkla yapılan ölçme değerlendirme,
- Öğretme ve öğrenmeye ayrılan zamanın fazlalığı.

Purkey ve Smith etkili okulun on üç özelliğini sıralamıştır ve onlara göre ilk dokuz madde daha kısa sürede başarılacak özellikler olup, diğer dört madde ise daha önemli ve uygun sürede kazanılacak özelliklerdir (Owens,1998:94-95);

- 1- Sorumluluğun desteklendiği, problem çözmeye dayalı demokratik karar verme odaklı okul ortamının varlığı,
- 2- Önemli eğitimsel problemlerin işbirliği ile çözülmesi,
- 3- Güçlü liderlik,
- 4- Kurum çalışanlarının okul kültürünün olumlu yönde sağlamada kararlılığı,
- 5- Planlı müfredat,
- 6- Öğretmenlerin istekleriyle okulun ihtiyaçlarının birleştirilmesi,
- 7- Veli katılımının sağlanması,

- 8- Akademik başarı,
- 9- Öğretme ve öğrenmeye ayrılan zamanın fazlalığı.

Fidler'e (1996) göre okul etkililiği araştırmaları 1960'ların sonlarında Amerika'da Jencks (1972) ve Coleman'ın (1966) fikirlerine karşı başlamış ve 1970'lkerin başında tamamlanmıştır.

Coleman ve Jencks'in dediği gibi aile öğrenci başarisında okuldan daha önemlidir düşüncesi bu araştırmalarda savunulmamıştır (Fidler, 1996:19).

Yapılan bu okul etkililiği araştırmaları, büyük şehir orta öğretim kurumlarının başarisızlığı sonucunda araştırmacıları endişelendirerek harekete geçirmiştir. Bu araştırmacılar etkili okulları ziyaret etmişler ve kendileri için yapılabilecekler listesini çıkarmışlardır. (Owens, 1998:92).

Yapılan çeşitli araştırmalar sonucu olarak Rutter'a göre (1970; Akt. Fidler, 1992:23), etkili okul bileşenleri;

- Öğrencilerin sahip olduğu eşitlik,
- Doğru verilen ödül ve cezalar,
- İyi çalışma ortamı,
- Öğrencilerin sorumluluk alabilmesi,
- Ev ödevi ve açık hedefler,
- İyi model öğretmenler (Zamanı kullanmasını bilen, problemlerle ilgilenen),
- İyi öğretim süreci (Hazırlık, pekiştireç, dikkat),
- İyi liderlik.

Yine Mortimore'un (1980) yaptığı bir araştırmaya göre etkili okul faktörleri şunlardır.

- Amaca dayalı liderlik,
- Çalışma odaklı öğrenci başarısı,
- Öğrencilerle sürekli iletişim halinde olan öğretmen başarısı,
- Öğrenciye değer verme,
- İlgili çekici ve uyaranlarla dolu okul çevresi,
- Öğrene davranışlarını destekleyen bir okul iklimi. (Mortimore, 1991; Akt. Fidler:23-24).

2.3.1.Yurt İçinde Alanla İlgili Yapılmış Araştırmalar

Binbaşıoğlu (1983:137) “Eğitim Yöneticiliği” adlı çalışmasında; iyi bir okul ve eğitim yöneticiliği ile ilgili araştırmaların, iyi bir okul ve eğitim yöneticisinin iyi bir lider olması gerektiği üzerinde durduklarını belirterek iyi bir eğitim yöneticisinde bulunması gereken nitelikleri sıralamaya çalışmıştır. Bu nitelikler;

1. Konumun verdiği güç yerine, geniş bilgi ve yeterli coşkuya sahiptir.
2. Yetkilerini bilgece kullanmasını bilir.
3. Herkese karşı anlayışlı ve eşit davranır.
4. Örgütünü ve amaçlarını iyi tanır.
5. Çevresindekilerle iyi ilişkiler kurar.
6. Sorunların kendisine gelmesini beklemez, sorunları kendisi arar.
7. Yüreklidir, üzerine aldığı işleri sorumluluk duygusuyla sonuçlandırır.
8. Önerilerini ve programlarını dikkatle planlar, uygular ve uygulatır.
9. Bir öneriyi savunabilir ya da bir öneriyi yapılacak karşı koymaları dikkatle yanıtlayabilir.
10. Okul yöneticiliğinde demokrasiye inanır ve onu uygular.
11. Bütün tartışma ve kararlarında içten, tarafsız ve dürüsttür, iş arkadaşlarını da öyle olmaya özendirir.
12. Çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir.
13. Eğitime inanır ve öğrencinin yararlarını her şeyin önünde tutar.
14. Tutum ve giyimine özen gösterir.
15. Düşünerek konuşur ve görüşlerini inandırıcı bir biçimde düzgün bir dille açıklar.
16. Her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları övmekten çekinmez.
17. İş arkadaşlarının çabalarını düzene koymayı (eşgüdüm sağlamayı) bilir.
18. Okulla toplumun işbirliği yapmasını sağlar, okulu topluma, toplumu da okula yaklaştırmaya çalışır.

19. Yetki ve görevlerini başkalarına bırakmayı bilir.

20. Olayları, adları ve çehreleri anımsayabilir.

Balcı (1993) “Etkili Okul” adlı araştırmasında öğretmenlerin, etkili okuldaki yöneticilere ilişkin algılarını belirlemeye çalışmış ve etkili okuldaki yöneticilerin davranışları olarak şunları belirlemiştir;

1. Eğitim ve öğretim etkinliklerini önem sırasına dizer, planlar ve uygulamaya koyar.

2. Öğrenci başarısına ayrı bir önem verilmesini ve başarının ödüllendirilmesini sağlar.

3. Öğretim programlarını koordine eder.

4. Öğretmen ve öğrencilerden eğitim ve öğretime ilişkin yüksek beklentileri vardır ve bunları onlara ulaştırır.

5. Personelin okula bağlanmasını sağlar.

6. Öğretmenlerin ilgilerine eğilir, onlara destek verir.

7. Sınıflarda olup bitenleri; sınıfları bizzat ziyaret ederek bilir.

8. Sıkça okulun her tarafında görülür.

9. Sürekli öğrenci ile temas halindedir.

10. Okulda kuralları korumada katı, ancak adildir.

11. Öğrencilere daha çok zaman ayırabilmek için günlük bazı işlerini astlarına devreder.

12. Başkalarına eşit şekilde ve bireyler olarak ilgi gösterir.

Bursalıoğlu “Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri” konulu araştırmasında, ilköğretim okulu müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlikler üzerinde durmuş ve Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerini, okul müdürlerini ve öğretmenleri araştırma kapsamına almıştır. Araştırmada okul müdürlerinin yüksek derecede göstermeleri gereken yeterliklerden bütün deneklerin görüş birliği ile destekledikleri şunlar olmuştur (Bursalıoğlu, 1981:132-133);

1. Okul içi ve dışında uygulanan eğitim ve öğretim çalışmalarının başarı derecesini ölçmede, amaçlar bakımından tarafsız değerlendirme yapabilme.

2. Okul ve çevredeki eğitim ve öğretim çalışmalarının örgütlenmesinde okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme.

3. Liderlik davranışları bakımından okul topluluğunu bir bütün olarak ele alma ve bölünmesini önleyebilme.

4. Okulun yönetimine ilişkin kararları verirken gruplar veya bireyler arası karar çözümlerinde tarafsız kalmayı başarabilme.
5. Öğrenci rehberliği ve danışma hizmetlerini öğrencilerin eğitsel, mesleki ve sosyal gereksinimlerine dayayabilme.
6. Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, korunma ve bakımında gerekli önlemleri alma ve ilgili makamlarla işbirliği yapabilme.
7. Yardımcı hizmetlerin sağlanmasında, öğrenci grubunun yönetimini kolaylaştıracak liderlik davranışları gösterebilme.
8. Araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında, çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme.
9. Okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için, ortak kararların uygulanmasına ortak olabilme.
10. Okul içi ve dışı eğitim ve öğretim çalışmalarının planlanmasında yönetimin karar, haberleşme, eşgüdümleme gibi diğer süreçleri ile kaynaştırılmasını sağlayabilme.
11. Disiplin ve devamın sağlanmasında, bu kavramlar bakımından ortak bir görüş ve uygulamaya örnek olabilme.
12. Eğitsel kolların kurulma, çalışma ve değerlendirilmesinde, öğrenci örgütünü okul amaçlarının gerçekleşmesine yönltebilme.
13. Okul içi ve dışı haberleşme etkinliklerinde makamlar kadar, bireyler veya gruplar arası haberleşmenin de önemini kavrayabilme.
14. Okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme.
15. Okul ve çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme.

Tanrıoğen (1988:130–131), “Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler” konulu doktora tezi çalışmasında, okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şunlardır;

1. Okul müdürünün etkililiği ile öğretmen morali arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır.
2. Okul müdürünün teknik becerileri ile öğretmen moralinin boyutları arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır.
3. Okul müdürünün insansal becerileri ile öğretmen moralinin

boyutları arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır.

4. Okul müdürünün kavramsal becerileri ile öğretmen moralinin boyutları arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır.

5. Okul müdürünün teknik, insansal ve kavramsal becerileri ile öğretmen moralinin “toplumsal baskı” boyutu arasındaki ilişki anlamsız bulunmuştur.

Açıkgöz (1994:10) “Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları” adlı çalışmasında yönetim becerilerini teknik, insansal ve kavramsal olarak sınıflandırmakta ve okul yöneticisinin önemli sorumlulukları olarak şunları ifade etmektedir;

1. Amaçlara ulaşma.
2. Örgütsel sistemi yaşatma.
3. Örgütün dış çevresine uyumunu sağlama.
4. Kültürel örüntüleri yaşatma.

Açıkalın (1994:6) “Teknik ve Toplumsal Yanlarıyla Okul Yöneticiliği” adlı çalışmasında eğitim yöneticiliği ile okul yöneticiliği üzerinde durarak, okul yöneticiliğinin eğitim yöneticiliğinden ayrı bir meslek alanı olduğunu belirtmektedir. Yazar çağdaş bir okul yöneticisinin özelliklerini şöyle sıralamıştır;

1. Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
2. Etkili iletişim becerisine sahip
3. Liderlik özellikleri baskın,
4. Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen,
5. Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş,
6. Yabancı dil bilen,
7. İletişim teknolojisine hâkim, bilgiyi yöneten,
8. Beden ve ruh yönünden sağlıklı,
9. Eğitime inanmış yöneticidir.

Duranay (2005)’ın yaptığı araştırmaya göre, ortaöğretim kurumları okul etkililiği açısından orta derecede etkilidir. En etkili okul türü Fen Liseleri ve Anadolu Liseleridir. Bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, okul yöneticilerini değişimi başlatan bir lider olarak görmek istemektedirler.

Yılmaz ve Taşdan’ın (2006) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Nitel Bir Araştırma” adlı çalışmasında, yapılan çözümlenmeler sonucunda, eğitim yönetimi ile ilgili eğitim alan

okul yöneticileri ile eğitim almayan eğitim yöneticilerinin okul yönetiminde etkililik kavramına bakış açılarının farklılaştığı, eğitim almayan okul yöneticilerinin etkililik kavramında bilgili olmayı ve yöneticilerin kişisel özelliklerini öne çıkarırken, eğitim alan okul yöneticilerinin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine vurgu yaptığı belirlenmiştir.

Helvacı'nın (2010) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin, etkili okul özelliklerine ilişkin görüşlerinin, sırasıyla en fazla eğitim öğretim süreci, okul çevre ilişkisi, okul iklimi ve kültürü ve okul aile, öğretmen veli ilişkisi olmak üzere dört tema altında toplandıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin etkili okul müdürü özelliklerine ilişkin görüşlerinin de, liderlik özellikleri ve görev-sorumluluk temaları olmak üzere iki tema altında toplandıkları görülmektedir.

Tüm bu açıklamalarda, etkililik ya örgüt ya da yönetici açısından ele alınmış ya da oldukça geniş olan yönetim alanyazınında yönetsel etkililik üzerine dikkat ve ilgilerin yöneltildiği konusunda bir şeyler söylenmiştir. Bu da yönetsel etkililik hakkında ancak dolaylı araştırma sonuçlarıyla bir şeyler söylendiğini göstermektedir (Karşlı, 2004).

2.3.2. Araştırmacılara Göre Okul Etkililiğini Arttırma Yolları

Bu bölümde etkili okul anlamında çalışma yapan araştırmacıların okulların etkililiğini arttırmak için başvurulması gereken yollar geniş bir biçimde aşağıda açıklanmıştır (Scheerens, 2000).

Purkey ve Smith (1983), okulların etkililiğini arttırmak için başvurulması gereken yolları şöyle sıralamaktadır (Akt. Scheerens, 2000).

- 1- Başarı odaklı politika
- 2- İşbirlikçi atmosfer, düzenli okul iklimi
- 3- Net hedefler, temel beceriler
- 4- Sıklıkla yapılan ölçme değerlendirme
- 5- Hizmet içi eğitim
- 6- Güçlü liderlik
- 7- Dönüt güçlendirme
- 8- Yüksek hedefler

Levine ve Lezotte (1990; Akt. Scheerens, 2000)'ye göre etkililiği artırma yolları;

- 1- Üretimi destekleyen iklim ve kültür
- 2- Öğrenme becerilerine yoğunlaşma
- 3- Kontrol etme
- 4- Uygulama merkezli personel gelişimi
- 5- Dışa dönük liderlik
- 6- Aile katılımı
- 7- Etkili yönetsel düzenlemeler
- 8- Yüksek hedefler

Cotton,1995;

- 1- Planlama ve öğrenme hedefleri
- 2- Müfredat planlama ve geliştirme
- 3- Planlama ve okul çapında öğrenme hedefi
- 4- Değerlendirme
- 5- Profesyonel gelişim, meslektaşlarla öğrenme
- 6- Okul yönetimi, organizasyonu, liderlik, okul gelişimi ve planlama

faaliyetleri

- 7- Aile katılımı
- 8- Sınıf yönetimi ve organizasyon
- 9- Öğretmen-öğrenci iletişimi
- 10- Etkileşim (Okul-Çevre)
- 11- Özel programlar
- 12- Eşitlik

Sammons, Hillman ve Mortimore,1995;

- 1- Paylaşılan vizyon ve hedefler
- 2- Öğrenmeyi destekleyici okul ortamı
- 3- Öğretme ve öğrenmeye odaklılık
- 4- Kontrol
- 5- Öğrenme faaliyetleri
- 6- Profesyonel liderlik
- 7- Okul aile işbirliği
- 8- Amaçlı öğrenme

- 9- Yüksek hedefler
- 10- Öğrenci hak ve sorumlulukları

Yukarıdaki araştırmacıların etkili okul özellikleri bağlamında en ortak olarak vurguladıkları özellikler aşağıda belirtilmiştir:

- 1. Başarı odaklılık
- 2. İşbirliği
- 3. Eğitsel liderlik
- 4. Sıklıkla öğrenci performansını kontrol etme
- 5. Zaman ve öğrenme fırsatı.

2.3.3. Scheerens'in (2000) Okul Etkililiğini Yükseltme Faktörleri

1- Başarı odaklılık ve yüksek beklentiler: Bunlar öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini, temel konuların öğrenilmesini ve öğrenci başarılarının kaydını kapsar.

2- Eğitsel liderlik: Okul liderinin çok yönlülüğünü ifade eder. Bir okul yöneticisi liderlik becerilerine sahip olarak aynı zamanda bilgi kaynağı, orkestra lideri, katılımcılarla kararı destekleyen lider, işbirlikçi danışman olmalıdır.

3- Çalışanlar arasında uyum: İşbirliği, işbirliğinden alınan doğum, ekim çalışmasına katılımı ifade eder.

4- Müfredat Kalitesi/Öğrenme Fırsatı: Öncelikleri belirlemeyi, metot ve kitap seçimini, öğrenme fırsatını ve müfredattan duyulan memnuniyeti ifade eder.

5- Okul iklimi: Düzenli atmosfer anlamında kural, uygulamalar, ödül, ceza, öğrenci davranışını değerlendirme ve düzenli okul ikliminden duyulan memnuniyeti ifade eder.

Etkililik ve iyi ilişki anlamında; okul iklimini iyileştirmeye yönelik öncelikleri, öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkileri, öğrenci-öğretmen, öğretmen-öğretmen arasındaki ilişkileri ve baş öğretmenin rolünü kapsar.

6- Değerlendirme: Öğrenci başarısını takip edip değerlendirmeyi, öğrencinin kendi kendini kontrol etmesini, okul başarısını, öğrenci performanslarının kaydının tutulmasını ve ölçme değerlendirme sürecindeki memnuniyeti ifade eder.

7- Aile Katılımı: Okul yönetimine aile katılımının gerekliliği görüşünü, ailelerle işbirliği içinde olup bundan duyulan memnuniyeti ifade eder.

8- Sınıf İklimi: Sınıf içi ilişkileri, düzeni, ders çalışmayı, memnuniyeti ifade eder.

9- Etkili Öğrenme Zamanı: Etkili öğrenmenin önemi zaman, devamsızlık kontrolü, okulda geçen süre, seviyeye göre derse ayrılan zaman, sınıf başarısı ve ev ödevleri bu gruba girer.

Etkilik deyince kaçınılmaz olarak öğretmen davranışları ön planda görülmektedir. Öğretmen davranışları ve öğrenci başarısı birbirinden etkilenmektedir. Literatürde “süreç-ürün çalışmalarının” neticesinde öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Weeda, 1986: 68; Akt. Scheerens, 2000):

1- Açıklık: Öğrencilerin bilişsel öğrenme düzeylerine göre anlatılmış dersler.

2- Esneklik: Öğretmen davranışının çeşitliliği, öğretim faaliyetlerinde yararlanılan farklılıklar, çeşitli aktiviteler.

3- İsteklilik: Öğretmenin sözlü ya da sözsüz davranışlar.

4- Konu-İşadamı gibi davranışlar: Öğrencileri görevleri bitirmeleri için yönlendirme, çok çalışan yapıya sahip olma.

5- Dolaylı Aktiviteler: Düşünceleri dinlemek, öğrencilerin duygularını kabul etmek ve bireysel çalışmayı destekleme.

6- Öğrencilere öğrenme kriteri sunmak: Hedeflenenle sahip olunan bilgi arasındaki net ilişkiyi ifade eder. Sınavlar, değerlendirmeler bu gruptadır.

7- Yönlendirmek: Öğrencileri soru sormaya yönlendirmek, özet-tartışma-dersin başını ve sonunu gösterme, ders materyalinin temel özelliklerini anlatmak.

Sonraki çalışmalarda etkili öğrenme zamanı ana faktör olmuştur. Bu modelin ana özellikleri şu şekildedir (Carroll, 1963; Akt. Scheerens, 2004);

1. Öğrenme fırsatı için ve öğrenme için net zamanı belirlemek

2. Öğrenci davranışlarına, eğitimin kalitesine ve öğrencilerin seviyesine göre öğrenme zamanını belirlemektir.

Doyle'nin (1985; Akt. Scheerens, 2000) çalışmalarına göre öğretimin etkililiği aşağıdaki koşullar sağlanırsa gerçekleşir.

1. Öğrenme hedefleri açıkça belirlenir.

2. Ders materyalleri özenle seçilir ve derse adapte edilir.

3. Öğretmen öğrencilerin ne öğrenmesi gerektiğini net olarak açıklar.

4. Öğretmen, öğrencilerin anlayıp anlamadığını sürekli kontrol eder.
5. Öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmek için alıştırmaları ve bunların sonunda dönüt alırlar.
6. Özümzene kadar temel beceriler öğretilir.
7. Öğretmen öğrenci başarısını değerlendirir.

Yapılan araştırmalardan sonra etkili okulun varlığı için ortak olan beş faktörden aşağıdaki gibi bahsedilebilir.

İlk dönem etkili okul araştırmaları yapan araştırmacıların etkili okulun varlığı için ortaya çıkardığı faktörler Creemers'ın (1996; Akt. Cyril, 1999 :19) da dediği gibi şu şekildedir.

- 1- Güçlü eğitimsel liderlik
- 2- Temel becerileri kazanma
- 3- Düzenli ve güvenli ortam
- 4- Öğrenci başarısı üzerine yüksek beklentiler
- 5- Öğrenci başarısını sıklıkla ölçmek.

2.4.ETKİLİ OKULUN BOYUTLARI

Bu bölümde etkili okulun boyutları aşağıda yer almaktadır.

2.4.1.Etkili Okulda Öğretmen Boyutu

Öğretmenin eğitim sistemi içinde ne kadar önemli bir işlevi yerine getirdiği hususunda hemen hemen herkes hemfikir olsa da etkili öğretmenin kim olduğu ve özelliklerinin belirlenebilirliği araştırmacılar arasında tartışma konusu olmuştur. *Öğretmen Etkililiğinin Ölçütü Üzerine Amerikan Eğitim Araştırması Topluluğu*, 1953'de, öğretmen etkililiği araştırmalarının yetersiz ve dengesiz olduğunu belirten bir rapor yayınladı. Yine İngiltere'de yapılan birçok araştırma neticesinde öğretmenlerin etkili okul geliştirme anlamında çok önemli faktör oldukları ortaya çıkmıştır (Dalin,1998).

Rupley, Biddle ve Thomas'a göre (1981; Akt. Tatar, 2004) hakkında çok şey yazılmış olsa da öğretmen etkililiği araştırmaları öylesine karmaşıktır ki hiç kimse yeterli ve etkili öğretmenin kim olduğunu ve öğretmen etkililiğinin nasıl değerlendirileceğini bilmemektedir.

Hamachek (1975; Akt. Tatar, 2004) eğitimde hiçbir konunun öğretmen etkililiği kadar geniş çaplı araştırılmadığını ve iyi öğretmenin kötü öğretmenden ayırt edilemeyeceği düşüncesinin üzüntü verici olduğunu belirtmektedir.

Arthea (1997) araştırmacıların etkili öğretmenin özelliklerini ölçülebilir ve ölçülemez olmak üzere ikiye ayırdıklarını belirtmektedir. Ölçülebilir olanlar şunlardır: Etkili öğretmen bilgilidir, iyi eğitilidir, konuları üst düzeyde anlar, çocuk ve gençlerin nasıl öğrendiğini ve nasıl teşvik edileceğini bilir. Etnik ayrımcılık hakkında bilgi sahibidir, ırkçılığı, sınıfçılığı, cinsiyet ayrımcılığını ve bunlarla nasıl baş edileceğini bilir. Bilgiyi aktarırken uygun öğretim yöntemleri kullanır. Öğretim kararlarını verirken esnektir. Birkaç başat amaca yoğunlaşır, neyi niçin öğrettiğini bilir, isteklerini öğrencilere açıkça belirtir, öğrencilere gerekli durumlarda uygulama fırsatı verir ve geribildirimde bulunur. Nasıl soru soracağını, öğrenciyi nasıl motive edeceğini bilir. İçinde çeşitli etkinliklerin yer aldığı ayrıntılı bir ders planı hazırlar, öğrencilerin başarı düzeylerinden hareketle sürekli değerlendirmeler yapar.

Etkili öğretmen açık ve tutarlı bir iletişim ve yönetim becerisine sahiptir. Ders saatini etkili biçimde kullanır. Geçişlere az zaman harcar. Organizasyonu iyidir. Öğrencilerin çalışmalarını ve gelişimlerini izler, problemleriyle baş etmede onlara yardım eder. Öğrencilerin kendisi hakkındaki değerlendirmelerini ciddiye alır. Eleştiriden çok ödüle başvurur, verdiği kararlarda isabetlidir (Arthea, 1997).

Etkili öğretmenin ölçülemez özellikleri ise şunlardır: Sağlam bir ahlaki karaktere sahiptir, çocuklardan hoşlanır, öğretmeyi ister, duyarlılık ve sebat gösterir, öğrencilerin bireysel ihtiyaçları ile sınıfın ihtiyaçlarını dengeler, kendine güveni tamdır, sabırlı, enerjik, empatik ve sıcaktır, isteklidir, kendisi ve öğrencileri için yüksek hedefler belirler, metne mutlak anlamda bağlı kalmaksızın konuşur, sezgisi güçlüdür, verimli çalışır, yaptıklarıyla gurur duyar, öğretime mümkün olduğunca çok zaman ayırır (Arthea, 1997).

Etkili öğretmen, amaçlanan öğrenme hedeflerini gerçekleştirebilme yeteneğini sergileyen kişidir. Etkili öğretimin *amaç* ve *başarı* olmak üzere iki önemli boyutu vardır. Öğretmenin her şeyden önce bir hedef koyması gerekmektedir. Ortada belirlenmiş bir amaç yoksa öğrencinin başarısı tahmin edilemez ancak rastlantısal olur. Fakat amaç kendi başına yeterli değildir; amacın gerçekleştirilmesi de gerekmektedir. Eğer öğretmen önceden belirlediği öğrenme hedeflerine ulaşamazsa tam olarak etkili kabul edilemez (Perrott, 1982: 5).

Cruickshank ve arkadaşları (2009:342-354) etkili öğretmenleri *kişisel özellikleri ve mesleki becerileri* açısından ele almaktadırlar. Tespit ettikleri sekiz kişisel özelliğe sahip öğretmenlerin daha etkili olacağını; öğrenilebilir ve uygulanabilir olarak kabul ettikleri yedi mesleki becerinin ise araştırmalar sonucunda öğretmen etkililiğini belirlemede en önemli faktörler olarak çıktığını ve bu becerilerin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu belirtmektedirler.

Etkili öğretmenlerin kişisel özellikleri şunlardır (Cruickshank vd., 2009:342-354);

1. İsteklilik: Öğrenci başarısıyla çok yakın ilişkisi olan bir özelliktir. İstekli öğretmenler kendilerine ve öğrencilerine güvenirlere ve öğrettikleri konulardan hoşlanırlar. Konuşma, jest, mimik ve yüz ifadesinde kendini belli eden bu özellik öğrencileri motive eder ve daha çok öğrenmelerini sağlar. İstekli öğretmenler dinamik, uyarıcı, enerjik ve etkileyici olarak tanımlanırlar.

2. Sıcaklık ve mizah: Öğretmenin sıcaklığı öğrencileriyle olan ilişkilerinde hemen farkedilir. Öğretmenin arkadaşça davranması, olumlu bir tutum sergilemesi, öğrencilerine bireysel olarak değer vermesi ve onların başarılı olmaları için çaba sarfetmesi olumlu bir sınıf ilişkisini beslerken öğrencilerle olan ilişkilerinde adil olmaması, katı ve yargılayıcı olması sıcaklığı ortadan kaldırır. Yerinde ve ölçülü bir mizah etkili öğretmenlerin önemli özelliklerindedir. Bu öğretmenler eğitimi eğlenceli hale getirirler. Mizah tansiyonu düşürür, disiplin problemlerini azaltır ve güven duygusunu artırır.

3. Güvenilirlik: Öğrenciler etkili öğretmenlerin güvenilir olduğuna inanırlar. Bilgisi, deneyimi, eğitim seviyesi ne olursa olsun öğretmen sadece öğrenciler güvenilir olduğuna inandıkları zaman güvenilir olabilir. Güvenilir olmanın üç yolu vardır: Sahip olunan diplomalar, öğrencilere iletilen mesajlar ve davranışlar.

4. Yüksek başarı beklentisi: Etkili öğretmenler hem kendileri hem de öğrencileri için yüksek başarı beklentisi içerisindedirler. Kendilerinin öğretebileceğine öğrencilerin de öğrenebileceğine içtenlikle inanırlar.

5. Teşvik ve destekleyicilik: Etkili öğretmenler öğrencilerine birey olarak kabul edildiklerini ve sadece sonucun değil gösterdikleri çabanın da önemli olduğunu hissettirirler. Teşvik; sıcaklık, isteklilik ve başarı beklentisi gibi diğer öğretmen özellikleriyle ilişkilidir. Teşvik ve destek özellikle düşük başarılı öğrencilerin öğrenme güçlüğü yaşadığı durumlarda çok önemlidir.

6. Sistemlilik: Görevi ciddiye almak ve sistemli çalışmak etkili öğretmenlerin önemli özelliklerindedir. Bu tür bir tanım soğuk, sıkıcı ve hiç gülmeyen somurtkan bir öğretmeni çağırıyor da araştırmalar öğrencilerin sistemli öğretmenleri daha sıcak ve ilgili olarak algıladıklarını göstermektedir. Bu öğretmenler hem kendilerini hem de öğrencilerini açıkça tanımlanmış öğrenme hedeflerine yönlendirirler.

7. Uyum gösterebilme/Esnelik: Eğitim elbette bütünüyle tahmin edilebilir bir süreç değildir. Etkili öğretmenler tahmin edilemez durumlar için hazırlıklıdır ve kendilerini yeni durumlara adapte edebilirler. Esneklik ve uyum gösterebilme değişim ihtiyacının farkında olmayı ve bu değişikliklere uyum sağlayabilmeyi gerekli kılmaktadır.

8. Bilgililik: Bir öğretmenin konuyu iyi bir biçimde öğretebilmesi için ne kadar bilmesi gerektiği çok açık olmasa da etkili öğretmenlerin konularını iyi bildikleri söylenebilir.

Etkili öğretmenlerin sahip olduğu mesleki beceriler ise şunlardır (Cruickshank vd., 2009:361-384) ;

1. Öğrencinin dikkatini çekme: Öğretmen sınıfı öğretim için hazırlayarak derse başladığında öğrenciler daha çok öğrenirler. Bunu yapabilmesi için öğretmenin; öğrencilerin dikkatini derse çekmesi, öğrencilere yeni öğrendiklerini eski öğrendikleriyle ilişkilendirmede yardım etmesi ve yeni konulara geçmeden öğrencinin mevcut bilgilerini belirlemesi gerekmektedir.

2. Çeşitlilik: Eğitimciler uzun zamandır çeşitliliğin, öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenmesini arttırdığına ve öğretmen etkililiğini tahmin eden güçlü bir değişken olduğuna inanmaktadırlar. Etkili öğretmenler sözel olmayan davranışları, sınıf organizasyonunu, soru biçimini, jest ve mimikleri de kapsayan sınıf içi davranışların hemen hemen tüm boyutlarında bir çeşitliliğe sahiptirler. Yıl boyunca tüm dersleri aynı biçimde, aynı etkinliklerle ve monoton bir ses tonuyla anlatmak öğrenmeyi olumsuz yönde etkiler. Çeşitliliği kullanan öğretmenler öğrencileri hem sıkılmaktan korur hem de derse aktif olarak katılmalarını sağlarlar. Etkili öğretmen bir ders boyunca aynı yöntemi kullanmaz. Öğrencilerin istenen davranışlarını pekiştirmek ve övmek için değişik yöntemler kullanır. Öğrencilere gülümseme, göz iletişimi kurma, yakın durma ve yerinde kullanıldığında kahkaha bile destek ve ilgiyi ifade eden pekiştiriciler olabilir.

3. Öğretim zamanını etkili biçimde kullanmak: Etkili öğretmenler, öğrencilerin zaman ayırdıkları ölçüde öğrendiklerini bildiklerinden, öğretime ayrılan zamanı en uygun biçimde kullanırlar. Araştırmalar görev üzerinde geçirilen zamanın öğrenmeyi arttırdığını göstermektedir. Öğretmenler ve öğrenciler akademik konulara aktif olarak katıldıklarında öğrenciler daha çok öğrenirler.

4. Sorular sormak: Etkili öğretmenler dersi, öğrencilerin katılımını sağlayacak biçimde işlerler. Soru sorma, öğrencilerin dersi anlamalarına yardımcı olma ve anlayıp anlamadıklarını kontrol etme davranışlarında beceriklidirler. Öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci iletişiminin hemen göze çarptığı etkili öğretmenlerin sınıfları oldukça interaktiftir.

5. İyi sorular öğrencilerin ilgisini artırır, düşünce seviyesini yükseltir, düşüncelerini organize etmede ve görevlerini yerine getirmede öğrencilere yardımcı olur. Öğretmenlerin de öğrencilerin anlama seviyelerini izlemelerini ve geribildirimde bulunmalarını sağlar. Sorular öğrencilerin öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla konu hakkında daha fazla etkileşime girmelerini sağladığından daha çok ve değişik türde soru soran öğretmenlerin öğrencileri daha fazla öğrenmektedir.

6. Açık bir öğretim gerçekleştirmek: Öğretimin anlaşılır bir dille gerçekleştirilmesi anlamına gelen açıklık, Rosenshine ve Furst'a göre, başarıyla ilişkili en umut verici öğretmen davranışdır. Dersi anlatırken açık bir dil kullanan öğretmenler tekrar ederek, tahtaya yazarak, anlattıktan sonra biraz bekleyerek ve yeniden gözden geçirerek konunun önemli noktalarını vurgularlar. Onlar çeşitli sorular sorarak ve öğrencilere bilgilerini uygulama fırsatı veren etkinlikler ve deneyimler sağlayarak öğrencinin anlama düzeyini izlerler. Öğrencilerin anlamadığı bölümleri tekrar ederler ve önemli noktalara yeniden işaret ederler. Öğrencilerin anlaması için bu davranışları sık ve ustalıkla yapan öğretmenlerin öğrencilerinin daha fazla öğrenmesi ve daha çok doyum elde etmesi şaşırtıcı değildir.

7. Öğrenci gelişimini izlemek: Etkili öğretmenler öğrencilerin sadece davranışlarını değil anlama düzeylerini de izlerler. Öğrencilerin performansını ve gelişimini dikkatlice ve sürekli değerlendirirler ve anlayıp anlamadıklarını çeşitli yöntemlerle kontrol ederler. Eğer öğrenci yeterince anlamamışsa bazı değişiklikler yaparlar. İzleme aynı zamanda öğretmenin ilgisinin öğrencinin gelişimine yoğunlaşmasına neden olur. Eğer öğretmen öğrencilerin soru sorarak ve sorulan sorulara cevap vererek özgürce katıldıkları interaktif bir sınıf ortamı oluşturabilirse öğrencilerin anlama seviyelerini kontrol etmek için pek çok fırsat ortaya çıkacaktır.

8. İzleme öğrenmenin ilk evrelerinde özellikle önemlidir. Bu dönemdeki izleme öğretmenlere öğrenciler yanlış davranışları öğrenmeden ve alışkanlık haline getirmeden önce onları düzeltme fırsatı verir.

9. Geribildirimde bulunmak ve pekiştireç vermek: Etkili öğretmenler öğrencilere akademik performansları hakkında sık sık bilgi verirler. Bunu genellikle geribildirim ve pekiştireçle yaparlar. Hem pekiştireç hem de geribildirim öğrencinin performansına karşılık verme biçimleridir. Bunlar, öğrenciler bir soruyu cevapladıklarında, bir tartışmaya katıldıklarında, ev ödevini yaptıklarında veya bir projeyi bitirdiklerinde öğretmenin kullandığı becerilerdir.

Geribildirim etkili olabilmesi için öğretmenler; mümkün olduğu kadar sık kullanılmalı, performansın hemen ardından gerçekleştirmeli, genel değil özel geribildirimde bulunmalı ve geribildirimde bulunurken öğrencinin niyetini değil yaptığı işin niteliğini esas almalıdırlar.

Pekiştireçteki amaç, genellikle, ödülün değişik türlerine başvurarak, istenen bir davranışın meydana gelme sıklığını güçlendirme ve arttırmadır. Pekiştireç öğrencinin yaptığı işi iyi yaptığını bilmesini sağlar ve motivasyonunu artırır.

Öğretmen konuyu ne kadar iyi bilirse o kadar anlaşılır kılma ve öğrencilerin hoşlanmalarını sağlama potansiyeline sahip demektir. Öğretmenin konu bilgisi arttıkça kendine olan güveni de artar ve konuyu öğrencilere öğretebilmek için onlarla daha fazla iletişime geçer. Konuyu daha fazla bilen öğretmenler daha açık bir dil kullanırlar. Öğrencinin her türlü sorusuna açıklırlar. Konu bilgisi fazla olan öğretmenler, açıklamalarında belirsizlikten uzak dururlar. Öğretmen ne kadar az belirsiz ifade kullanırsa öğrenci o kadar başarılı olur (Cruickshank vd., 2009).

Yapılan pek çok etkili öğretmen araştırması yukarıdaki sonuçları doğrulamaktadır. Hemen hemen tüm araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlara göre, etkili öğretmen, iyi bir eğitim almıştır ve alanına hakimdir; dersin konusuna, öğrencilerin seviyesine ve mevcut imkanlara göre en uygun yöntem veya yöntemleri kullanır; dersi açık ve anlaşılır bir dille anlatır; öğrencilerin öğreneceğine, kendisinin de öğretebileceğine olan güveni tamdır; öğrencilerle son derece sağlıklı bir iletişim kurar ve öğrenmeyi kolaylaştıracak bazı kişilik özelliklerine sahiptir.

2.4.2. Etkili Okulda Öğrenci Boyutu

Okulun en önemli bileşeni öğrencidir. Okulların geliştirilip etkili hale getirilmesine öğrencilerin katılımından daha doğal bir şey olamaz. Çünkü okullar onların kendilerine ait çalışma alanlarıdır. Ülkemizde öğrencilerin okul gelişiminde aktif bir rol üstlendiğini söyleyemeyiz. Bu durum bazı İskandinav ülkelerle Avrupa ülkelerinde de aynı şekildedir. Ancak öğrencilerin bu etkililik sürecine katılım oranları yine ülkeden ülkeye değişim göstermektedir (Dalin,1998: 174).

Minnesota Üniversitesi'ndeki Conrad ve Hedin (1981; Akt. Dalin,1998: 174) göstermiştir ki kendi öğrenme süreçlerinde ve okul etkililiğini sağlama sürecinde aktif rol oynayan öğrenciler diğerlerinden daha iyi öğrenir.

Okul sistemlerinde genellikle öğrencilere ürün olarak bakılmaktadır. Bu sistemlerde öğrenciler korunmalı, yönlendirilmeli, cezalandırılmalı ya da ödüllendirilmelidir. Buralarda öğrenciler çok nadiren okul kültürünün önemli bir parçası olarak görülür ve planlamaya-problem çözmeye ve değişimin önemli bir mekanizması olabileceklerine inanılmazlar. İşte öğrenciyi sadece nesne gibi görmek çok tehlikelidir. Çünkü öğrenciler bizim okul hakkında yargıya varabileceğimiz ilk kaynaklardır (Dalin, 1998: 174-175).

Fullan'a (1991; Akt. Dalin,1998) göre sadece öğretmenler değil aynı zamanda etkili okul düzeyine ulaşmak için öğrenciler de değişmelidir.

Çoğu öğretmen şu konuda aynı fikirdedir ki, veliyle olan güçlü iletişim öğrencilerin çalışmalarını ve başarılarını etkiler (Rutter, vd., 1979, Akt. Dalin,1998: 174-175).

Etkili okullarda öğrenciler kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılırlar ve başarı konusunda yüksek beklentilere sahiptirler. Etkili okullarda öğrenciler “ne” “niçin” ve “nasıl” sorularına yanıt aramalıdır. Etkili okullarda öğrenciler:

- 1- Okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışına sahiptirler,
- 2- Sorumluluk almaya isteklidirler,
- 3- Okul yaşamını iyileştirme konusunda isteklidirler,
- 4- Kendilerinden neler beklenildiğini bilirler,
- 5- Kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenirler (Şişman, 1996).

2.4.3.Etkili Okulda Okul Çevresi Ve Veliler Boyutu

Okullar, belli bir toplumsal çevre içinde yer alır ve bu çevre ile sürekli etkileşim içindedir. Akademik yönden yüksek başarıya sahip okulların, başarı düzeyi düşük okullardan daha fazla çevresel-ailesel destek ve katılıma sahip oldukları görülmektedir. Smith (1990; Akt. Lezotte, 1991) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ailelerin okulla yakın ilişkiler içinde bulunduğu zaman öğrencilerin gerek akademik başarı yönünden, gerekse disiplin yönünden daha başarılı oldukları saptanmıştır. Ayrıca, okul ve aile işbirliğine destek vererek öğrencinin kişisel ihtiyaçlarını belirlemede en kısa yolun aile ile birlikte çalışmak olduğunu vurgulanmıştır.

Anne babaların çocukları en iyi bilen kişiler olmasından ve eğitim sürecinde okul-ev tutarlılığının gerekliliğinden, yola çıkarak, anne babaların da eğitim sürecinin etkin elemanları olarak, çocuklarının akademik, kişisel ve sosyal gelişimine katkıda bulunmaları sağlanmaktadır. Aile katılımı programları, öğrencilerin okul ve ev ortamında tutarlı olmalarını sağlarken, aynı anda ailelerin çocuklarının okul içi davranışlarını daha iyi tanımalarına neden olur. En önemlisi ise, eğitimci ve aile etkileşiminin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Etkili okullarda, aileler okulun temel misyonunu anlar ve desteklerler. Akademik başarıyı yakalamada ailelere önemli rollerde bulunmaları için fırsatlar yaratılır (Lezotte, 1991).

Etkili okullar, planlama ve karar aşamasında ailelere önemli roller vermektedirler ve aile okul işbirliğini en yüksek seviyede tutmaya çalışmaktadırlar. Etkili okul araştırmaları göstermektedir ki aile ile işbirliği içinde çalışmak okulun etkililiğini artırmaktadır. Etkili okulun varlığı için, AASA (1992) ailelerin okula ve eğitim sürecine katılımını son derece önemli bir faktör olarak görmektedir. Ve ailenin okula katılımının sağlanabilmesi için onlara eğitim-öğretim sürecinde aktif görevler verilmesini vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, ailenin bulunduğu sosyoekonomik durum gözetilmeksizin, onların en azından çocuklarının eğitiminden haberdar olması öğrencinin motivasyonunu arttırarak başarıyı ve bu başarı da okulun başarısıyla birlikte etkililiğini arttırmaktadır.

2.4.4.Etkili Okulda Program Boyutu

Program denilince bir okulda öncelikle akla akademik program diğer bir anlamda müfredat programı gelir. Geniş anlamda okul programı sosyal, kültürel, sportif, her türlü etkinliği kapsamaktadır. Etkili bir okulda kullanılan akademik program, bütün öğrencilerin akademik yönden ve okul dışında gerekli olan becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayan programdır. Etkili okulun programının hazırlanmasından aileler, öğretim kadrosu, öğrenciler, ve toplumun katılımı gerekmektedir. Öğrenci gelişimi açısından iyi oluşturulmuş bir akademik program okulun temel amacıdır. Bu nedenle etkili okullarda mümkün olduğunca zenginleştirilmiş öğrenmeye yaşantıları oluşturmayı hedefleyen programlar gereklidir (AASA, 1992).

Etkili okullar okulda bulunan herkesin anlayacağı program ve metoda sahip olmalıdır. Bununla birlikte belirlenen program başındaki öğrenci hedefleri eğitim-öğretim süreci sonunda onların başarısını doğrudan etkiler (AASA, 1992, Bölüm 6).

2.4.5.Etkili Okulun Kültürü Ve Ortamı Boyutu

Örgüt kültürü 1980’li yıllardan itibaren yönetim literatürünün en dikkat çekici konularından biri haline gelmiş olmasına rağmen. karmaşık, değiştirilmesi ve yönetimi güç bir olgu olarak görülebilir (Clement, 1994; Akt. Çelikten, 2006). Ancak kültür, bir örgütün faaliyet alanlarının sınırlarını belirleyen, bu faaliyetlerin içeriğini tayin eden ve şekillendirdiği örgüt yapısı ve kurduğu sistem ile örgütsel faaliyetleri destekleyen önemli bir olgudur (Ruechter ve Fisher, 1998; Akt. Çelikten, 2006).

Örgüt kültürü, paylaşılan inançlardan, umutlardan, değerlerden ve mensuplarının norm ve davranışlarından oluşur. Anılan kültür bütün kurumlarda, resmi örgütsel yapıyla etkileşim içindedir ve oradaki işlerin hangi yolla yapılacağı konusunda ortaya genel ve net bir anlayış çıkarabilmek için sistemi kontrol eder ve insanları birbirine bürokratik güçlerden bile daha fazla bağlayan bir bağ gibidir.

Schein (1985; Akt. Çelikten, 2006) ise daha bütüncül bir yaklaşım benimseyerek örgüt kültürünü, “bir grubun kendi içinde bütünleşme ve dış çevreye uyum sorunlarını çözerken yarattığı ve geliştirdiği; yeni üyelerine algılama, düşünme ve hissetme yolu olarak aktardığı varsayımlar ve inançlar bütünü” olarak tanımlamıştır.

Her örgüt bir kültüre sahip olduğu gibi, okulların da kendilerine özgü kültürleri vardır. Etkili okul, değerleri ve inançlarıyla ya da kültürel özellikleriyle özdeşleşebilen okuldur (Rapalewis, 1988; Akt. Çelikten, 2006). Okulun evrensel amaçlarından biri, toplumsal kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaktır. Okulun kendine özgü oluşturduğu örgütsel kültür, toplumun kültürünün analiz edildiği; öğretmen ve öğrencilere sunulduğu değer ve normları içerir.

Okul, toplumun kültürünü yansıtır. Toplum kültürü, okul kültürü potasında eritilerek öğrencilere sunulur. Bireyin yaşadığı topluma uyum sağlaması, öncelikle okul kültürüyle bütünleşmesine bağlıdır.

Okulları birleştiren unsurlar ne yöneticilerin baskıcı tutumları, ne ailelerin istekleri ve beklentileri ne de yönetmeliklerdir, okulları asıl bir arada tutan okul kültürüdür ve o kültür kurumda var olan öğelerden biri değil aslında kurumun ta kendisidir. Okul kültürü insanların ne yapıp ne söylediğini anlamlandıran inançların ve sayıtların oluşmasını garanti eder. Yüzlerce işin nasıl yorumlanacağını belirler (Çelikten, 2006).

Etkili okul araştırmaları, etkili okulda öğrenmeye uygun olumlu bir atmosferin bulunması gerektiğini vurgulamaktadır. Okul çalışanlarının birikimleri, karşılıklı etkileşimleri zamanla okulda, o okula özgü bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Bu kültür norm, inanç, tutum, beklenti, davranış ve eğilimlerden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır (Balci, 1993).

Okullar esnek yapıya sahip olan örgütlerdir çünkü okullar özerklik, hoşgörü, özgürlük gibi kavramları öne çıkarır. Örgütün anlamına bakınca da, örgüt bir yaşam alanı ve insanlardan oluşan sosyal bir sistemdir. Her örgütün kendine özgü baskın bir kültürü vardır. Bu kültür alt kültürlerin bir toplamı olmayıp örgütteki üyelerin ortaklaşa paylaştıkları inançlar, değerler, normlar, semboller gibi öğelerden oluşmaktadır. Etkili okullar güçlü kültürlere sahiptir diyebiliriz. Çünkü örgütsel etkililik ve performansın temel belirleyicilerinden biri de kültürdür. Etkili okullardaki kültür okulun başarısında ve öğretmenlerin etkililiğinde önemli bir yere sahiptir. Kısaca etkili okullarda güçlü bir örgüt kültürü vardır ve bu güçlü okul kültürünün oluşması da okulun çevreden bağımsız, özerk olarak kendini geliştirmesinde bağlıdır (Urena, 1988; Akt. Lezotte, 1991).

2.4.6.Etkili Okulun İklimi Boyutu

İklim, bir okulu diğer okullardan ayıran ve okul içindekilerin davranışlarını etkileyen okul içi özellikler toplamıdır (Hoy ve Miskel, 1996). Okul iklimi ya da okulun örgütsel iklimi okul yaşamının niteliği, okuldaki insanlar arasındaki etkileşim anlamında kullanılmaktadır (Urena, 1988; Akt. Lezotte, 1991). Diğer bir ifadeye göre okul iklimi, okul toplumunun üyelerinin kendi okullarına yönelik genel duygularını ifade etmek için kullanılmaktadır. Okula ilişkin genel duygu ise, okulun genel atmosferini ve iklimini yansıtmaktadır. Etkili okullarda doğal olarak olumlu bir öğrenme iklimi vardır. Oluşan bu olumlu iklimin başlıca göstergeleri güven, açıklık, sorumluluk, yüksek moral, himaye etme, dostluk, hoşgörü, samimiyet ve doyum olarak belirtilebilir. Etkili okula ulaşmanın adımlarından biri, açık ve düzenli okul iklimidir. Okul iklimi sıkıcı olmamalı aynı zamanda öğretime ve öğrenmeye yardımcı olmalıdır. Dayanışmanın hakim olduğu, takım ruhunun vurgulandığı, empatinin yaygın bir şekilde kullanıldığı okullarda, etkili okul ikliminin adımlarının var olduğu söylenebilir (Urena, 1988; Akt. Lezotte, 1991).

Yine etkili okullar söz konusu olduğunda olumlu örgüt ikliminin varlığından söz etmek kaçınılmazdır. Olumlu iklimi oluşturan etmenler Jim Sweeny'e göre aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- 1- Destekleyici çevre
- 2- Öğrenci merkezlilik
- 3- Olumlu beklentiler
- 4- Dönüt
- 5- Ödüller
- 6- Aile bilinci
- 7- Veli ve toplum yakınlık
- 8- İletişim
- 9- Başarı
- 10- Güven (AASA, 1992, Bölüm 3).

2.4.7.Etkili Okulda Yönetim Ve Yönetici Boyutu

Eğitim yönetimi alanında pozitivist yöntem bilimin etkisinin yoğun olarak hissedildiği konulardan birisi de etkililik kavramıdır. Eğitim yönetimi alanı

üzerindeki bu etki ile örgütsel etkililik, yönetsel etkililik, okulların etkililiği, öğretmen etkililiği gibi kavramlar evrensel doğrular ve mekanik gerçeklikler olarak algılanmış, toplumun kültürel özelliklerinden, eğitim sisteminin yapısından ve problemlerinden, bireylerin yönetim anlayışından, değerlerinden etkilenmeyen birer süreç olarak görülmüştür. Bu anlamda, etkililiği belirlenmeye çalışılan okul yöneticilerinin bu konudaki görüşlerine ya da etkililiği ne olarak algıladıklarına önem verilmemiştir. Etkililiğin anlamı, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. Amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için insanın, örgütün, etkin ve yeterli olması gerekir (Başaran, 1982:29).

Bir örgüt amaçlarına ne kadar ulaşabiliyorsa o kadar etkilidir. Yani etkililik aslında bir derecelendirme işidir. Buna göre bir örgütün amaçlarına ulaşmasının, örgütsel etkililiği sağlamanın büyük ölçüde yönetsel etkililiğe bağlı olduğu, hatta örgütsel etkililiğin yönetsel etkililiğin bir sonucu olduğu söylenebilir. Örgütlerin yaşamında önemli bir yeri olan “yönetsel etkililik” kavramı aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

Örgütlerin amaçlarına ulaşmalarında yöneticilere büyük görevler düştüğü bilinen bir gerçektir. Yöneticilerin etkililiği arttıkça örgütsel amaçlara ulaşma derecesinin de artacağı söylenebilir. Başaran’a göre (1982) örgütsel etkililiği sağlamak yönetimin görevidir. Bu görevi yerine getirmesi için yönetimin de etkili olması gerekir. Etkili bir yönetim, örgütsel liderlik niteliklerini taşıyan, sürekli olarak kendini yenileyen yöneticilerce yapılabilir.

Örgütün yöneticileri ne kadar yeterli olursa örgütün de o kadar yeterli olduğu söylenebilir. Bu anlamda yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir. Katz ve Kahn’a göre (1977; Akt. Balcı, 1993) bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilmesi ya da edilebilmesi için, örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, karamame) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olması gerekmektedir.

Örgütlerin etkililiğinden doğrudan sorumlu olan yöneticilerin etkili olması için bazı yeterliklere sahip olmaları gerekir. İnsan ilişkilerinin oldukça önemli olduğu eğitim örgütlerinde, yönetici davranışlarının çok önemli olduğu, bu davranışların etkili davranışlar olmasının örgüt ve birey başarısını etkilediği belirtilebilir.

Etkili okulu oluşturmada okul yöneticisi boyutu önemli bir yere sahiptir. Başka bir deyişle, etkili okula ulaşmada atılacak en önemli adımlardan birisi okul yöneticisinin liderlik özelliğidir. Etkili okulu oluşturma, yönetme ve sürdürmede, okul yöneticisinin bir lider olarak önemli bir yeri olduğu, birçok araştırmacının üzerinde birleştiği bir konudur. Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, okulun varlık nedenini ve eğitim öğretim politikasını açık ve net bir şekilde ifade eden bir vizyon geliştirmeli ve bu vizyonu okulun tüm personeline aktarabilmelidir (Balcı,1993).

1980'lerden itibaren dünya üzerinde her anlamda çok büyük değişiklikler olmuştur. John Naisbitt'in tanımına göre bu değişiklikler mega trend olarak anılmaktadır. İşte tüm toplumlarda görülen bu mega değişiklikler okullarda da, okul yöneticilerinde de değişikliği zorunlu kılmıştır.

Buna göre okul müdürleri (Naisbitt; Akt. Balcı, 1993);

- 1- Yüksek düzeyde stratejik planlama kapasitesine sahip olmalıdır.
- 2- Yüksek düzeyde pazarlama kapasitesine sahip olmalı ve büyük resmi görebilmeli,
- 3- Okullara yeni pazarlama ilgileri ve yeniden yapılaşmış kamu fon kaynağı sağlamalı,
- 4- Okullara öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabileceği hizmeti hazırlamalı,
- 5- Okulların hayat boyu eğitimin bir parçası olmasını sağlamalı,
- 6- Okulların, okul destek hizmetleri dağıtımının merkezi olmasını sağlamalı,
- 7- Toplumun okullarının karar alma süreçlerine, geçmişe göre daha aktif bir katılım göstermelerini sağlamalı,En iyi eğitimi sunmanın, toplumun temel ilgisi olacağını unutmamalıdır.

Okul yöneticileri yenilikçi olmalı, liderlik özelliklerini göstermeli, değişimi uygulamaya geçirme becerisine sahip olmalı ve değişimi yönetebilmeli, değişimi destekleyerek çalışanları bu yönde yönlendirebilmelidir. Aynı zamanda öğrenme ortamını geliştirici becerilere sahip olabilmelidir (Hopkins ve Lagerweij, 1996; Akt. Cyril, 1999:22).

Yine Avrupa'da Riley (1998; Akt. MacBeath, 1998:146-147) tarafından yapılan bir araştırmada etkili okul lider özellikleri şu şekilde sıralanmıştır

Etkili okul liderleri:

- 1- İyi bir eğitime ve problem çözüme yeteneğine sahiptir.
- 2- Deneyimlidir.
- 3- Çocukları anlar.
- 4- Hızlı ama kontrollüdür.
- 5- Bireyle ve çevrenin güzel aynı zamanda güvenli olmasıyla ilgilenir.
- 6- Okulda olan olaylarda sorumluluk almasını bilir; kimseyi suçlamaz.
- 7- Öğrencilerin, personelin ve çevrenin okulda yapılan işlerin niteliği konusunda güvenini kazanır.
- 8- Örnek davranışları vardır.
- 9- Irkçı değildir.
- 10- Yerel kuruluşlarla bağlantı halindedir ve onları okul hakkındaki gelişmelerden haberdar eder.
- 11- Adil davranır.
- 12- Herkese eşit fırsatlar verir.

Bununla birlikte Persell'm (1982; Akt. Hopkins, Ainsco ve West,1998) araştırmasına göre etkili okul liderleri, güçlü karakter, dinamik ve enerjik olma özelliklerinde toplanırken bununla birlikte okulun iyi bir iklime sahip olmasını sağlayıcı, danışmanlık özelliklerine de sahip olmalıdır.

Novotny ve Tye'a göre (1973; Akt. Dalin,1998) liderler yeni hedefler koyarak yeni metotları kullanabilmelidir.

Leithwood'a göre (1992; Akt. Cyril, 1999) okul müdürlerinin okulu iyileştirebilmesi ve değişimi gerçekleştirebilmesi otoriter güçleriyle değil, işbirlikçi çalışmayı desteklemeleriyle mümkündür. Leithwood müdürlerin bunu gerçekleştirebilmesinin şu koşullarla mümkün olabileceğini savunur;

- 1- Okul personelini geliştirmesi,
- 2- Öğretmenin gelişimini güçlendirerek desteklemesi,
- 3- Okul personelinin problemi daha etkili bir şekilde çözümlemesine yardımcı olması.

Etkili müdürlerin kişisel özellikleri ile ilgili olarak Greenfield (1982; Akt, Töremen ve Kolay, 1993) tarafından yapılan bir araştırmada etkili müdürlerin;

- 1- Çok fazla enerjiye sahip,
- 2- Saatlerce çalışan,

- 3- İyi bir dinleyici ve gözleyici,
- 4- Yetenekli bir bilgi aktarıcı,
- 5- İnsanlar arası ilişkilerde başarılı ve
- 6- Strese karşı hoşgörülü, bireyler oldukları bulunmuştur .

Leithwood ve Montgomery (1982; Akt, Töremen ve Kolay, 1993) “The Role of The Elementary Principal in Program Improvement” adlı çalışmalarında çeşitli araştırmaları gözden geçirdikten sonra, etkili müdürlere ilişkin olarak şu noktaları vurgulamışlardır;

- 1- Yenilikçi okul projelerine kimlerin katılacağına karar verirler.
- 2- Karar verme yetkisini astlarına dağıtırlar ve kullanımını teşvik ederler.
- 3- Önemli konularda personelin görüşlerine başvururlar.
- 4- Personelini program geliştirme eylemlerine katarak deneyim kazanmalarını sağlarlar.
- 5- Öğretmenleri kendi mesleki yeteneklerini değerlendirmeleri ve kendi gelişmeleri için hedefler koymaları doğrultusunda güdülerler.
- 6- Öğretmenlerin sorunlarını ve görüşlerini dinlerler.
- 7- Program geliştirme ile ilgili yeni görüşleri desteklediklerini ifade ederler.
- 8- Etkili mesleki gelişme etkinlikleri düzenlerler.
- 9- Öğrencilerin gelişmelerini yakından izlerler.
- 10- Umut verici yeni uygulamalar hakkında mesleki yayınlardan ve diğer müdürlerden bilgi alırlar.
- 11- Rutin yönetsel konuları etkili bir biçimde ele alırken amaca yönelik diğer çalışmalar için de zaman yaratırlar.

Yine Jack Dunham’a göre (2002:22-23)etkili okul yöneticilerinin davranışları şu şekilde olmalıdır:

Etkili okul yöneticisi,

- 1- Karar verir ve bunu duyurur,
- 2- Aldığı kararları çalışanlarıyla paylaşır,
- 3- Çalışanlarına fikirlerini söyler ve onlardan sorgulamalarını bekler,
- 4- Kararlarını değiştirmeye açıktır,
- 5- Problem ortaya koyulur ve yönetici çalışanlarından aldığı fikirlerle son kararı verir,

- 6- Problemi açıklar çalışanlarından çözüm bulmalarını ister,
- 7- Probleme karşı kendi fikriyle çalışanların görüşlerini sentezleyerek ortak karara varır.

Penny Taylor, etkili okul yöneticisini, personeli okul vizyonu açısından bilinçlendiren ve personeli okul vizyonuna göre motive edip, bu amaçta yol almalarını sağlayan, risk alan kişi olarak tanımlamaktadır (AASA, 1992). Scheerens (2000), etkili okullardaki yönetici davranışıyla ilgili araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

- 1- Başarıyı vurgular,
- 2- Öğretim stratejileri oluşturur,
- 3- Düzgün bir okul atmosferi hazırlar,
- 4- Sıklıkla öğrenci gelişmelerini izler ve değerlendirir,
- 5- Eğitim ve öğretimi koordine eder ve öğretmenleri destekler.

Bolem (1993;Akt. Çubukçu, ve Girmen, 2006) etkili okullardaki yönetici özelliklerini şöyle sıralamıştır;

- 1- Mükemmel liderlik özelliklerine sahip olan, okulu ile ilgili görüşlerini açıkça ortaya koyan, okulda değer ve inançlar sistemi oluşturan, okulun kültürünü şekillendiren, stratejik bir şekilde düşünüp plan yapan, kaliteyi ve başarı konusundaki beklentileri yükseltmeyi özendiren,
- 2- Etkili dinlemeyi bilen, öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerine önem veren ve onlara her konuda yardımcı olan,
- 3- Çalışanlarını motive eden, her zaman coşkulu ve iyimser olan, her türlü başarıyı destekleyen ve ödüllendiren,
- 4- Çalışanlarına güvenen, personelini olumsuz dış etkenlerden koruyan, personeli tarafından desteklenen, sorumluluk sahibi, davranışlarıyla örnek oluşturan,
- 5- Okuldaki her türlü olayla ilgilenen, öğretmenlerini gelecek gelişmelere hazırlayan, öğrencilerle birebir iletişim kuran, okul içinde her yerde sıkça görünen kişidir.

Etkili okullarda, okul yöneticileri, öğretimle ilgili konularda güçlüdürler. Bu okullarda, öğretmenlerin performansları sürekli gözden geçirilir. Okulda bütünsel olarak, 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

birisi de okul yöneticilerinin, sınıfın öğretimle ilgili etkinliklerine aktif bir şekilde katılmalarıdır. Okulun eğitim öğretim politikasını belirten açık bir vizyonun ve misyonun tanımlanması, öğretim programının uygulanması, öğretimin yönetimi, olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması, öğretmenlerin performanslarının sürekli izlenmesi ve uygun geri bildirimlerin sağlanması ve öğretim programının değerlendirilmesi, okulun eğitim öğretim etkinlikleri üzerinde doğrudan etkisi olan liderlik davranışları ve sayılıtların oluşmasını garanti eder. Yüzlerce işin nasıl yorumlanacağını belirler (Çubukçu ve Girmen, 2006).

Son olarak şunlar söylenebilir ki etkili okul yöneticisiyle ilgili kuramsal literatür incelendiğinde ortak bir “etkili okul yöneticisi” tanımı yapılamamaktadır. Etkili okul yöneticisi hakkında sahip olduğu özelliklere bakarak çıkarımlar yapmak daha akıllıcadır. Ancak şunu söyleyebiliriz ki etkili okul yöneticileri etkili liderlerdir. Bu liderler öğretime önem verip, öğretimin amaçlarını açık bir şekilde vurgular; zamanının çoğunu öğretim sorunları ile ilgilenerken geçirir. Bununla birlikte öğretime ilgi ve destek vererek personele dönük davranışlarda bulunur.

Son yıllarda toplumlarda meydana gelen mega değişikliklerle beraber okul yöneticileri lider yönetici olacak şekilde hem “eğitimci” hem de “profesyonel yönetici” olacak şekilde yetişmelidir (Balcı,1993).

Yukarıdaki ifadelerin belirttiği gibi etkili okula kavuşabilmenin en önemli koşulu personelin etkili okul anlayışı doğrultusunda eğitilmesidir. Etkili okullarda kritik etkenlerden biri olan okul yöneticisinin, etkili yönetici özellik ve yeterliliklerini kazanması bu konudaki en önemli adımdır (Balcı,1993).

Etkili yönetici tanımlarından sonra literatürde yer alan güçlü liderlik tanımına ve özelliklerine de değinilmelidir. Güçlü liderlik tanımları incelendiğinde, Güney Kaliforniya Üniversitesi’nde bulunan iki profesör güçlü liderliği kendisiyle değil de yaptıklarıyla görünen kişi olarak;

AASA’da (American Association of School Administration) asistan olarak görev yapan Sharon E. Frekden güçlü liderliği, öğrencilerin başarısını birinci öncelik olarak görmek olarak;

Thomas Fitzgerald’da öğrencilerin başarısı için diğerlerini etkileyebilme olarak tanımlamıştır (Akt. AASA,1992).

Bir başka bakış açısıyla, Idaho Eğitim Fakültesi hocalarından Darrell K. Loosle güçlü liderliği, velilerle çalışanlarla ve öğrencilerle güçlü iletişim kurarak,

onlara ne yapmaları gerektiğini söyleyip okul programını destekleyen kişi olarak tanımlamıştır (AASA, 1992).

Yine literatürde güçlü okul liderleri; çalışanlarını ve öğrencilerini başarı konusunda destekleyen ve bununla birlikte eğitim öğretim programını geliştiren yönetici olarak tanımlanmıştır.

Yönetici ile lider kavramlarını birbirleriyle karıştırmamak gerekmektedir. Bennis ve Nanus'a göre müdürler işi doğru yapanlar, liderler ise doğru iş yapanlardır. Güçlü liderlik ve etkili yönetici kavramlarından sonra liderliğin temel dayanakları aşağıdaki gibi incelenmiştir (Akt. AASA,1992).

2.4.7.1.Liderliğin Dayanakları

1. Güney Kaliforniya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Bölümü profesörü olan Leonard O. Pellicer 'in dediği gibi, ne kadar çok risk alınırsa o kadar iyi sonuçlar alınır. Güçlü liderler risk almayı bilmelidirler (Akt. AASA,1992).

2. Güçlü liderler okul kapsamındaki tüm insanlar, ortak hedefler doğrultusunda birleşmeyi bilir.

AASA'ya (1992) göre etkili okullardaki yöneticilerin görevleri;

1- Okul hedefleri koymada, öğrencilerin performanslarını yükseltmede ve öğrencilerin başarabileceği hedefleri göstermede aktif rol oynarlar.

2- Yönetim ve müfredat konusunda iş arkadaşlarından daha yetkindirler. Velileri ve toplumu eğitim konusunda desteklerler.

3- Zamanının çoğunu koordinasyona adar.

4- Öğretmenlerini çalışırken gözlemler, yönetsel problemleri tartışır, öğretmenlerin kişisel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur, ölçme-değerlendirmeyi geliştirir.

5- Müfredat programını netleştirir.

6- Öğretmenlerin ihtiyaçlarını saptar.

7- Okul, öğretmen, öğrenci ve veli arasında köprü görevini yapar.

Etkili okullarda olması gereken yönetici özellikleri incelenmiş ve buna göre etkili okul müdürleri ve etkisiz okul müdürleri davranışları arasındaki farklar konusunda şu birliğe varılmıştır.

2.4.7.2.Etkili Ve Etkisiz Okul Müdürleri

ETKİSİZ OKULDA MÜDÜRLER	ETKİLİ OKULDA MÜDÜRLER
Okul misyonunu velilere göre belirler	Okul misyonunu öğrenci merkezli belirler.
Öğrenci performansını notlara göre ya da öğretmen toplantılarıyla takip eder.	Öğrenci başarısını derslere bizzat kendisi de katılarak takip eder.
Öğretmenlerini bürokratik çerçeveye göre düzenlerler.	Kuralları öğretmenlerin başarı ve motivasyonunu arttıracak şekilde koyarlar.
Temel 4 beceri kazanımı üzerinde durur.	Daha çok beceri kazanımı üzerinde durur.

(AASA,1992, Bölüm 2)

3.BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, ölçme aracının geliştirilmesine, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okulu yöneticilerini “etkililik düzeyi” bakımından değerlendirmeyi amaçlayan bu araştırma karşılaştırmalı türden tarama modelindedir.

Tarama modeli, geçmişte ve halen var olan durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2008). Karşılaştırmalı (nedensel karşılaştırmalı) türden tarama modeli, bir davranış kalıbının olası nedenlerini, bu kalıba sahip olanlarla olmayanları bulmayı amaçlar (Balcı, 2004).

Araştırmada kaynak kişilerin belli değişkenler (görev, kıdem, okul tipi) bakımından oluşturdukları grupların ilköğretim okulu yöneticilerinin etkililik düzeyine ilişkin algılamaları arası farklar, karşılaştırmalı tarama modeli ile gerçekleştirilecektir.

3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM

Örneklem büyüklüğünü belirlemede farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesinden (Anderson, 1990; Akt. Balcı, 2004:95) faydalanılmıştır. Bu çizelgeden, resmi ilköğretim okulu öğretmenleri ve yöneticileri için iki örneklem büyüklüğü belirlenecektir. Çizelgede 100 kişilik evrende % 95’lik güven düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 85 kişi, 1000 kişilik evrende % 95’lik güven düzeyi için ve % 4’lük sapma miktarı esas alındığında gerekli örneklem büyüklüğü ise 375 olarak belirtilmiştir. (Anderson, 1990; Akt. Balcı, 2004: 95). Bu ölçütü dikkate alarak, örnekleme girecek öğretmen sayısı 300;

örnekleme girecek okul sayısı ise 85 olarak belirlenmiştir. Her ilçede, örnekleme girecek öğretmen, yönetici ve okul sayısının belirlenmesi, öğretmenler için tüm ilçelerdeki toplam öğretmen sayısına (1669) ; okullar için tüm ilçelerdeki toplam okul sayısına (175) oranlanarak belirlenmiştir. Böylece çok aşamalı tabakalı bir örnekleme yaklaşımı uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini ve örneklemini oluşturan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve okulların ilçelere göre dağılımı Tablo3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Evren ve Örnekleme Oluşturan Okul, Öğretmen ve Yönetici Dağılımı

İlçe Adı	Evreni Oluşturan Okul Sayıları	Örnekleme Oluşturan Okul Sayıları	Evreni Oluşturan İlköğretim Okulu Öğretmen Dağılımı	Örnekleme Oluşturan İlköğretim Okulu Öğretmen Dağılımı
Uşak (Merkez)	66	32	1042	212
Banaz	36	17	203	25
Eşme	29	14	175	20
Karahallı	12	6	63	10
Sivaslı	18	9	107	15
Ulubey	14	7	79	18
Toplam	175	85	1669	300

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin etkililiğini değerlendirmede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracını geliştirmek amacıyla önce yerli ve yabancı literatür taranmış, özellikle Şişman (2002)'in "Etkili Okul Ölçeği" ve Balcı, (2001) 'nın "Etkili Okul Anketi Ölçekleri"nden de yararlanarak birinci aşamada 97 maddeden oluşan bir anket taslağı oluşturulmuştur.

Ölçek taslağının geliştirilmesi aşamasında, okul yöneticilerinin etkililiğini saptamak amacıyla "öğretim liderliği", "insan kaynakları"; "okul kültürü ve iklimi"; "okul çevre ve aile"; "bütçe ve destek işleri yönetimi" boyutları olmak

üzere beş boyutta hazırlanmıştır. Araştırmada her boyut birer alt ölçek olarak değerlendirilmiştir.

Ölçek taslağındaki madde sayısı, ikinci aşamada, yukarıdaki boyutlarla ilişkisi olmayan veya düşük ilişki gösterdiği tahmin edilen maddelerin elenmesi ve benzerlik taşıyan ifadeler arasında eleme yapılması sonucunda 80 maddeye indirgenmiştir. Bu ölçek taslağı, üçüncü aşamada, eğitim yönetimi, araştırma ve istatistik alanlarında uzman olan kişilerin (Prof. Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. Durdu Karşlı, Doç. Dr. İsmail Aydoğan, Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman Ilgan, Yrd. Doç. Dr. H. Basri Memduhoğlu, Yrd. Doç. Dr. Arzu Taşdelen) görüşlerine sunulmuştur. Uzmanların incelemesinden sonra söz konusu ölçeğin madde sayısı, tekrarların ve benzer ifadelerin çıkarılması ve aynı anlam içeriğine sahip olduğu tahmin edilen maddelerin çıkarılması sonucunda 64 maddeye indirgenerek uygulamaya hazır hale getirilmiş ve “Okul Yöneticilerinin Etkililiğini Değerlendirme Ölçeği” (OYEDÖ) olarak adlandırılmıştır. OYEDÖ’de katılımcıların verilen ifadelere ilişkin tepkilerini belirlemede Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, (1) hiç katılmıyorum, (2) az katılıyorum, (3) orta düzeyde katılıyorum, (4) büyük ölçüde katılıyorum ve (5) tamamen katılıyorum seçeneklerinden oluşmuştur. Uşak ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 400 öğretmene anket verilmiş 300 tanesi geri gelmiş ve analizlerde kullanılmıştır.

Alt ölçeklerin madde analizi yapılmış ve yapı geçerliği faktör analizi tekniği ile sınanmıştır. Bu teknikle her bir ölçeğin, bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediği başka bir deyişle tek boyutlu olup olmadığına bakılmıştır. Faktör analizi, kavramların kuramsal yapılarını karşılaştırmada sıkça kullanılan bir yöntemdir ve ölçme araçlarının yapı geçerliğini saptama yoludur (Balcı, 2001; Büyüköztürk, 2002). Faktör belirlemede, öz değer (eigen value), açıklanan varyans oranı ve faktörlerin öz değerlerine dayalı olarak oluşturulan çizgi grafiği (scree plot) ölçütleri dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2002). Güvenirlik çalışması için Cronbach Alpha kullanılmıştır. Ayrıca her bir maddenin ayırt ediciliği için madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır.

3.3.1. İ.Ö.O. Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği

İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutunda etkililiği alt ölçeğinin deneme formunda 17 madde yer almıştır. Ölçek maddelerinin ölçülmek istenen kavram (okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutunda etkililiği) ile ilişkili olup olmadığı incelenmesi amacıyla madde analizi yapılmıştır. Madde analizi tekniklerinden düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarına bakılmıştır. Yapılan analizde maddelerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin ,157 (15. madde) ile ,793 (9. madde) arasında değiştiği Tablo 3.2.'de görülmektedir. Her ne kadar madde-toplam puan korelasyonuna bakılarak güvenilir madde için bu korelasyon 0,30 veya en azından 0,25 olarak kabul edilse de bu çalışmada ölçülmek istenen kavram ile ilişkisi yüksek olan dolayısıyla iç tutarlılığı yüksek olan bir ölçek elde etmek amacıyla madde-toplam korelasyon değeri 0,40 veya daha yüksek olan maddeler ölçeğe alınmıştır. Düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyon değeri 0.40'dan düşük olan 15. madde taslak ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini sınamada geriye kalan 16 madde verileri kullanılmıştır.

Tablo 3.2. İ.Ö.O. Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Madde Toplam Korelasyonları
İ.Ö.O. Müdürlerinin Öğretim Liderliği Alt Ölçeği	1) Bu okulda okul müdürü, okulun var olma nedenini (misyonunu) ve amaçlarını öğretmen, öğrenci ve diğer personele çok iyi bir biçimde anlatır.	,732
	2) Öğrencilerde davranış değiştirme ve geliştirmeyi öncelikli olarak gerçekleştirmeye çalışır.	,749
	3) Eğitim öğretim sürecinin aksayan yönleri olup olmadığını kontrol etmek için sürekli denetler ve değerlendirir.	,748
	4) Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.	,767
	5) Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.	,656
	6) Özellikle düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilgi gösterir.	,693
	7) Öğretmen ve öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekler.	,599

Tablo 3.2'nin devamı

Faktör	Madde	Madde Toplam Korelasyonları
İ.Ö.O. Müdürlerinin Öğretim Liderliği Alt Ölçeği	8) Öğrenme- öğretme ilke ve yöntemleri konusunda öğretmenleri yönlendirir.	,843
	9) Eğitim programlarında gerekli değişiklik veya yeniliklerin yapılmasında aktif rol alır.	,865
	10) Öğrencilerde okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışını oluşturur.	,848
	11) Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmesini sağlar.	,782
	12) Öğrencileri geliştiren öğrenme imkanları (laboratuvar, teknoloji odaları, kütüphane vb) sunar.	,715
	13) Öğrencilerin kendilerini ilgilendiren kararlara katılımını destekler.	,816
	14) Öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı yönde düşünmelerini geliştirir.	,765
	15) Öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını önemsemez.	-,361*
16) Öğrencilerin kişisel gelişimlerini sağlamaya dönük programlara (tiyatro, folklor, sportif faaliyetler vb) önem verir.	,700	

* :Taslak ölçekten çıkarılan maddeler

İ.Ö.O. müdürlerinin öğretim liderliği alt yapı geçerliliği faktör analizi ile incelenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığına Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett testi ile karar verilebilmektedir. KMO katsayısının en az 0,60 olması ve Barlett testinin anlamlı (manidar) çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Şeker ve Gençdoğan, 2006:94; Akt. Sünbül, 2004).

İ.Ö.O. müdürlerinin öğretim liderliği ölçeği elde etmek için toplanan verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Çünkü toplanan veriler için KMO katsayısı 0,97 olarak elde edilmiştir. Ayrıca Barlett testi Khi-kare değeri istatistiksel olarak anlamlı ($X = 3260,50$; $p < 0,01$) bulunmuştur.

İ.Ö.O. müdürlerinin öğretim liderliği alt ölçeğinde madde analizi uygulaması ile 16 maddeden oluşan ölçeğin tek ya da çok faktörlü olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla toplanan veriler üzerinde bir faktör analiz tekniği olan Temel Bileşenler Analizi tekniği uygulanmıştır. Araştırmalarda faktör

analizi için 200 denekten elde edilen verilerin yeterli olduğu belirtilmiştir (Sünbül, 2004). Bu yüzden, bu çalışmada ulaşılan birey sayısının (N=300) faktör analizi için yeterli olduğu kabul edilmiştir. Yapılan faktör analizinde maddelerin özdeğeri 1'den büyük olan bir faktörde toplandığı görülmüştür. Maddelerin faktör yük değerlerinin 0.404 ile 0.793 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin faktör yük değerleri Tablo 3.3.'te sunulmuştur.

Tablo 3.3. İ.Ö.O. Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkiliği Alt Ölçeğinin Faktör Analizi ve Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonu
İ.Ö.O. Müdürlerinin Öğretim Liderliği Alt Ölçeği	1) Bu okulda okul müdürü, okulun var olma nedenini (misyonusunu) ve amaçlarını öğretmen, öğrenci ve diğer personele çok iyi bir biçimde anlatır.	,594	,736
	2) Öğrencilerde davranış değiştirme ve geliştirmeyi öncelikli olarak gerçekleştirmeye çalışır.	,620	,755
	3) Eğitim öğretim sürecinin aksayan yönleri olup olmadığını kontrol etmek için sürekli denetler ve değerlendirir.	,615	,753
	4) Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.	,634	,768
	5) Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.	,485	,660
	6) Özellikle düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilgi gösterir.	,528	,692
	7) Öğretmen ve öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekler.	,404	,597
	8) Öğrenme- öğretme ilke ve yöntemleri konusunda öğretmenleri yönlendirir.	,750	,844
	9) Eğitim programlarında gerekli değişiklik veya yeniliklerin yapılmasında aktif rol alır.	,793	,869
	10) Öğrencilerde okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışını oluşturur.	,762	,849
	11) Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmesini sağlar.	,673	,788
	12) Öğrencileri geliştiren öğrenme imkanları (laboratuar, teknoloji odaları, kütüphane vb) sunar.	,577	,722

Tablo 3.3'ün devamı

Faktör	Madde	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonu
İ.Ö.O. Müdürlerinin Öğretim Liderliği Alt Ölçeği	13) Öğrencilerin kendilerini ilgilendiren kararlara katılımını destekler.	,722	,822
	14) Öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı yönde düşüncelerini geliştirir.	,656	,774
	15) Öğrencilerin kişisel gelişimlerini sağlamaya dönük programlara (tiyatro, folklor, sportif faaliyetler vb) önem verir.	,552	,705
	16) Öğrenci merkezli eğitimi destekler.	,655	,777
Açıklanan Toplam Varyans: ,941 Varyans: 59.854			

İ.Ö.O. müdürlerinin öğretim liderliği alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı ,94' tür. Buna göre ölçeğin iç tutarlığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde toplam korelasyonları da (,597 ile ,869 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.2. İ.Ö.O. Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği

İlköğretim okul müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi boyutunda etkililiği alt ölçeğinin deneme formunda 12 madde yer almıştır. Ölçek maddelerinin ölçülmek istenen kavram (okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi boyutunda etkililiği) ile ilişkili olup olmadığı incelenmesi amacıyla madde analizi yapılmıştır. Madde analizi tekniklerinden düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarına bakılmıştır. Yapılan analizde maddelerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin ,733 ile ,880 arasında değiştiği Tablo 3.4.'te görülmektedir. Düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyon değeri bütün maddelerin 0.40'dan yüksek olması nedeniyle hiçbir madde taslak ölçekten çıkarılmamıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini sınamada 12 madde kullanılmıştır.

Tablo 3.4. İ.Ö.O. Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Madde-Toplam Korelasyonları
İ.Ö. O. Müdürlerinin İnsan Kaynakları Etkililiği Alt Ölçeği	18) Bu okulda okul müdürü, öğrencilerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi ve sonraki eğitimlerine hazırlanmaları için öğretmenleri sürekli motive eder.	,822
	19) Öğretmen ve öğrenciler arasında yaşanan çatışmaları okulun lehine olacak şekilde çözüme yaklaşımları sergiler.	,765
	20) Öğretmenlerin öğrenme ve öğretme alanındaki gelişmeleri takip etmeleri yönünde destekler.	,852
	21) Öğretmenler ve öğrencilerde takımla çalışma bilinci geliştirir.	,880
	22) Okullarda öğretmenlerin birbirlerini desteklemesini ve etkileşim içinde olmasını teşvik eder.	,837
	23) Okulda eylem ve işlemleri etkili bir biçimde planlar.	,733
	24) Okulda öğretmenlerin sürekli gelişimi için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitim imkanları sağlar.	,775
	25) Okul personeliyle ilişkilerinde empati kurmayı önemser.	,850
	26) Öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturur.	,880
	27) Öğretmenleri çağdaş öğretim teknolojilerini kullanmaları doğrultusunda güdüler.	,842
	28) Öğretmenleri okulda değişim ve yenilik yapmaya özendirir/teşvik eder.	,874
	29) Öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik eder.	,860
	30) Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde öğretmenin kendini ve mesleğini geliştirme çabasını esas alır.	,850

İ.Ö.O. müdürlerinin insan kaynakları boyutunda etkililiği alt ölçeğinin yapı geçerliliği faktör analizi ile incelenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığına Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett testi ile karar verilebilmektedir. KMO katsayısının en az 0,60 olması ve Barlett testinin anlamlı (manidar) çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir.

İ.Ö.O. müdürlerinin öğretim liderliği ölçeği elde etmek için toplanan verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Çünkü toplanan veriler için KMO katsayısı 0,970 olarak elde edilmiştir. Ayrıca Barlett testi Khi-kare değeri istatistiksel olarak anlamlı ($X = 3140,50$; $p < 0,01$) bulunmuştur.

İ.Ö.O.müdürlerinin insan kaynakları boyutunda etkililiği alt ölçeğinde madde analizi uygulaması ile 12 maddeden oluşan ölçeğin tek ya da çok faktörlü olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla toplanan veriler üzerinde bir faktör analiz tekniği olan Temel Bileşenler Analizi tekniği uygulanmıştır. Yapılan faktör analizinde maddelerin özdeğeri 1'den büyük olan bir faktörde toplandığı görülmüştür. Maddelerin faktör yük değerlerinin 0.590 ile 0.810 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin faktör yük değerleri Tablo 3.5.'te sunulmuştur.

Tablo 3.5. İ.Ö.O. Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonu
İ.Ö.O. Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği	18) Bu okulda okul müdürü, öğrencilerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi ve sonraki eğitimlerine hazırlanmaları için öğretmenleri sürekli motive eder.	,723	,822
	19) Öğretmen ve öğrenciler arasında yaşanan çatışmaları okulun lehine olacak şekilde çözmeye yaklaşımları sergiler.	,640	,765
	20) Öğretmenlerin öğrenme ve öğretme alanındaki gelişmeleri takip etmeleri yönünde destekler.	,768	,852
	21) Öğretmenler ve öğrencilerde takım çalışması bilinci geliştirir.	,810	,880
	22) Okullarda öğretmenlerin birbirlerini desteklemesini ve etkileşim içinde olmasını teşvik eder.	,746	,837
	23) Okulda eylem ve işlemleri etkili bir biçimde planlar.	,590	,733
	24) Okulda öğretmenlerin sürekli gelişimi için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitim imkanları sağlar.	,651	,775
	25) Okul personeliyle ilişkilerinde empati kurmayı önemser.	,764	,850
	26) Öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturur.	,809	,880

Tablo 3.5'in devamı

Faktör	Madde	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonu
İ.Ö.O. Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği	27) Öğretmenleri çağdaş öğretim teknolojilerini kullanmaları doğrultusunda güdüler.	,754	,842
	28) Öğretmenleri okulda değişim ve yenilik yapmaya özendirir/teşvik eder.	,802	,874
	29) Öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik eder.	,780	,860
	30) Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde öğretmenin kendini ve mesleğini geliştirme çabasını esas alır.	,767	,822
Açıklanan Toplam Varyans: ,73.878 Alpha: ,970			

İ.Ö.O. müdürlerinin insan kaynakları boyutunda etkililiği alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı ,97'dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde toplam korelasyonları da (,733 ile ,889 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.3. İ.Ö.O. Müdürlerinin Okulun Kültürü ve İklimi Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği

İlköğretim okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda etkililiği alt ölçeğinin deneme formunda 17 madde yer almıştır. Ölçek maddelerinin ölçülmek istenen kavram (okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda etkililiği) ile ilişkili olup olmadığı incelenmesi amacıyla madde analizi yapılmıştır. Madde analizi tekniklerinden düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarına bakılmıştır. Yapılan analizde maddelerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin ,407 ile ,828 arasında değiştiği Tablo 3.6.'da görülmektedir. Madde-toplam korelasyon değeri 0,40 veya daha yüksek olan maddeler ölçeğe alınmıştır. Düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyon değeri tüm maddeler için 0.40'dan yüksek olması nedeniyle hiçbir madde taslak ölçekten çıkarılmamıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini sınamada 17 madde kullanılmıştır.

Tablo 3.6. İ.Ö. Okul Müdürlerinin Okul Kültürü ve İklimi Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Madde-Toplam Korelasyonları
İ.Ö.O. Müdürlerinin Okul Kültürü ve İklimi Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği	31) Bu okulda okul müdürü, okul ortamında demokratik değerleri geliştirme ve pekiştirmeye önem verir.	,788
	32) Okul müdürü, okulda herkesin zevkle çalışabileceği hoşgörüye dayalı bir ortam sağlar.	,787
	33) Okulda her öğrencinin öğrenebileceği inancının egemen olmasını sağlar.	,782
	34) Bu okulda okul müdürü, öğretimi ve öğrenmeyi teşvik eden güvenli bir iklim oluşturma çabası içindedir.	,823
	35) Bu okulda okul müdürü, disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi oluşturma çabası içindedir.	,407
	36) Bu okulda müdür, okulda öğrenmeyi öğrenen bir anlayışı geliştirme çabası içindedir.	,800
	43) Okulda okul üyelerinde ortak karar alma eğilimi oluşturur.	,815
	44) Okul personelini, okulun vizyonunu geliştirmesine teşvik eder.	,828
	45) Okulda başarılı odaklı bir kurum iklimi oluşturur.	,798
	46) Okulda okul üyelerinin kuruma bağlılık / aidiyet duygusunu geliştirir.	,508
	47) Okulda her zaman coşkulu ve iyimserdir.	,765
	48) Okulda, okul üyeleriyle çift yönlü (karşılıklı) iletişim kanalı geliştirir.	,796
49) Okulda yeni olanı deneme konusunda herkesi teşvik eder.	,757	

İ.Ö.O. müdürlerinin okul kültürü ve iklimi oluşturma boyutunda etkililiği alt yapı geçerliliği faktör analizi ile incelenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığına Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett testi ile karar verilebilmektedir. KMO katsayısının en az 0,60 olması ve Barlett testinin anlamlı (manidar) çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir.

İ.Ö.O. müdürlerinin okul kültürü ve iklimi boyutunda etkililiği ölçeği elde etmek için toplanan verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Çünkü

toplanan veriler için KMO katsayısı 0,970 olarak elde edilmiştir. Ayrıca Barlett testi Khi-kare değeri istatistiksel olarak anlamlı ($X = 3045,50$; $p < 0,01$) bulunmuştur.

İ.Ö.O. müdürlerinin okul kültürü ve iklimi oluşturma etkililiği alt ölçeğinde madde analizi uygulaması ile 17 maddeden oluşan ölçeğin tek ya da çok faktörlü olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla toplanan veriler üzerinde bir faktör analiz tekniği olan Temel Bileşenler Analizi tekniği uygulanmıştır. Yapılan faktör analizinde maddelerin özdeğeri 1'den büyük olan iki faktörde toplandığı görülmüştür. 37. ve 46. maddelerin ikinci faktörde toplandığı görülmektedir. Bu iki maddenin ölçekten çıkarılması uygun görülmüştür. Bu iki maddenin çıkarılmasıyla bu alt ölçek tek faktörlü bir ölçek haline gelmiştir. Maddelerin faktör yük değerlerinin 0.463 ile 0.808 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin faktör yük değerleri Tablo 3.7.'de sunulmuştur.

Tablo 3.7. İ.Ö.O. Müdürlerinin Okul Kültürü ve Oluşturma Etkililiği Alt Ölçeğinin Faktör Analizi ve Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonu
İ.Ö.O. Müdürlerinin Okul kültürü ve İklimi Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği	31) Bu okulda okul müdürü, okul ortamında demokratik değerleri geliştirme ve pekiştirmeye önem verir.	,763	,788
	32) Okul müdürü, okulda herkesin zevkle çalışabileceği hoşgörüyeye dayalı bir ortam sağlar.	,766	,787
	33) Okulda her öğrencinin öğrenebileceği inancının egemen olmasını sağlar.	,721	,782
	34) Bu okulda okul müdürü, öğretimi ve öğrenmeyi teşvik eden güvenli bir iklim oluşturma çabası içindedir.	,789	,823
	35) Bu okulda okul müdürü, disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi oluşturma çabası içindedir.	,646	,407
	36) Bu okulda müdür, okulda öğrenmeyi öğrenen bir anlayışı geliştirme çabası içindedir.	,750	,800

Tablo 3.7'nin devamı

Faktör	Madde	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonu
İ.Ö.O. Müdürlerinin Okul kültürü ve İklimi Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği	38) Bu okulda okul müdürü, okullarda hizmetin ve ürünün iyileştirilmesini sürekli bir amaç olarak benimsenmesini sağlar.	,682	,776
	39) Okulda yönetimden çok liderliğin benimsendiği bir anlayış oluşturur.	,463	,486
	40) Okulda korku değil rahat ve güven verici bir ortam oluşması için çaba sarfeder.	,698	,756
	41) Okullarda sayının değil niteliğin önemli olduğu anlayışını oluşturur.	,710	,769
	42) Bu okulda okul müdürü, okulda verimli bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.	,794	,812
	43) Okulda okul üyelerinde ortak karar alma eğilimi oluşturur.	,794	,815
	44) Okul personelini, okulun vizyonunu geliştirmesine teşvik eder.	,808	,828
	45) Okulda başarılı odaklı bir kurum iklimi oluşturur.	,746	,798
	47) Okulda her zaman coşkulu ve iyimserdir.	,711	,765
	48) Okulda, okul üyeleriyle çift yönlü (karşılıklı) iletişim kanalı geliştirir.	,753	,796
	49) Okulda yeni olanı deneme konusunda herkesi teşvik eder.	,690	,757
Açıklanan Toplam Varyans: 68.574			
Alpha: ,924			

İ.Ö.O. müdürlerinin okul kültürü ve iklimi oluşturma etkililiği alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı ,92' dir.. Buna göre ölçeğin iç tutarlığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde toplam korelasyonları da (,407 ile ,828 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.4. İ.Ö.O. Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği

İlköğretim okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililiği alt ölçeğinin deneme formunda 8 madde yer almıştır. Ölçek maddelerinin ölçülmek istenen kavram (okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililiği) ile

ilişkili olup olmadığı incelenmesi amacıyla madde analizi yapılmıştır. Madde analizi tekniklerinden düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarına bakılmıştır. Yapılan analizde maddelerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin ,715 ile ,832 arasında değiştiği Tablo 8’de görülmektedir. Maddelerin, madde-toplam korelasyon değeri oldukça yüksek oldukları çıkarılması gereken madde bulunmadığı görülmektedir. Ölçeğin yapı geçerliğini sınamada 8 madde kullanılmıştır.

İ.Ö.O. müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililiğine ilişkin alt ölçeğin yapı geçerliliği faktör analizi ile incelenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığına Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett testi ile karar verilebilmektedir. KMO katsayısının en az 0,60 olması ve Barlett testinin anlamlı (manidar) çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir.

İ.Ö.O. müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililiği ölçeği elde etmek için toplanan verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Çünkü toplanan veriler için KMO katsayısı 0,970 olarak elde edilmiştir. Ayrıca Barlett testi Khi-kare değeri istatistiksel olarak anlamlı ($X = 3170,40$; $p < 0,01$) bulunmuştur.

İ.Ö.O. müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililiği alt ölçeğinde madde analizi uygulaması ile 8 maddeden oluşan ölçeğin tek ya da çok faktörlü olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla toplanan veriler üzerinde bir faktör analiz tekniği olan Temel Bileşenler Analizi tekniği uygulanmıştır. Yapılan faktör analizinde maddelerin özdeğeri 1’den büyük olan tek bir faktörde toplandığı görülmüştür. Maddelerin faktör yük değerlerinin 0.602 ile 0.783 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin faktör yük değerleri Tablo 3.8.’de sunulmuştur.

Tablo 3.8. İ.Ö.O. Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Faktör Analizi ve Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonu
İ.Ö.O. Müdürlerinin Okul Çevresi Ve Aile Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği	50) Okulun amaçlarını ve var olma (misyonu) nedenlerini okulun velilerine ve çevresine çok iyi tanıtır.	,624	,725
	51) Çevredeki sosyal kurumların okula gerekli desteğini sağlamak için kermes ve okul gecesi gibi etkinlikleri destekler.	,658	,757
	52) Okulun tanıtımı için sportif ya da folklor yarışmalarına okulun katılımını destekler.	,634	,740
	53) Okulda çevre halkına yönelik eğitsel amaçlı konferanslar verilmesini sağlar.	,602	,715
	54) Okul hakkında çevrede iyi okul imajı oluşturmaya çalışır.	,735	,801
	55) Okulda okul-aile birliği toplantıları yapılmasına çok önem verir.	,740	,802
	56) Velilerin eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılımlarını destekler.	,783	,832
	57) Öğretmen ve veliler arasındaki ilişkilerin gelişmesine olumlu katkıda bulunur.	,768	,823
Açıklanan Toplam Varyans: 69,278 Alpha: ,935			

İ.Ö.O. müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililiği alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı ,935' dir.. Buna göre ölçeğin iç tutarlığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde toplam korelasyonları da (,715 ile ,832 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.5. İ.Ö.O. Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği

İlköğretim okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililiği alt ölçeğinin deneme formunda 7 madde yer almıştır. Ölçek maddelerinin ölçülmek istenen kavram (okul müdürlerinin Bütçe ve Destek İşleri Yönetimi boyutunda etkililiği) ile ilişkili olup olmadığı incelenmesi amacıyla madde analizi yapılmıştır. Madde analizi tekniklerinden düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarına

bakılmıştır. Yapılan analizde maddelerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin ,382 ile ,825 arasında değiştiği Tablo 3.9.'da görülmektedir.

Bu çalışmada ölçülmek istenen kavram ile ilişkisi yüksek olan dolayısıyla iç tutarlılığı yüksek olan bir ölçek elde etmek amacıyla madde-toplam korelasyon değeri 0,40 veya daha yüksek olan maddeler ölçeğe alınmıştır. Düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyon değeri 0.40'dan düşük olan 61. madde taslak ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini sınamada geriye kalan 6 maddenin verileri kullanılmıştır.

İ.Ö.O. müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililiğine ilişkin alt ölçeğin yapı geçerliliği faktör analizi ile incelenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığına Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett testi ile karar verilebilmektedir. KMO katsayısının en az 0,60 olması ve Barlett testinin anlamlı (manidar) çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir.

İ.Ö.O. müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyunda etkililiği ölçeği elde etmek için toplanan verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Çünkü toplanan veriler için KMO katsayısı ,916 olarak elde edilmiştir. Ayrıca Barlett testi Khi-kare değeri istatistiksel olarak anlamlı ($X = 1773,111$; $p < 0,01$) bulunmuştur.

İ.Ö.O. müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililiği alt ölçeğinde madde analizi uygulaması ile 7 maddeden oluşan ölçeğin tek ya da çok faktörlü olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla toplanan veriler üzerinde bir faktör analiz tekniği olan Temel Bileşenler Analizi tekniği uygulanmıştır. Yapılan faktör analizinde maddelerin özdeğeri 1'den büyük olan tek faktörde toplandığı görülmüştür. Maddelerin faktör yük değerlerinin 0.751 ile 0.819 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin faktör yük değerleri Tablo 3.9.'da sunulmuştur.

Tablo 3.9. İ.Ö.O. Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeğinin Faktör Analizi ve Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonu
İ.Ö. Okul Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Etkililiği Alt Ölçeği	58) Okul kaynaklarını öğretimin etkililiğini gerçekleştirmeye yönelik kullanır.	,819	,825
	59) Eğitim -öğretim kaynaklarını personelin etkili kullanmasını teşvik eder.	,790	,797
	60) Okul binasını can ve mal güvenliğini sağlayacak şekilde düzenler.	,799	,806
	61) Okul binasının ısınması, aydınlanması, havalandırılması vb konularda gereken önem ve özeni gösterir.	,382	,211*
	62) Okulun işletilmesi için gerekli araç, gereç, donanım vb. şeyleri temin etmede gereken çabayı gösterir.	,799	,817
	63) Okul binasını yangından, selden, yıkılmaktan vb. olumsuz felaketlerden koruyucu gereken önlemleri almada çok titiz davranır.	,783	,802
	64) Okul binasını, öğretim yerlerini öğrencilerin gelişim özelliklerine ve engelli öğrencilerin kullanımına uygun olacak şekilde düzenlenmesinde gereken önem ve özeni gösterir.	,751	,772
			,819
Açıklanan Toplam Varyans: 70,749			
Alpha: ,884			

*:Taslak ölçekten çıkarılan madde

İ.Ö.O. müdürlerinin bütçe ve destek işlerinde etkililiği alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlık katsayısı ,935' dir.. Buna göre ölçeğin iç tutarlığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde toplam korelasyonları da (,715 ile ,832 arasında) maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ

Anketler 2009 Kasım ayında Uşak il merkezi, ilçe merkezi, belde ve köylerinde bulunan ilköğretim okullarında uygulanmıştır. Anketler düzenleme

çalışmaları tam olarak bittikten sonra resmi bir yazı ile okul müdürlerine teslim edilmiş bir hafta sonra teslim alınmıştır. Okullara gönderilen anketlerden 320'si geri dönmüş, eksik ve boş olan anketler ayıklandıktan sonra geriye kalan 300 anket değerlendirmeye alınmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesinde SPSS 15 (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı) paket programından yararlanılmıştır.

Uşak İli sınırları içerisinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerin etkililiğini belirlemede her boyutta okul müdürlerinin etkililik düzeylerine ilişkin maddelere vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Alt ölçeklerde, ölçek ortalama puanlarının hesaplanmasında ve bu puanlara göre öğretmenlerin alt ölçeklerdeki konumları bakımından karşılaştırılması ve yorumlanabilmesi için önce her alt ölçekteki maddelerden alınan puanlar toplanmış ve böylece öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin etkililik düzeyleri bulunmuştur. Daha sonra bu puanlar, her bir alt ölçeğin içerdiği madde sayısına bölünerek, beşli derecelendirme ölçeğinden alınacak puan sınırlarına indirgenmiştir. Analizlerde bu puanlar kullanılmıştır.

Devlet ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin etkililik düzeylerine ilişkin değerlendirmeler arasında cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi; kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla da tek yönlü varyans (anova) analizi uygulanmıştır. Varyans analizi sonucunun anlamlı çıkması durumunda, farkın kaynağını belirlemek görel olarak Dunnet-c testi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2002). Grup ortalama puanları arasındaki farkların test edilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin etkililiğini değerlendirme ölçeğinde verilen ifadelere ilişkin tepkilerini belirlemede beşli Likert derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek (5) Tamamen katılıyorum, (4) Büyük ölçüde katılıyorum, (3) Orta düzeyde katılıyorum, (2) Az katılıyorum, (1) Hiç katılmıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanlarının derecelendirilmesi ve yorumlanması için 5.00-4.20 (tamamen katılıyorum); 4.19- 3.40 (büyük ölçüde katılıyorum); 3.39- 2.60 (orta düzeyde katılıyorum); 2.59-1.80 (az katılıyorum); 2.59-1.00 (hiç katılmıyorum) aralıkları kullanılmıştır.

Analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır.

4. BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan Uşak ilinde görevli öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler ile verilen analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular yer almaktadır.

4.1. KİŞİSEL BİLGİLER

Uşak ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin cinsiyetlerine, görev, öğrenim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına ilişkin bulgular tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcıların Cinsiyet, Öğrenim Durumu, Görev , Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Değişken	Düzye	f	%
Cinsiyet	Kadın	151	48,9
	Erkek	149	48,2
	TOPLAM	300	100
Görev	Öğretmen	300	100
	Okul Yöneticisi	-	-
	TOPLAM	300	300
Öğrenim Durumu	Ön lisans	39	12,6
	Lisans	241	78,0
	Yüksek Lisans	19	6,1
	Doktora	1	3
	TOPLAM	300	100
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	80	25,9
	6-10 yıl	73	23,6
	11-15 yıl	63	20,4
	16-20 yıl	34	11,0
	21 yıl ve üstü	50	16,2
	TOPLAM	300	100

Tablo 4.1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet durumlarına ilişkin bulguları incelendiğinde, Uşak ili ilköğretim okullarında görev yapan ve araştırmaya katılan öğretmenlerin; % 48.9’unun kadın, % 48.2’sinin de erkek olduğu

anlaşılmaktadır. Bu bulgulara dayalı olarak araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin bayan öğretmen sayılarından daha az olduğu söylenebilir.

Tablo 4.1' de görüldüğü gibi Uşak İli ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin; % 12.6'sının doktora, % 12.6'sının ön lisans, % 78.0'mın lisans, %6.1'inin yüksek lisans öğrenimine sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden büyük bir kısmının lisans düzeyinde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Tablo 4.1' incelendiğinde görev grubunda bulunan tüm çalışanların öğretmen olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.1' de görüldüğü gibi Uşak ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin; % 25.9'unun 1-5 yıl, % 23.6'sının 6-10 yıl, % 20.4'ünün 11-15 yıl, % 11.0'mın 16-20 yıl, % 16.2'sinin 21 yıl ve üstü kıdem gruplarında yer aldıkları görülmektedir. Bu bulgulardan ilköğretim okullarındaki mesleki kıdem gruplarında sayısal olarak en fazla değer % 25.9 ile 1-5 yıl arasında kıdem grubunda oluştuğu görülmektedir.

4.2. İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bulgularının verilişinde şöyle bir yol izlenmiştir. İlköğretimde görev yapan okul müdürlerinin etkililik düzeyleri temel boyutlarına ve bu boyutlarda toplanan maddelere ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve maddelerin toplam gruba göre önem sıraları tablolarda verilmiştir. Arkasından okul müdürlerinin etkililik boyutlarının her birine giren maddelerin toplamına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için değişkenin durumuna göre t-testi tekniği; kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla da tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır ve tablolar halinde sunulmuştur.

4.2.1. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyine ilişkin bulgular tablo 4.2.'de görülmektedir.

Tablo 4.2. Katılımcıların Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Betimsel İstatistikler

No	Maddeler	\bar{X}	SS	Düzyey	Önem Sırası
1	Bu okulda okul müdürü, okulun var olma nedenini (misyonusunu) ve amaçlarını öğretmen, öğrenci ve diğer personele çok iyi bir biçimde anlatır.	3,85	1,12	Çok	7
2	Öğrencilerde davranış değiştirme ve geliştirmeyi öncelikli olarak gerçekleştirmeye çalışır.	3,91	1,01	Çok	4
3	Eğitim öğretim sürecinin aksayan yönleri olup olmadığını kontrol etmek için sürekli denetler ve değerlendirir.	3,89	1,06	Çok	5
4	Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.	3,74	1,08	Çok	11
5	Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.	3,75	1,03	Çok	10
6	Özellikle düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilgi gösterir.	3,44	1,07	Çok	16
7	Öğretmen ve öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekler.	4,07	,931	Çok	1
8	Öğrenme- öğretme ilke ve yöntemleri konusunda öğretmenleri yönlendirir.	3,72	1,07	Çok	12
9	Eğitim programlarında gerekli değişiklik veya yeniliklerin yapılmasında aktif rol alır.	3,76	1,15	Çok	9
10	Öğrencilerde okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışını oluşturur.	3,71	1,04	Çok	13
11	Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmesini sağlar.	3,67	,990	Çok	14
12	Öğrencileri geliştiren öğrenme imkânları (laboratuvar, teknoloji odaları, kütüphane vb) sunar.	4,02	,967	Çok	2

Tablo 4.2'nin devamı

No	Maddeler	\bar{X}	SS	Düzyey	Önem Sırası
13	Öğrencilerin kendilerini ilgilendiren kararlara katılımını destekler.	3,86	,993	Çok	6
14	Öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı yönde düşümlerini geliştirir.	3,65	1,05	Çok	15
15	Öğrencilerin kişisel gelişimlerini sağlamaya dönük programlara (tiyatro, folklor, sportif faaliyetler vb) önem verir.	3,82	1,05	Çok	8
16	Öğrenci merkezli eğitimi destekler.	3,96	,974	Çok	3
TOPLAM		3,80			

Tablo 4.2.'de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutunda etkililiğine ilişkin toplam ortalama düzeyinin $\bar{X} = 3,80$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamalarının ölçek sınırları içerisinde “çok” düzeyine denk geldiği görülmektedir. Öğretmenlere göre bu ölçekteki ortalama puanlar 3,67 ile 4,07 arasında değişmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görel olarak en yüksek düzeyde sahip oldukları ilk beş nitelik şunlardır:

- Öğretmen ve öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekler ($\bar{X} = 4,07$).
- Öğrencileri geliştiren öğrenme imkanlar (laboratuvar, teknoloji odaları, kütüphane vb.) sunar ($\bar{X} = 4,02$).
- Öğrenci merkezli eğitimi destekler ($\bar{X} = 3,96$).
- Öğrencilerde davranış değiştirme ve geliştirmeyi öncelikli olarak gerçekleştirmeye çalışır ($\bar{X} = 3,91$).
- Eğitim öğretim sürecinin aksayan yönleri olup olmadığını kontrol etmek için sürekli denetler ve değerlendirir ($\bar{X} = 3,89$).

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görel olarak en düşük düzeyde sahip oldukları son beş nitelik şunlardır:

- Özellikle düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilgi gösterir ($\bar{X}=3.44$).
- Öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı yönde düşünmelerini geliştirir ($\bar{X}=3.65$).
- Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmesini sağlar ($\bar{X}=3.67$).
- Öğrencilerde okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışı oluşturur ($\bar{X}=3.71$).
- Öğrenme- öğretme ilke ve yöntemleri konusunda öğretmenleri yönlendirir ($\bar{X}=3.72$).

4.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 4.3.'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	T	P
Kadın	151	59,7020	13,44757	298	1,597	,111
Erkek	149	62,1208	12,76392			

(*) $p<0,05$ düzeyinde anlamlı

Tablo 4.3.'te görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği etkililiği boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(298)= 1.597, p>0.05$]. Göreli olarak, erkeklerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri

ortalamalarının ($\bar{X}=62,1208$), kadınların ortalamalarından ($\bar{X}=59,7020$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.3. Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Katılımcıların okul yöneticilerinin öğretim liderliği boyutuna ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analiz sonuçları tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	377,242	4	94,310	,650	,627	
Gruplariçi	42788,505	295	145,046			
Toplam	43165,747	299				

Tablo 4.4. analiz sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin öğretim liderliği alt boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(4-295)=,650$; $p>0.05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği alt boyutundaki görüşleri kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.2.4. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin insan kaynakları boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyine ilişkin bulgular tablo 4.5.'te görülmektedir.

Tablo 4.5. Katılımcıların Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Betimsel İstatistikler

No	Maddeler	\bar{X}	SS	Düzey	Önem Sırası
17	Bu okulda okul müdürü, öğrencilerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi ve sonraki eğitimlerine hazırlanmaları için öğretmenleri sürekli motive eder.	3,82	1,04	Çok	7
18	Öğretmen ve öğrenciler arasında yaşanan çatışmaları okulun lehine olacak şekilde çözmeye yaklaşımları sergiler.	3,85	1,08	Çok	5
19	Öğretmenlerin öğrenme ve öğretme alanındaki gelişmeleri takip etmeleri yönünde destekler.	3,87	1,00	Çok	3
20	Öğretmenler ve öğrencilerde takımla çalışma bilinci geliştirir.	3,81	1,02	Çok	8
21	Okullarda öğretmenlerin birbirlerini desteklemesini ve etkileşim içinde olmasını teşvik eder.	3,88	1,13	Çok	2
22	Okulda eylem ve işlemleri etkili bir biçimde planlar.	3,84	1,03	Çok	6
23	Okulda öğretmenlerin sürekli gelişimi için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitim imkanları sağlar.	3,71	1,06	Çok	13
24	Okul personeliyle ilişkilerinde empati kurmayı önemser.	3,78	1,13	Çok	10
25	Öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturur.	3,74	1,13	Çok	12
26	Öğretmenleri çağdaş öğretim teknolojilerini kullanmaları doğrultusunda güdüler.	3,90	1,04	Çok	1
27	Öğretmenleri okulda değişim ve yenilik yapmaya özendirir/teşvik eder.	3,86	1,05	Çok	4
28	Öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik eder.	3,75	1,08	Çok	11
29	Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde öğretmenin kendini ve mesleğini geliştirme çabasını esas alır.	3,80	1,06	Çok	9
TOPLAM		3,82			

Tablo 4.5.'te yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi boyutunda etkililiğine ilişkin toplam ortalama düzeyinin $\bar{X}=3.82$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamalarının ölçek sınırları içerisinde “çok” düzeyine denk geldiği

görülmektedir. Öğretmenlere göre bu ölçekteki ortalama puanlar 3,71 ile 3,90 arasında değişmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin insan kaynakları boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görece olarak en yüksek düzeyde sahip oldukları ilk beş nitelik şunlardır:

- Öğretmenleri çağdaş öğretim teknolojilerini kullanmaları doğrultusunda güdüler ($\bar{X}=3.90$).
- Okullarda öğretmenlerin birbirlerini desteklemesini ve etkileşim içinde olmasını teşvik eder ($\bar{X}=3.88$).
- Öğretmenlerin öğrenme ve öğretme alanındaki gelişmeleri takip etmeleri yönünde destekler ($\bar{X}=3.87$).
- Öğretmenleri okulda değişim ve yenilik yapmaya özendirir/teşvik eder ($\bar{X}=3.86$).
- Öğretmen ve öğrenciler arasında yaşanan çatışmaları okulun lehine olacak şekilde çözüme yaklaşımları sergiler ($\bar{X}=3.85$)

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin insan kaynakları boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görece olarak en düşük düzeyde sahip oldukları son beş nitelik şunlardır:

- Okulda öğretmenlerin sürekli gelişimi için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitim imkanları sağlar ($\bar{X}=3.71$).
- Öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturur ($\bar{X}=3.74$).
- Öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik eder ($\bar{X}=3.75$).
- Okul personeliyle ilişkilerinde empati kurmayı önemser ($\bar{X}=3.78$).
- Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde öğretmenin kendini ve mesleğini geliştirme çabasını esas alır ($\bar{X}=3.80$).

4.2.5. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin insan kaynakları boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	T	P
Kadın	151	48,6556	12,31695	298	-1,502	,134
Erkek	149	50,7248	11,52310			

(*) $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı

Tablo 4.6.'da görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin insan kaynakları boyutunda etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(298) = -1,502$ $p > 0,05$]. Göreli olarak, erkeklerin, okul müdürlerinin insan kaynakları etkililiği boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri ortalamalarının ($\bar{X} = 50,7248$), kadınların ortalamalarından ($\bar{X} = 48,6556$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.6. Kıdem Değişkenine Göre Okul Yöneticilerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Katılımcıların okul müdürlerinin insan kaynakları boyutuna ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analiz sonuçları tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	187,367	4	46,842	,325	,861	
Gruplarıçi	42541,550	295	144,209			
Toplam	42728,917	299				

Tablo 4.7. analiz sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin insan kaynakları alt boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine

göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(4-295)=,325$; $p>0.05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi alt boyutundaki görüşleri kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.2.7.Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü Ve İklimi Boyutunda Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin okulun kültürü ve iklimi Yönetimi boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyine ilişkin bulgular tablo 4.8.'da görülmektedir.

Tablo 4.8.Katılımcıların Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü Ve İklimi Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Betimsel İstatistikler

No	Maddeler	\bar{X}	SS	Düzyey	Önem Sırası
30	Bu okulda okul müdürü, okul ortamında demokratik değerleri geliştirme ve pekiştirmeye önem verir.	3,80	1,10	Çok	14
31	Okul müdürü, okulda herkesin zevkle çalışabileceği hoşgörüyü dayalı bir ortam sağlar.	3,84	1,15	Çok	10
32	Okulda her öğrencinin öğrenebileceği inancının egemen olmasını sağlar.	3,78	1,01	Çok	15
33	Bu okulda okul müdürü, öğretimi ve öğrenmeyi teşvik eden güvenli bir iklim oluşturma çabası içindedir.	3,88	,985	Çok	6
34	Bu okulda okul müdürü, disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi oluşturma çabası içindedir.	3,98	1,96	Çok	2
35	Bu okulda müdür, okulda öğrenmeyi öğrenen bir anlayışı geliştirme çabası içindedir.	3,85	1,04	Çok	9
36	Bu okulda okul müdürü, okullarda hizmetin ve ürünün iyileştirilmesini sürekli bir amaç olarak benimsenmesini sağlar.	3,76	3,17	Çok	16
37	Okulda yönetimden çok liderliğin benimsendiği bir anlayış oluşturur.	3,81	1,04	Çok	13
38	Okulda korku değil rahat ve güven verici bir ortam oluşması için çaba sarfeder.	3,35	1,21	Orta	17
39	Okullarda sayının değil niteliğin önemli olduğu anlayışını oluşturur.	3,91	1,09	Çok	5

Tablo 4.8'in devamı

No	Maddeler	\bar{X}	SS	Düzy	Önem Sırası
40	Bu okulda okul müdürü, okulda verimli bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.	3,86	1,00	Çok	8
41	Okulda okul üyelerinde ortak karar alma eğilimi oluşturur.	3,93	1,05	Çok	3
42	Okul personelini, okulun vizyonunu geliştirmesine teşvik eder.	3,92	1,09	Çok	4
43	Okulda başarılı odaklı bir kurum iklimi oluşturur.	3,83	1,13	Çok	11
44	Okulda her zaman coşkulu ve iyimserdir.	3,87	1,03	Çok	7
45	Okulda, okul üyeleriyle çift yönlü (karşılıklı) iletişim kanalı geliştirir.	4,05	3,12	Çok	1
46	Okulda yeni olanı deneme konusunda herkesi teşvik eder.	3,82	1,11	Çok	12
TOPLAM		3,85			

Tablo 4.8'de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda etkililiğine ilişkin toplam ortalama düzeyinin $\bar{X}=3.85$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamalarının ölçek sınırları içerisinde “orta” ve “çok” düzeyine denk geldiği görülmektedir. Öğretmenlere göre bu ölçekteki ortalama puanlar 3,35 ile 4,05 arasında değişmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görel olarak en yüksek düzeyde sahip oldukları ilk beş nitelik şunlardır:

- Okulda, okul üyeleriyle çift yönlü (karşılıklı) iletişim kanalı geliştirir ($\bar{X}=4.05$).
- Bu okulda okul müdürü, disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi oluşturma çabası içindedir ($\bar{X}=3.98$).
- Okulda okul üyelerinde ortak karar alma eğilimi oluşturur ($\bar{X}=3.93$).
- Okul personelini, okulun vizyonunu geliştirmesine teşvik eder ($\bar{X}=3.92$).
- Okullarda sayının değil niteliğin önemli olduğu anlayışını oluşturur ($\bar{X}=3.91$).

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görel olarak en düşük düzeyde sahip oldukları son beş nitelik şunlardır:

- Okulda korku değil rahat ve güven verici bir ortam oluşması için çaba sarfeder ($\bar{X}=3.35$).
- Bu okulda okul müdürü, okullarda hizmetin ve ürünün iyileştirilmesini sürekli bir amaç olarak benimsenmesini sağlar ($\bar{X}=3.76$).
- Okulda her öğrencinin öğrenebileceği inancının egemen olmasını sağlar ($\bar{X}=3.78$).
- Bu okulda okul müdürü, okul ortamında demokratik değerleri geliştirme ve pekiştirmeye önem verir ($\bar{X}=3.80$).
- Okulda yönetimden çok liderliğin benimsendiği bir anlayış oluşturur ($\bar{X}=3.81$).

4.2.8. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü ve İklimi Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü ve İklimi Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	T	P
Kadın	151	63,9536	15,93334	298	-1,441	,151
Erkek	149	66,5235	14,94204			

(*)p<0,05 düzeyinde anlamlı

Tablo4.9.'da görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir

farklılık göstermemektedir [$t(298)=, 1,502$ $p>0.05$]. Göreli olarak, erkeklerin, okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri ortalamalarının ($\bar{X}=66,5235$), kadınların ortalamalarından ($\bar{X}=63,95366$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.9.Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü ve İklimi Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Katılımcıların okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda etkililiğine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analiz sonuçları tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Okulun Kültürü Ve İklimi Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	140,241	4	35,060	,145	,965	
Gruplarıçi	71478,889	295	242,301			
Toplam	71619,130	299				

Tablo 4.10. analiz sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin okulun kültürü ve iklimi alt boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(4-295)=,145$; $p>0.05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin okulun kültürü ve iklimi alt boyutundaki görüşleri kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.2.10.Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyine ilişkin bulgular tablo 4.11'de görülmektedir.

Tablo 4.11. Katılımcıların Okul Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Betimsel İstatistikler

No	Maddeler	\bar{X}	SS	Düzey	Önem Sırası
47	Okulun amaçlarını ve var olma (misyonu) nedenlerini okulun velilerine ve çevresine çok iyi tanıtır.	3,84	1,02	Çok	6
48	Çevredeki sosyal kurumların okula gerekli desteğini sağlamak için kermes ve okul gecesi gibi etkinlikleri destekler.	3,77	1,15	Çok	7
49	Okulun tanıtımı için sportif ya da folklor yarışmalarına okulun katılımını destekler.	3,97	1,04	Çok	3
50	Okulda çevre halkına yönelik eğitsel amaçlı konferanslar verilmesini sağlar.	3,35	1,16	Orta	8
51	Okul hakkında çevrede iyi okul imajı oluşturmaya çalışır.	4,04	,976	Çok	1
52	Okulda okul-aile birliği toplantıları yapılmasına çok önem verir.	3,99	,986	Çok	2
53	Velilerin eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılımlarını destekler.	3,94	,994	Çok	4
54	Öğretmen ve veliler arasındaki ilişkilerin gelişmesine olumlu katkıda bulunur.	3,93	1,02	Çok	5
TOPLAM		3,81			

Tablo 4.11.'de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililiğine ilişkin toplam ortalama düzeyinin $\bar{X}=3.81$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamalarının ölçek sınırları içerisinde “orta” ve “çok” düzeyine denk geldiği görülmektedir. Öğretmenlere göre bu ölçekteki ortalama puanlar 3,35 ile 4,04 arasında değişmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin okulun çevresi ve aile boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görece olarak en yüksek düzeyde sahip oldukları ilk dört nitelik şunlardır:

- Okul hakkında çevrede iyi okul imajı oluşturmaya çalışır ($\bar{X}=4.04$).
- Okulda okul-aile birliği toplantıları yapılmasına çok önem verir ($\bar{X}=3.99$).
- Okulun tanıtımı için sportif ya da folklor yarışmalarına okulun katılımını destekler ($\bar{X}=3.97$).

- Velilerin eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılımlarını destekler ($\bar{X}=3.94$).

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görel olarak en düşük düzeyde sahip oldukları son dört nitelik şunlardır:

- Okulda çevre halkına yönelik eğitsel amaçlı konferanslar verilmesini sağlar ($\bar{X}=3.35$).
- Çevredeki sosyal kurumların okula gerekli desteğini sağlamak için kermes ve okul gecesi gibi etkinlikleri destekler ($\bar{X}=3.77$).
- Okulun amaçlarını ve var olma (misyonu) nedenlerini okulun velilerine ve çevresine çok iyi tanıtır ($\bar{X}=3.84$).
- Öğretmen ve veliler arasındaki ilişkilerin gelişmesine olumlu katkıda bulunur ($\bar{X}=3.93$).

4.2.11. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	T	P
Kadın	151	30,5828	7,29050	298	,670	,503
Erkek	149	31,1208	6,59331			

(*) $p<0,05$ düzeyinde anlamlı

Tablo 4.12.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin okulun çevresi ve aile boyutunda etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(298)=, 670$ $p>0.05$]. Görel olarak, erkeklerin, okul

müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri ortalamalarının ($\bar{X}=31,1208$), kadınların ortalamalarından ($\bar{X}=30,5828$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.12. Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Okul Çevresi ve Aile Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Katılımcıların okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutuna ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analiz sonuçları tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13.Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Okul Çevresi Ve Aile Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	40,976	4	10,244	,210	,933	
Gruplarıçi	14387,274	295	48,770			
Toplam	14428,250	299				

Tablo 4.13.analiz sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin okul çevresi ve aile boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(4-295)= ,145$; $p>0.05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutundaki görüşleri kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.2.13.Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Bütçe ve Destek İşleri Boyutunda Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyine ilişkin bulgular tablo 4.14.’te görülmektedir.

Tablo 4.14. Katılımcıların Okul Müdürlerinin Bütçe ve Destek İşleri Yönetimi Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Betimsel İstatistikler

No	Maddeler	\bar{X}	SS	Düzy	Önem Sırası
55	Okul kaynaklarını öğretimin etkililiğini gerçekleştirmeye yönelik kullanır.	3,99	,980	Çok	4
56	Eğitim –öğretim kaynaklarını personelin etkili kullanmasını teşvik eder.	3,92	,991	Çok	6
57	Okul binasını can ve mal güvenliğini sağlayacak şekilde düzenler.	3,93	1,00	Çok	5
58	Okulun işletilmesi için gerekli araç, gereç, donanım vb. şeyleri temin etmede gereken çabayı gösterir.	4,03	,997	Çok	2
59	Okul binasını yangından, selden, yıkılmaktan vb. olumsuz felaketlerden koruyucu gereken önlemleri almada çok titiz davranır.	4,00	,988	Çok	3
60	Okul binasını, öğretim yerlerini öğrencilerin gelişim özelliklerine ve engelli öğrencilerin kullanımına uygun olacak şekilde düzenlenmesinde gereken önem ve özeni gösterir.	4,09	,937	Çok	1
TOPLAM		3,99			

Tablo 4.14’te yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililiğine ilişkin toplam ortalama düzeyinin $\bar{X}=3.99$ olduğu saptanmıştır. Bu ortalama ve ölçekteki tüm maddelerin ortalamalarının ölçek sınırları içerisinde “orta” ve “çok” düzeyine denk geldiği görülmektedir. Öğretmenlere göre bu ölçekteki ortalama puanlar 3,92 ile 4,09 arasında değişmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görel olarak en yüksek düzeyde sahip oldukları ilk üç nitelik şunlardır:

- Okul binasını, öğretim yerlerini öğrencilerin gelişim özelliklerine ve engelli öğrencilerin kullanımına uygun olacak şekilde düzenlenmesinde gereken önem ve özeni gösterir ($\bar{X}=4.09$).
- Okulun işletilmesi için gerekli araç, gereç, donanım vb. şeyleri temin etmede gereken çabayı gösterir ($\bar{X}=4.03$).

- Okul binasını yangından, selden, yıkılmaktan vb. olumsuz felaketlerden koruyucu gereken önlemleri almada çok titiz davranır ($\bar{X}=4.00$).

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililiğine ilişkin bulgularda, görel olarak en düşük düzeyde sahip oldukları son üç nitelik şunlardır:

- Eğitim -öğretim kaynaklarını personelin etkili kullanmasını teşvik eder ($\bar{X}=3.92$).
- Okul binasını can ve mal güvenliğini sağlayacak şekilde düzenler ($\bar{X}=3.93$).
- Okul kaynaklarını öğretimin etkililiğini gerçekleştirmeye yönelik kullanır ($\bar{X}=3.99$).

4.2.14. Cinsiyet Değişkenine Göre, Okul Müdürlerinin Bütçe ve Destek İşleri Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo4.15.'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Bütçe ve Destek İşleri Boyutunda Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	T	p
Kadın	151	23,8079	5,68121	298	,736	,462
Erkek	149	24,2617	4,97344			

(*) $p<0,05$ düzeyinde anlamlı

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi öğretmenlerin okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(298)=, 736$ $p>0.05$]. Görel olarak, erkeklerin, okul

müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşleri ortalamalarının ($\bar{X}=24,2617$), kadınların ortalamalarından ($\bar{X}=23,8079$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.15. Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Bütçe ve Destek İşleri Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Bulgular

Katılımcıların okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutuna ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analiz sonuçları tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	17,334	4	4,333	,150	,963	
Gruplarıçi	8500,333	295	28,815			
Toplam	8517,667	299				

Tablo 4.16. analiz sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin bütçe ve destek işleri boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(4-295)= ,145$; $p>0.05$]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin bütçe ve destek işleri boyutundaki görüşleri kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR

Uşak İli sınırları içerisinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin okullarda etkililik düzeyi açısından en yüksek düzeyde etkili olduğu boyutun bütçe ve destek işleri olduğu saptanmıştır. Milli Eğitim müdürlüğüne bağlı ilköğretim okullarında finansman sorunu yaşanmaktadır. Okullara çoğu zaman yeterli bütçe ayrılamamaktadır. Bu bağlamda okul müdürlerinin okulu iyileştirmek ve daha etkili bir eğitim öğretimi sunmak için finansman sorunlarını çözmesi gerekmektedir. Yapılan bu araştırmada da okul müdürlerinin mali problemleri çözme doğrultusunda gerekli önlemleri hemen hemen aldıkları gözlenmiştir. Okul müdürleri bu problemi aşmak için çaba sarfeder ve Milli Eğitim müdürlükleri ve diğer kamu ve özel kuruluşlarıyla bağlantıya geçerler. Okulun tanıtımı için çeşitli sosyal faaliyetler düzenleyerek problemin üstesinden gelmeye çalışırlar. Binbaşıoğlu'nun (1983) yaptığı araştırmaya göre etkili okul müdürlerinin okulla toplum arasında işbirliği yapması okulla toplumu birbirine yaklaştırması gerektiği saptanmıştır.

Yapılan bu araştırmada Uşak İli sınırları içinde görev yapan öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin bütçe ve destek işlerinden sonra en etkili oldukları boyutun okulun kültürü ve iklimi boyutu olduğu saptanmıştır. Alanyazında da belirtildiği gibi okulun kültürü ve iklimi etkililik için büyük önem taşımaktadır. Okulun kültürü ve iklimi ile okul çalışanları ve öğrenciler arasında doğrudan bir bağlantı vardır. Okulun iklimi ve kültürü iyileştikçe başarının arttığı bilinmektedir. Okul müdürleri istenilen hedeflere ulaşmak için okulda başarı odaklı bir iklim oluşturur; okulda rahat ve güven verici bir ortam oluşturur; coşku doludur; hoşgörüyü benimser; demokratik değerleri geliştirmeye ve pekiştirmeye önem verir; okulu disiplin sorunlarından arındırır; okulda yönetimden çok liderliği benimser; okulda verimli bir çalışma ortamı oluşturur; okulda her zaman coşkulu ve iyimserdir; çalışanlarıyla çift yönlü bir iletişimi benimser ve okulda herkesi yeni olanı denemeye teşvik eder. Yapılan araştırmanın bulgularına göre okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi boyutunda 3.85 ortalamayla “çok” düzeyinde etkili oldukları belirlenmiştir. Owens'ın (1998) yaptığı bir çalışmanın sonucunda

etkili okulun dayandığı temel özellikler incelendiğinde başarı odaklı bir iklim benimsenmesinin önemi vurgulanmaktadır. Benze bir çalışmayla Purkey ve Smith de akademik başarının ve akademik başarının desteklenmesinin ve yönetimden ziyade liderliğin benimsenmesinin önemini vurgulamıştır (Akt. Owens, 1998). 1970 yılında Rutter'in yaptığı çalışmada iyi çalışma ortamı ve iyi liderliğin önemi tekrarlanmıştır (Akt. Fidler, 1992). Alanyazında yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, Binbaşıoğlu (1983) okulun kültürü ve iklimi boyutuna değinerek okul müdürlerinin coşkuya sahip olması, çevresindekilerle iyi ilişkiler kurması gerektiği, okul müdürlerinin demokrasiyi benimsemesi gerektiği, samimi davranışlara sahip olması gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Yapılan araştırmanın bulgularına göre Uşak İli sınırlarında görev öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin etkili olduğu bir diğer alanın 3.82 ortalama ile insan kaynakları yönetimi olduğu gözlenmiştir. İnsan kaynakları boyutunda okul müdürlerinin etkili olabilmesi için öğrenci başarısı için öğretmenleri motive etmesi, öğretmen ve öğrenciler arasında yaşanan çatışmaları okul lehine olacak şekilde çözüme kavuşturması, öğretmen ve öğrenciler arasında takımla çalışma bilincini gerçekleştirmesi, etkili bir biçimde planlama becerisine sahip olması, hizmet içi eğitimleri sağlaması, empatiyi benimsemesi, ideal davranış modeli oluşturması beklenmektedir. Bunlarla birlikte okul müdürlerinin teknoloji kullanma konusunda öğretmenleri güdülemesi, öğretmenleri yeniliklere karşı güdülemesi, öğretmen ve öğrencilere rehberlik etmesi, öğretmenleri performanslarını geliştirmeleri doğrultusunda güdülemesi gerekmektedir. Purkey ve Smith'in yaptığı araştırmanın bulguları incelendiğinde problemlerin işbirliği içerisinde çözümlenmesi gerektiği ve okul yöneticilerinin planlı müfredat hazırlamaları gerektiği vurgulanmaktadır (Akt. Owens, 1998). Bunlarla birlikte Mortimore'nin (1991; Akt. Fidler,1992) yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin öğrencilerle sürekli iletişim halinde olmaları gerektiği saptanmıştır. Binbaşıoğlu'nun (1983) yaptığı bir çalışmaya göre etkili okul müdürleri önerilerini ve programlarını dikkatle hazırlar. Balcı (1993) etkili okul müdürlerinin öğretim programlarını koordine etmesinin önemini vurgulamıştır.

Yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre okul müdürlerinin “çok” düzeyinde etkili oldukları bir diğer boyutun okul çevresi ve aile boyutu olduğu belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkili olabilmesi için okulun misyonunu velilere ve okul çevresine çok iyi tanıtması, okul

tanıtımı için çeşitli sosyal faaliyetleri düzenlemesi, okul hakkında iyi bir imaj oluşturmaya çalışması, okul aile birliği toplantılarına önem vermesi, velilerin okulla ilgili katılımlarını sağlaması ve velilerle öğretmenler arasındaki ilişkilerin geliştirme konusunda katkıda bulunması gerekmektedir. Purkey ve Smith (Akt. Owens, 1998) yaptıkları araştırmada veli katılımının sağlanmasının öneminden bahsetmiştir. Bursahoğlu (1981) yaptığı araştırmasında bu boyutla ilgili olarak okul müdürlerinin etkili olabilmesi için okul ve çevre ilişkilerinde kendilerinden olumlu davranışlar beklendiğini belirtmektedir. Açıkalın (1994) da yaptığı araştırmada okul müdürlerinin çevre ile etkileşimde iletişim becerisine sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Levine ve Lezotte (1990) nin yaptığı araştırma bulgularına göre etkili okul yönetiminde aile katılımının öneminden söz edilmiştir.

Yapılan bu araştırmaya göre Uşak ili sınırları içerisinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin etkili oldukları son boyutun 3.80 ortalama ile “çok” düzeyinde öğretim liderliği olduğu belirlenmiştir. Purkey ve Smith (Akt. Owens, 1998) yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin akademik başarıyı desteklemelerinin ve öğretme ile öğrenmeye ayrılan zamanın fazlalığının önemini vurgulamışlardır. Yurtdışında Rutter (1970; Akt. Fidler, 1992) yaptığı araştırmanın sonucuna göre iyi bir öğretim sürecinin önemini vurgulamıştır. Yine Mortimore (1980; Akt. Fidler, 1992) çalışma odaklı öğrenci başarısının gerekliliğini tartışmıştır. Yurtiçinde yapılan araştırma sonuçlarına göre Balcı (1993) etkili okul müdürlerinin öğrenci başarısına ayrı bir önem vermeleri gerektiğini savunmuştur. Açıkgöz (1994) ise etkili okul müdürlerinin amaçlara ulaşabilme yeteneğinin üzerinde durmuş; Açıkalın'ın araştırmasına göre (1994) ise etkili okul müdürlerinin eğitime inanmış yöneticiler olması gerekmektedir.

6. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Araştırmada elde edilen sonuçlar, amaç cümlelerine uygun olarak aşağıda özetlenmiştir.

6.1.1. Okul Müdürlerinin Okullarda Etkililiğine İlişkin Sonuçlar

Uşak İli sınırları içerisinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin okullarda etkililik düzeyi açısından en yüksek düzeyde etkili olduğu boyutun bütçe ve destek işleri olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra etkililik düzeyine göre etkililik boyutlarının şöyle sıralandığı görülmektedir: okul kültürü ve iklimi; insan kaynakları yönetimi; okul çevresi ve aile ve öğretim liderliği.

6.1.2. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutunda sahip oldukları etkililik düzeyinin “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin “öğretmen ve öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekleme” ve “öğrencileri geliştiren öğrenme imkanları (laboratuvar, teknoloji odaları, kütüphane vb.) sunma” yeterliklerinin diğer yeterliliklere göre daha yüksek olduğu; ancak “düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilgi gösterme” yeterliğinin ise diğerlerine göre az çıktığı görülmektedir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği etkililiği boyutunda yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

6.1.3. Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin insan kaynakları boyutunda etkililik düzeyinin “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin “öğretmenleri çağdaş öğretim teknolojilerini kullanmaları doğrultusunda güdüleme” ve “okullarda öğretmenlerin birbirlerini destekleme ve etkileşim içinde olmalarını teşvik etme” yeterliklerinin diğer yeterliklere göre daha yüksek olduğu; ancak “okulda öğretmenlerin sürekli gelişimi için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitim imkanları sağlama” yeterliğinin ise diğerlerine göre az düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin insan kaynakları boyutunda etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin insan kaynakları boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

6.1.4. Okul Müdürlerinin Okul Kültürü Ve İklimi Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin okul kültürü ve iklimi boyutunda etkililiklerinin “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin “okulda, okul üyeleriyle çift yönlü (karşılıklı) iletişim kanalı geliştirme” ve “okul müdürü, disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi oluşturma çabası içinde olma” yeterliklerinin diğer yeterliklere göre daha yüksek olduğu; ancak “okulda korku değil rahat ve güven verici bir ortam oluşması için çaba sarfetme” yeterliğinin ise diğerlerine göre az düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin okul kültürü ve iklimi boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin okul kültürü ve iklimi boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

6.1.5. Okul Müdürlerinin Okul Çevresi Ve Aile Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda etkililiklerinin “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin “okul hakkında çevrede iyi okul imajı oluşturmaya çalışma ” ve “okulda okul-aile birliği toplantıları yapılmasına çok önem verme ” yeterliklerinin diğer yeterliklere göre daha yüksek olduğu; ancak “okulda çevre halkına yönelik eğitsel amaçlı konferanslar verilmesini sağlama ” yeterliğinin ise diğerlerine göre az düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir

6.1.6. Okul Müdürlerinin Bütçe Ve Destek İşleri Boyutunda Sahip Oldukları Etkililik Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililiklerinin “çok” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin “okul binasını, öğretim yerlerini öğrencilerin gelişim özelliklerine ve engelli öğrencilerin kullanımına uygun olacak şekilde düzenlenmesinde gereken önem ve özeni gösterme ” ve “okulun işletilmesi için gerekli araç, gereç, donanım vb. şeyleri temin etmede gereken çabayı gösterme ” yeterliklerinin diğer yeterliklere göre daha yüksek olduğu; ancak “eğitim -öğretim kaynaklarını personelin etkili kullanmasını teşvik etme ” yeterliğinin ise diğerlerine göre az düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda yeterlik düzeyine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir

6.2.ÖNERİLER

Araştırmaya ilişkin öneriler aşağıda yer almaktadır. Bu öneriler araştırmada elde edilen sonuçlarla ilgi olarak “uygulamaya ilişkin öneriler” ve gelecekte yapılacak araştırmalarla ilgili olarak da “araştırmaya ilişkin” öneriler biçiminde iki boyutta ele alınmıştır.

6.2.1. Probleme İlişkin Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda uygulamaya ilişkin aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

1. Araştırma bulgularına göre, Uşak ili sınırları içerisinde bulunan okul müdürlerinin en düşük düzeyde etkili oldukları boyutun öğretim liderliği olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul müdürlerinin okullarda öğretim liderliği bağlamında etkili olabilmeleri için özellikle düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilgi göstermeleri ve öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı yönde düşünmelerini geliştirmeleri gerekmektedir.

2. Uşak ili sınırları içerisinde bulunan okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi boyutunda etkililiklerini arttırmaları için okulda öğretmenlerin sürekli gelişimi için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitim imkanları sağlamaları ve öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturmaları gerekmektedir.

3. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin okul kültürü ve iklimi boyutunda etkililiklerini arttırmak için özellikle okulda korku değil rahat ve güven verici bir ortam oluşması için çaba sarf etmeleri ve okullarda hizmetin ve ürünün iyileştirilmesini sürekli bir amaç olarak benimsenmeleri gerekmektedir.

4. Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinin okul çevresi ve aile boyutunda, öğretim liderliğinden sonra en az etkili oldukları görülmüştür. Bu

bağlamda okul müdürlerinin okulda çevre halkına yönelik eğitsel amaçlı konferanslar verilmesini sağlamaları ve çevredeki sosyal kurumların okula gerekli desteğini sağlamak için kermes ve okul gecesi gibi etkinlikleri daha çok desteklemeleri gerekmektedir.

5. Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinin bütçe ve destek işleri boyutunda etkililiklerini arttırmaları için özellikle eğitim -öğretim kaynaklarını personelin etkili kullanmasını teşvik etmeleri ve okul binasını can ve mal güvenliğini sağlayacak şekilde düzenlemeleri gerekmektedir.

6.2.2. Araştırmaya İlişkin Öneriler

1. İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin etkililiğini daha güçlü bir biçimde ortaya koyabilmek için okul yöneticilerinin ve velilerinin görüşlerine başvurularak ayrıca bir araştırma yapılmalıdır.

2. İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin etkililiğini belirlemek için nitel araştırma tekniklerinden de yararlanılmalıdır. Örneğin görüşme tekniği kullanılarak okul müdürlerinin etkililiği belirgin bir biçimde ortaya konulabilir.

3. Ortaöğretim okulları kapsamında türlerini dikkate alarak okul müdürlerinin etkililiği üzerine benzer çalışmalar yapılarak karşılaştırmalar yapılmalıdır.

4. Böyle bir çalışma, ülkenin coğrafi yapısı, ekonomik yapısı, sosyal ve kültürel yapısı göz önüne alınarak, değişik bölgelerde gerçekleştirilebilir.

5. Benzer araştırma, özel okullar içinde yürütülebilir.

6. Okul yöneticilerinin etkililiği velilere ve öğrencilere sorularak araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- AASA (1992). **An Effective School Primer**. Arlington,VA: AASA Publications.
- Açıkalın, A. (1994). **Teknik ve Toplumsal Yanlarıyla Okul Yöneticileri**
- Açıkgöz, K. (1994). **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Arthea, J., S. (1997). **In The Classroom, Introduction To Education**, 3 Sub Edition, Mc Graw –Hill Companies
- Bademci, V. (2001). **Türkiye’de Okullar Ne İşe Yarar?**, 2. Basım, Ankara:Alp Yayınevi
- Balcı, A. (1993). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**, Ankara: PegemA Yayıncılık
- Balcı, A. (2002). **Etkili Okul Ve Okul Geliştirme Kuram Uygulama Ve Araştırma**, Ankara: Cevizkabuğu Yayınları
- Balcı, A. (2004). **Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik Ve İlkeler**, Ankara:PegemA
- Başaran, İ.E. (1982). **Örgütsel Davranışın Yönetimi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Bayrak, C. (2004). *Okul Yöneticilerinin Girişimcilik Özelliklerinin Okullara Yansımaları*, Malatya: XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). **Eğitim Yöneticiliği**, Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi
- Bursahoğlu, Z. (1981). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Büyüköztürk, Ş. (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı, İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları Ve Yorum**, Ankara: PegemA Yayıncılık

- Cruickshank, D. L., Bainer, D. L. & Metcalf, K. K. (2009). **The Act of Teaching**, 5th Edition. Boston: McGraw-Hill
- Cyril, P. (1999). **Restructuring The Key To Effective School Management**, Routledge, USA, Canada.
- Çağlar, A. (2001). **21. Yüzyılda Eğitim Ve Türk Eğitim Sistemi**, İstanbul: Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık
- Çelikten, M. (2006). *Kültür Ve Öğretmen Metaforları*, Kayseri: Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:21
- Çubukçu Z. ve Girmen P. (2006). *Orta Öğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri*, Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:16
- Dalın, P. (1998). **School Development**, Cassell Plc. London
- Doğan, H. (1997). *Mesleki Ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara
- Dunham,J. (2002). **Developing Effective School Management**, Digital Printing, Routledge, USA, Canada: 22-23.
- Duranay, Y. P. (2005). *Ortaöğretim Durumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri (İzmir örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Edmonds, R. (1979). **Effective School For the Urban Poor**, Educational Leadership: 15-24.
- Erdoğan, İ. (2002). **Yeni Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi, Sorunlar Ve Çözümler**, Ankara: Sistem Yayıncılık
- Ergün, M. (1987). **Eğitim Ve Toplum Eğitim Sosyolojisine Giriş**, Malatya: İ.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No:1
- Fidler, B. (1996). **Strategic Planning For School Improvement**, London: Pitman Publishing

- Helvacı, M. A. (2010). *Etkili Okul Ve Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Algıları Üzerine Bir İnceleme*. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:2.
- Helvacı, M. A. (2004). **İlk Günden Başöğretmenliğe**, Ankara: Asil Yayıncılık
- Hernandez, S. Andres (2007). **School Effectiveness Research**, University of Bath
- Hopkins D., Ainscow M. & Mel West (1998). **School Improvement In An Era Of Change**, Cassell Plc. London
- Hoşgörür, V. (2001). **Eğitimin Toplumsal Temelleri**, Ankara: PegemA Yayıncılık
- Hoy, W. K. ve Miskel G. C. (1996). **Educational Administration: Theory, Research and Practice** Third Edition, New York Random House, Inc.
- Karasar, N. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 18. Basım, Ankara: Nobel Yayıncılık
- Karşlı, M. D. (2006). **Etkili Okul Yöneticiliği**, İstanbul: Morpa Yayınları
- Karşlı, M. D. (2004). **Yönetmelik Etkililik**. Ankara: PegemA Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1984). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz**, 4. Basım, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Krishnamurti, J. (1994). **Eğitim Üzerine Mektuplar**, (çev.) Buket D., İstanbul: Arion Yayınevi
- Levine, D. U. ve Lezotte, L. W. (1990). **Unusually Effective Schools A Review and Analysis of Research and Practice**. UW-Madison: The National Center for Effective Schools.
- Lezotte L. W. (1991). **Correlates of Effective Schools The First and Secondary Generations**, USA, Michigan: Effective School Products
- Lezotte L. W. (1992). **Principal Insights from Effective Schools**, Education Digest, 58 (3), 14-17
- Lezotte, W. L. (2001). **Correlates of Effective Schools: The First and Second Generation**, Ohemos, MI: Effective Schools Products, Ltd.

- MacBeath, J. (1998). **Effective School Leadership; Responding to Change**, London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Myron, Becker; vd. (1992). **An Effective School Primer**, Arlington, Va: American Association of School Administrators:
- Owens, R. (1998). **Organizational Behavior In Education**, USA: A Viacom Company
- Özdemir, S. (2000). *Etkili Okullar Ve Öğretim Liderliği*, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 267
- Özdemir, S., Yalın, H. İ., Sezgin, F. (2008). **Eğitim Bilimine Giriş**, Ankara: Nobel Yayınevi
- Perrott, E. (1982). **Effective Teaching: A Practical Guide to Improving Your Teaching**. London: Longman.
- Scheerens, J. (2000). **Improving School Effectiveness**, Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
- Sünbül, A. M. (2004). “*Düşünce Stilleri Ölçeğinin Geçerlilik Ve Güvenirliği*”, Eğitim Ve Bilim, cilt:29, sayı:132, 25-4
- Şeker, H. Ve Gençdoğan, B. (2006). **Psikolojide ve Eğitimde Ölçme Aracı Geliştirme**, Ankara: Nobel Yayınları
- Şişman, M. (1999). **Öğretmenliğe Giriş**, Ankara:PegemA Yayıncılık
- Şişman, M. (2002). **Eğitimde Mükemmellik Arayışı**, 2.Baskı, Ankara: PegemA
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y., Erdoğan, A. (2002). **Öğretimi Planlama Ve Değerlendirme**, 3. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık
- Tatar, M. (2004). *Etkili Öğretmen*, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:1, Sayı:11
- Tezcan, M. (1992). **Eğitim Sosyolojisi**, 8.Baskı, Ankara: Anka Yayınevi

Töremen F., Kolay Y. (2003). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler*, Sayı:160.

Yapıcı, M. (2004). **Okul Ve İnsan**, Ankara: Ocak Yayınları

Yılmaz, K. ve Taşdan, M. (2008). “*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Nitel Bir Araştırma*”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, yıl: 2006, cilt: 39, sayı: 2, 125-150

EKLER

EK 1: Anket Formu

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETKİLİLİĞİNİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Değerli okul yöneticileri ve öğretmenler,

Bu anket, eğitimle ilgili bir araştırmanın, veri toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Bu anket kapsamında yer alan konularda, okulunuzla ilgili mevcut duruma ilişkin görüşlerinizin alınmasına gerek duyulmaktadır. Katkılarınız ile gerçekleştirilecek bu araştırmanın, Türk milli eğitimin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi çalışmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

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

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

Saygılarımla.

Fatma KOÇAK ÇAKMAK

Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

E-mail: fatmakocak83@hotmail.com

BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİLER

1) Cinsiyetiniz:

Bayan Bay

2) Göreviniz:

Öğretmen Müdür Müdür Yard.

3) Kıdeminiz:

1 -5 6 – 10 11 – 15 16 – 20 21 ve üzeri

4) Öğrenim Durumunuz:

Ön lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

5) Çalıştığınız okulun türü:

Devlet/Kamu okulu Özel okul

BÖLÜM II

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETKİLİLİĞİ ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda ilköğretim okul yöneticilerinin etkililiğini saptamaya ilişkin maddeler yer almaktadır. Bir öğretmen ya da okul yöneticisi olarak sizden beklenen her maddede ifade edilen yargıya kendi okulunuzdaki durumu düşünerek ne ölçüde katıldığınızı belirtmenizdir. Bu maddelere ne sıklıkta katıldığınızı maddelerin karşısındaki parantezlere çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen maddelerin tümünü işaretlemeye özen gösteriniz.

KATILMA ÖLÇEĞİ

Madde No	Maddeler	Katılma Ölçeği				
		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
<i>(Aşağıdaki cümlelerin başına özne olarak "Bu okulda okul müdürü" ifadesini getirerek cevaplayınız)</i>						
1	Bu okulda okul müdürü, okulun var olma nedenini (misyonusunu) ve amaçlarını öğretmen, öğrenci ve diğer personele çok iyi bir biçimde anlatır.	()	()	()	()	()
2	Öğrencilerde davranış değiştirme ve geliştirmeyi öncelikli olarak gerçekleştirmeye çalışır.	()	()	()	()	()
3	Eğitim öğretim sürecinin aksayan yönleri olup olmadığını kontrol etmek için sürekli denetler ve değerlendirir.	()	()	()	()	()
4	Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.	()	()	()	()	()
5	Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.	()	()	()	()	()
6	Özellikle düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilgi gösterir.	()	()	()	()	()
7	Öğretmen ve öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekler.	()	()	()	()	()
8	Öğrenme- öğretim ilke ve yöntemleri konusunda öğretmenleri yönlendirir.	()	()	()	()	()
9	Eğitim programlarında gerekli değişiklik veya yeniliklerin yapılmasında aktif rol alır.	()	()	()	()	()
10	Öğrencilerde okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışını oluşturur.	()	()	()	()	()
11	Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmesini sağlar.	()	()	()	()	()
12	Öğrencileri geliştiren öğrenme imkanları (laboratuvar, teknoloji odaları, kütüphane vb) sunar.	()	()	()	()	()
13	Öğrencilerin kendilerini ilgilendiren kararlara katılımını destekler.	()	()	()	()	()

Madde No	Maddeler					
		Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Büyük Ölçüde Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
14	Öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı yönde düşüncelerini geliştirir.	()	()	()	()	()
15	Öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını önemsemez.	()	()	()	()	()
16	Öğrencilerin kişisel gelişimlerini sağlamaya dönük programlara (tiyatro, folklor, sportif faaliyetler vb) önem verir.	()	()	()	()	()
17	Öğrenci merkezli eğitimi destekler.	()	()	()	()	()
18	Öğrencilerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi ve sonraki eğitimlerine hazırlanmaları için öğretmenleri sürekli motive eder.	()	()	()	()	()
19	Öğretmen ve öğrenciler arasında yaşanan çatışmaları okulun lehine olacak şekilde çözüme yaklaşımları sergiler.	()	()	()	()	()
20	Öğretmenlerin öğrenme ve öğretme alanındaki gelişmeleri takip etmeleri yönünde destekler.	()	()	()	()	()
21	Öğretmenler ve öğrencilerde takım çalışması bilinci geliştirir.	()	()	()	()	()
22	Okullarda öğretmenlerin birbirlerini desteklemesini ve etkileşim içinde olmasını teşvik eder.	()	()	()	()	()
23	Bu okulda okul müdürü, okulda eylem ve işlemleri etkili bir biçimde planlar.	()	()	()	()	()
24	Okulda öğretmenlerin sürekli gelişimi için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitim imkanları sağlar.	()	()	()	()	()
25	Okul personeliyle ilişkilerinde empati kurmayı önemser.	()	()	()	()	()
26	Öğretmenler için ideal davranış modeli oluşturur.	()	()	()	()	()
27	Öğretmenleri çağdaş öğretim teknolojilerini kullanmaları doğrultusunda güdüler.	()	()	()	()	()
28	Öğretmenleri okulda değişim ve yenilik yapmaya özendirir/teşvik eder.	()	()	()	()	()
29	Öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik eder.	()	()	()	()	()
30	Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde öğretmenin kendini ve mesleğini geliştirme çabasını esas alır.	()	()	()	()	()
31	Okul ortamında demokratik değerleri geliştirme ve pekiştirmeye önem verir.	()	()	()	()	()
32	Okulda herkesin zevkle çalışabileceği hoşgörüyü dayalı bir ortam sağlar.	()	()	()	()	()
33	Okulda her öğrencinin öğrenebileceği inancının egemen olmasını sağlar.	()	()	()	()	()
34	Öğretimi ve öğrenmeyi teşvik eden güvenli bir iklim oluşturma çabası içindedir.	()	()	()	()	()
35	Disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi oluşturma çabası içindedir.	()	()	()	()	()
36	Okulda öğrenmeyi öğrenen bir anlayışı geliştirme çabası içindedir.	()	()	()	()	()

Madde No	Maddeler					
		Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Büyük Ölçüde Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
37	Okulda, öğretimde kaliteyi düşüren hataların hoş görülmeyeceği anlayışını benimsetir.	()	()	()	()	()
38	Okullarda hizmetin ve ürünün iyileştirilmesini sürekli bir amaç olarak benimsenmesini sağlar.	()	()	()	()	()
39	Okulda yönetimden çok liderliğin benimsendiği bir anlayış oluşturur.	()	()	()	()	()
40	Okulda korku değil rahat ve güven verici bir ortam oluşması için çaba sarf eder.	()	()	()	()	()
41	Okullarda sayının değil niteliğin önemli olduğu anlayışını oluşturur.	()	()	()	()	()
42	Bu okulda okul müdürü, okulda verimli bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.	()	()	()	()	()
43	Okulda okul üyelerinde ortak karar alma eğilimi oluşturur.	()	()	()	()	()
44	Okul personelini, okulun vizyonunu geliştirmesine teşvik eder.	()	()	()	()	()
45	Okulda başarı odaklı bir kurum iklimi oluşturur.	()	()	()	()	()
46	Okulda okul üyelerinin kuruma bağlılık / aidiyet duygusunu geliştirir.	()	()	()	()	()
47	Okulda her zaman coşkulu ve iyimserdir.	()	()	()	()	()
48	Okulda, okul üyeleriyle çift yönlü (karşılıklı) iletişim kanalı geliştirir.	()	()	()	()	()
49	Okulda yeni olanı deneme konusunda herkesi teşvik eder.	()	()	()	()	()
50	Okulun amaçlarını ve var olma (misyonu) nedenlerini okulun velilerine ve çevresine çok iyi tanıtır.	()	()	()	()	()
51	Bu okulda okul müdürü, çevredeki sosyal kurumların okula gerekli desteğini sağlamak için kermes ve okul gecesi gibi etkinlikleri destekler.	()	()	()	()	()
52	Okulun tanıtımı için sportif ya da folklor yarışmalarına okulun katılımını destekler.	()	()	()	()	()
53	Okulda çevre halkına yönelik eğitsel amaçlı konferanslar verilmesini sağlar.	()	()	()	()	()
54	Okul hakkında çevrede iyi okul imajı oluşturmaya çalışır.	()	()	()	()	()
55	Okulda okul-aile birliği toplantıları yapılmasına çok önem verir.	()	()	()	()	()
56	Velilerin eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılımlarını destekler.	()	()	()	()	()
57	Öğretmen ve veliler arasındaki ilişkilerin gelişmesine olumlu katkıda bulunur.	()	()	()	()	()
58	Okul kaynaklarını öğretimin etkililiğini gerçekleştirmeye yönelik kullanır.	()	()	()	()	()
59	Eğitim -öğretim kaynaklarını personelin etkili kullanmasını teşvik eder.	()	()	()	()	()
60	Okul binasını can ve mal güvenliğini sağlayacak şekilde düzenler.	()	()	()	()	()
61	Okul binasının ısınması, aydınlanması, havalandırılması vb konularda gereken önem ve özeni gösterir.	()	()	()	()	()

Madde No	Maddeler					
		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
62	Okulun işletilmesi için gerekli araç, gereç, donanım vb. şeyleri temin etmede gereken çabayı gösterir.	()	()	()	()	()
63	Okul binasını yangından, selden, yıkılmaktan vb. olumsuz felaketlerden koruyucu gereken önlemleri almada çok titiz davranır.	()	()	()	()	()
64	Okul binasını, öğretim yerlerini öğrencilerin gelişim özelliklerine ve engelli öğrencilerin kullanımına uygun olacak şekilde düzenlenmesinde gereken önem ve özeni gösterir.	()	()	()	()	()

Aşağıdaki soruları yanıtlarsanız seviniriz.

1) Sizce etkili okulun özellikleri nelerdir? Düşüncelerinizi aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2) Sizce etkili okul yöneticilerinin özellikleri neler olmalıdır? Düşüncelerinizi aşağıya yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.64.00.09/019-
KONU : Araştırma İzni

21.10.09* 12829

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

- İLGİ : a)13/04/2004 tarih ve B.08.0.APK.0.03.02/1198 sayılı Genelge (2004/32)
b) 05/03/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.00-320/1143 sayılı Yönerge
c) 13/01/2009 tarih ve B.08.4.MEM.4.64.00.09-500/00519 sayılı Olur.

Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının ilgi (b) yazılarına istinaden İlimiz Merkez ve İlçelerinde yapılacak olan tez ,anket ve araştırma çalışmaları sadece bir ili kapsıyorsa bulunduğu İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından izin verilmesi gerektiğinden İlgi (c) olurumuzla Araştırma Destek Koordinatörü ve Araştırma Değerlendirme Komisyonu kurulmuştur.

Aşağıdaki adı , soyadı ve unvanı yazılı kişilerin İlimiz Merkez İlçelerde tez ,anket ve araştırma çalışmaları ile ilgili komisyon tarafından gerekli inceleme yapılmış olup yapılan inceleme sonucunda tez ,anket ve araştırma çalışmaları Komisyonumuz tarafından uygun görülmüştür.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ve tekkif ederim.

Özkan MİLİCAN
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
20/10/2009
Recep DÜZGÜN
Millî Eğitim Müdürü

Adı -Soyadı :
Fatma KOÇAK ÇAKMAK

Unvanı :
Öğretmen

T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

109

SAYI : B.08.4.MEM.4.64.00.09/019-
KONU : Araştırma İzni

23.10.09* 12960

UŞAK ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İLGİ : a) 10/01/2008 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-16 /92 sayılı yazısı.

b)06/10/2009 tarih ve B.30.2.UŞK.0.41.00.00-605-01/488 sayılı yazımız.

Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının ilgi (a) yazılarında istinaden İlimiz Merkez ve İlçelerde yapılacak olan tez, anket ve araştırma çalışmaları sadece bir İli kapsıyorsa bulunduğu İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından gerekli izini verilmesi gerekmektedir denildiğinden Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığına ilgi (b) yazımız ile baş vurduğumuz Rektörlüğünüzdeki Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma KOÇAK ÇAKMAK ile ilgili tez anket ve araştırma ile ilgili formları Müdürlüğümüze gönderilmiştir.

Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının ilgi (a) yazılarında istinaden Rektörlüğünüzdeki Eğitim bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma KOÇAK ÇAKMAK "İlköğretim okul yöneticilerinin ~~Etkinliği~~ üzerine bir inceleme" Konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketin formlarının Müdürlüğümüz Araştırma Destek Koordinatörü ve Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından inceleme yapılarak İlimizde bulunan İlköğretim okullarında anket çalışması ile ilgili komisyonumuz tarafından uygun görülmüştür.

İlimizde bulunan İlköğretim Okullarında anket uygulaması ile ilgili anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (b) Yönergenin 5. maddesi (o) bendi uyarınca taahhütnamenin ve araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğini CD kayıtlı olarak müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

EKLER :

EK-1 : Onay (1 sayfa)

EK-2 : Anketi Formu (1 adet 4 sayfa)

Mustafa YILDIZ

Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü
UŞAK

Tel : 0 276 223 40 54
Faks : 0 276 227 39 35

E-posta : tasimali64@meb.gov.tr
int.adres : <http://usak.meb.gov.tr>

