

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANADOLU LİSELERİNİN ETKİLİ OKUL OLMA ÖZELLİKLERİNİ
KARŞILAMA DÜZEYİ
(Gaziantep ili örneği)

Hazırlayan
Buşra ERDEM

Danışman
Prof. Dr. Fatih TÖREMEN

GAZİANTEP
MAYIS 2014

T.C.
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
GAZİANTEP

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Buşra ERDEM tarafından hazırlanan “ **Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini karşılama düzeyi (Gaziantep ili örneği)**” başlıklı tez, .../.../ 2014 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

<u>Unvanı, Adı ve Soyadı</u> :	<u>Kurumu</u> :	<u>İmzası:</u>
(Başkan) Prof. Dr. Fatih TÖREMEN		
Prof. Dr. Tokay GEDİKOĞLU		
Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ		
(Yedek) Yrd. Doç. Dr. Ahmet Cezmi SAVAŞ		

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulununsayılı kararıyla .../.../ 2014 tarihinde onaylanmıştır.

Doç. Dr. Abdullah DEMİR
Enstitü Müdürü

ÖZET

Yapılan bu araştırmanın amacı Gaziantep ilindeki Anadolu Liselerinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerine göre bu okulların etkili okul özelliklerini karşılama düzeyini saptamaktır. Araştırmada katılımcıların etkili okul boyutları olan okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul ortamı ve veliler konularında görüşleri alınmıştır. Bu amaçla izin alınarak Balcı (1993) tarafından geliştirilen etkili okul anketi uygulanmıştır.

Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilindeki Anadolu Liselerinde görev yapmakta olan öğretmenler ile okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmaya örneklem teşkil eden okullar Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki Anadolu Liseleridir. Araştırmaya örneklem teşkil eden grup söz konusu iki ilçedeki okullarda görev yapan 202 öğretmen ve 28 okul yöneticisi şeklinde yığın içinden tesadüfi olarak seçilmiştir. Katılımcıların görüşleri arasında fark olup olmadığı t-testi ve tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiştir.

Araştırma sonucundaki bulgulardan hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Etkili okul boyutları açısından en etkili boyutun “okul ortamı” boyutu olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle Anadolu Liselerinde olumlu bir okul iklimi ve iletişiminin kurulduğu söylenebilir. Etkili okul boyutları olan “yönetici”, “öğretmenler” ve “veliler” boyutlarında çıkan sonuç “çok katılıyorum” seçeneğine karşılık gelmektedir. Etkili okul bağlamında “öğrenci” boyutunda ise verilen cevapların ortalamalarının yüksek olmasına karşın tüm boyutlar arasında en düşük seviyededir.

Araştırmada etkili okulun tüm boyutlarına ilişkin olarak; cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi ve okullarındaki hizmet süresinin, katılımcıların tüm boyutlara ilişkin görüşlerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda Gaziantep ilindeki Anadolu Liselerinin etkili okul boyutları olan okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul ortamı ve veliler konularında etkili oldukları söylenebilir.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine qualification level of effectiveness school feature of Gaziantep high school according to the view of administrators and teachers who works that schools. In the research, participants were asked teachers, students, administrator who has effectiveness school dimensions and about parents. Whit this purpose, effectiveness school survey had applied by Balcı (1993).

The population of the study is school administrators and teachers who works anatolian high schools in Gaziantep. The sample of research are anatolion high school in Şehitkamil and Şahinbey town. Sample group had been choosed in the form of 202 teachers and 28 administrator who works this schools as a random whether participants have different views or not had been controlled with one-way variance analys.

That results had been taken plase by means of findings at the en of the research:

The schools enviroment dimension is the most effective dimension in regard to effectiveness school dimensions, it can be said that school condition and communication is establised in anatolion high schools by means of this results.

The results taking place in dimensions of administrator, teachers and parents correspond to “I agree certainly”. Is the lowest level among all dimensions although the avarage of respond given in student dimension is high.

In the research; gender, age and working time is denoted that has no effect in the view of participants. It can be said that administrators who is effectiveness school dimension is Gaziantep Anatolion high school are effective about teachers. Students. School environment and parents.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	viii
ÖNSÖZ	x

BÖLÜM – I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.3. Alt Problemler.....	5
1.4. Araştırmanın Amacı.....	6
1.5. Araştırmanın Önemi	6
1.6. Sınırlılıklar.....	7
1.7. Varsayımlar	8
1.8. Tanımlar.....	8

BÖLÜM – II

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1. Okulun Tanımı	9
2.2. Okulun Görevleri.....	10
2.3. Toplumun Okuldan Beklentileri	11
2.4. Etkililik ve Örgütsel Etkililik.....	12
2.5. Etkili Okulun Varsayımları	15
2.6. Etkili Okul	17
2.7. Etkili Okulun Özellikleri	24
2.8. Etkili Okulun Boyutları	31

2.8.1. Etkili Okulda Yönetici	31
2.8.2. Etkili Okulda Öğretmen	39
2.8.3. Etkili Okulda Öğrenci.....	48
2.8.4. Etkili Okulda Okul Ortamı ve Çevre.....	50
2.8.5. Etkili Okullarda Veli	54
2.9. Anadolu Liseleri.....	58
2.10. Okulun Etkililiğini Ölçmeye Yönelik Modeller.....	60
2.10.1. Amaç Modeli.....	60
2.10.2. Kaynak-Girdi Modeli.....	61
2.10.3. Süreç Modeli.....	62
2.10.4. Doyum Modeli.....	62
2.10.5. Meşruiyet (Yasallık) Modeli.....	63
2.10.6. Örgütsel Öğrenme Modeli.....	63
2.10.7. Toplam Kalite Yönetimi Modeli.....	63
2.11. İlgili Araştırmalar.....	64
2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	64
2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	70

BÖLÜM – III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	76
3.2. Evren ve Örneklem	76
3.3. Veri Toplama Aracı	77
3.4. Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması	78
3.4.1. Güvenirlilik Çalışması	78
3.4.2. Geçerlik Çalışması	80
3.5. Verilerin Toplanması	82
3.6. Verilerin Analizi	82
3.7. Katılımcıların Kişisel Özellikleri	82

BÖLÜM – IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Anadolu Liselerinin Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyi Ve Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Etkili Okul Boyutlarını Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar	85
4.1.1. Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkında Görüşleri.....	85
4.1.2. Katılımcıların Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkındaki Görüşleri	91
4.1.3. Katılımcıların Okul Ortamının Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkındaki Görüşleri	97
4.1.4. Katılımcıların Okullarındaki Öğrencilerin Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkındaki Görüşleri	103
4.1.5. Katılımcıların Okullarındaki Öğrenci Velilerinin Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkındaki Görüşleri	107

BÖLÜM – V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	112
5.2. Öneriler	115
KAYNAKÇA	118
EKLER	125
EK:1. Etkili Okul Anketi.....	125
EK:2. Araştırma Örneklemindeki Anadolu Lisesi	132
EK:3. Araştırma Ölçeği İçin İzin Belgesi	132

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.2.1. Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğretmen ve Yöneticilerin Okullara Göre Dağılımı.....	77
Tablo 3.4.1. Etkili Okulun Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alpha Değerleri ve Madde Toplam Korelasyonları	79
Tablo 3.4.2. Etkili Okulun Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri	81
Tablo 3.7.1. Katılımcıların Kişisel Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	83
Tablo 4.1. Katılımcıların Okul Yöneticilerine İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapmaları	86
Tablo 4.2. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar için t-Testi	88
Tablo 4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Okul Yöneticilerine İlişkin Görüşlerini İçeren Tüm Maddeler Bazındaki t-Testi	88
Tablo 4.4. Katılımcıların Okul Yöneticilerine İlişkin Görüşlerini Gösteren Varyans Analizi	90
Tablo 4.5. Katılımcıların Okullarındaki Öğretmenlere İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapmaları	91
Tablo 4.6. Katılımcıların Cinsiyetlerinin Okullarında Görevli Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerini Gösteren t-Testi	94
Tablo 4.7. Katılımcıların Cinsiyetlerinin Okullarında Görevli Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerini Gösteren Tüm Maddeleri İçeren t-Testi	94
Tablo 4.8. Katılımcıların Okullarındaki Öğretmenlere İlişkin Görüşleri İçin Tek Yönlü Varyans Analizleri	96
Tablo 4.9. Katılımcıların Okul Ortamına İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama Ve Standart Sapmaları.....	97
Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Okul Ortamına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılık İçin t-Testi	99
Tablo 4.11. Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Okul Ortamına İlişkin Görüşlerini İçeren Tüm Maddeler Bazındaki t-testi	100
Tablo 4.12. Katılımcıların Okul Ortamına İlişkin Görüşleri İçin Tek Yönlü Varyans Analizleri	102

Tablo 4.13. Katılımcıların Okullarındaki Öğrencilere İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapmaları	103
Tablo 4.14. Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Öğrencilere İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılık İçin t-Testi	105
Tablo 4.15. Katılımcıların Öğrencilere İlişkin Görüşleri İçin Tek Yönlü Varyans Analizleri	106
Tablo 4.16. Katılımcıların Okullarındaki Öğrenci Velilerine İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapmaları	107
Tablo 4.17. Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Velilere İlişkin Görüşlerini Gösteren t-Testi	108
Tablo 4.18. Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Velilere İlişkin Görüşlerini Gösteren Tüm Maddeleri İçeren t-Testi	109
Tablo 4.19. Katılımcıların Öğrenci Velilerine İlişkin Görüşleri İçin Tek Yönlü Varyans Analizleri	110

ÖNSÖZ

Araştırma sürecinin tamamında deneyimlerimden yararlandığım, bana yol gösteren, sabırla çalışmalarımaya yardımcı olan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Fatih TÖREMEN' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Anketi kullanmama izin veren sayın Prof. Dr. Ali BALCI' ya ve anketin uygulanmasında desteğini esirgemeyerek araştırmaya görüşleri ile katkıda bulunan tüm meslektaşlarıma teşekkür ederim.

BÖLÜM - I

1.GİRİŞ

Bu bölümde, ilgili alan yazın özetlenerek tez konusu olarak ele alınan problemin ne olduğuna; araştırmanın amacına; araştırmanın önemine; araştırmanın sınırlılıklarına; araştırmaya başlarken yapılan varsayımlara ve tezde geçen önemli terimlerin hangi anlamlarda kullanıldığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, insanlık tarihinde bireysel ve toplumsal açıdan var olmanın en temel niteliklemlerle tanımlanan çağımızda; eğitimin değeri, vazgeçilmezliği daha bir önem kazanmakta çağdaş dünyada var olmanın, bireysel ve toplumsal açıdan arzulanan güce sahip olabilmenin yolu, iyi bir eğitim sürecinden geçmiş olmakla mümkün olmaktadır. İlerleme ve gelişme her safhada nitelikli insan gücüne dayanmaktadır. Her çağda olduğu gibi çağımızda da hemen her millet bu gerçeği kavramış ve çabalarını bu çerçevede yoğunlaştırmıştır (Tozlu, 1992:1; Gürsoy, 1994: 257). Bu anlamıyla, bilgiyi etkin olarak kullanabilmenin, bir ülkenin dünya sıralamasındaki yerinin belirleyicileri arasında olduğunu önemle vurgulanmaktadır.

Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Böylece okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yani formal yanından daha ağır, etki alanını yetki alanından daha geniştir (Bursalıoğlu, 1998: 33).

Küreselleşme ile dünyada meydana gelen sosyal, siyasal, ekonomik ve teknolojik değişme ve gelişmeler; değişen ve gün geçtikçe karmaşıklaşan, gereksinimlerin bilincinde olan, elindekiyle yetinmeyen ve daha fazlasını isteyen, olaylara seyirci olmak yerine aktif katılımcı olmayı yeğleyen, daha özgürlükçü ve daha esnek

düşünen yeni bir insan tipi yaratmıştır. Globalleşme eğiliminin giderek yaygınlaşması gibi gelişmeler sonucunda, okulların geleneksel metotların dışında bazı arayışlara girmeleri kaçınılmaz hale gelmiştir. Etkili okul kavramının ortaya çıkması bu arayışın bir sonucudur (Tas, 2007:40).

Etkililik, bir örgütün varoluşu ve yaşayışı için zorunlu özelliklerdir. Etkililik, belirlenen amaçların başarılması ile ilgili bir kavramdır. Etkililik kavramını ilk tanımlayan yazarlardan biri olan Bernard, etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak tanımlamıştır (Balcı, 1993:1). Amacın gerçekleştirilme derecesi, etkililiğin ölçütüdür. Belirlenmiş bir amaç gerçekleştirildiğinde, söz konusu etkinlik “etkili” olarak nitelendirilir. Başka bir anlatımla etkililik, bir girişimin amacının istenilen ölçüde gerçekleştirilmesidir. Amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için insanın, örgütün, etkin ve yeterli olması gerekir (Başaran, 1982:29).

Bu tanımlardan anlaşıldığı gibi etkililik, amaçlar ve onların gerçekleştirilme derecesi ile sıkı bir biçimde ilişkilidir. Bir örgüt amaçlarına ne kadar ulaşabiliyorsa o kadar etkilidir. Bazı yazarlar etkililiğe kurumsal, bazı yazarlar bireysel açıdan bakmaktadırlar. Bu nedenle etkililik hem kurumlar hem de bireyler için kullanılabilir bir niteliktir. Etkili bir örgüt olabileceği gibi etkili bir birey veya etkili bir davranış da olabilir. Mc Gregor, etkililiğin sağlanması için örgüt iş görenleri ile örgütün amaçlarının birleştirilmesi ve bütünleşmesini gerektiğini ifade eder (Demirtaş, 1997:1-11). Ortak bir etkili okul tanımı üzerinde uzlaşmaya varılamamışsa da pek çok tanım yapılmaktadır. Etkili okulu açıklayan en kapsamlı tanımlardan birini yapan Kloph (1982) etkili okulu, “farklı zekâ ve yetenekteki her öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden gelişmesine olanak sağlayan okul” olarak tanımlarken, Lezotto (1985) etkili okulun odağında nitelik ve eşitlik olduğunu vurgulamaktadır. Etkili okul, tüm öğrencilerine temel becerileri öğretmekte başarıyı hedef alan bir okuldur. Amaç her düzeyde ve yetenekteki öğrencinin eğitilmesidir (Aktaran: Balcı, 1993:11). Etkili okulun en temel varsayımı her tür ve yetenekteki öğrencilerin öğrenebileceği ve gelişiminin sağlandığı çağdaş kalite okulu olarak değerlendirilebileceğidir.

Günümüz Türkiye’inde eğitim sisteminin öğrencilere potansiyellerini geliştirme fırsatı vermesi ve ülke kalkınmasında etkin rol oynayabilmesi için, öğretim, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bilimsel düşünme, ilişkisel düşünme, akıl yürütme gibi becerileri kazandıracak şekilde düzenlenmelidir (Özden, 2005:18). Yapılan araştırmalar okulun amacına ulaşabilmesi için değişik yaklaşımlar sergilemektedir. Bu yaklaşımlardan biri olan etkili okul çalışmaları 1960’lı yıllarda güçlü ve zayıf öğrencilerin temel becerileri kazanabilmesini sağlamak amacıyla ortaya çıkmıştır. 1970’lerde Weber’in öncülüğünde bir akım gelişmiştir. Bu akımın taraftarları etkili okulu örnek olay ve benzeri bazı çalışmalarla araştırmışlardır. Bu dönemdeki araştırmalar “süreç araştırmaları” olarak nitelendirildiler. 1985’e kadar etkili okul araştırmaları, “okulların bir farklılık yapabileceği” hipotezini desteklemiş ve etkili okul karakteristikleri belirleyebilmiştir.

Etkili okul araştırmalarının çıkış noktası; bazı okulların, diğerlerine göre daha başarılı olabileceğidir. Başarılı okullar ve daha az başarılı okullarla ilgili yapılan araştırma sonuçlarında, ortak bulguların saptanmış olması, okullarda verimin, başarının arttırılması için gerekli adımları göstermiştir. Etkili okul çok boyutlu olmasına karşın, araştırmacılar birtakım ortak özellikler belirlemişlerdir.

Bunlar; başarı konusunda yüksek beklenti, okul yöneticisinin liderlik özellikleri, etkili okul iklimi, okul-aile işbirliği, öğrenen okul olmak, karar sürecine katılmak, düzenli okul iklimi, temel becerilerin öğrencilere kazandırılması üzerinde yoğunlaşma, öğrenci gelişimini sürekli izleme, yönlendirme ve sık değerlendirme, velilerin okula katılımı, öğrencilere kişisel ilgi biçiminde özetlenebilir. Etkili okullar, yönetim, öğretmen, öğrenci, okul kültürü ve veli boyutları yönünden belirgin özelliklere sahiptirler. Dünyanın pek çok ülkesindeki eğitimsel reformların amacı, kavramsal ve pratikte uygulanabilir bir okul etkililiği çerçevesi belirlemek ve bunu sürekli geliştirerek uygulamaktır. Etkili okulun hedefi toplumun eğitim gereksinimlerine cevap verebilecek niteliğe ulaşmaktır. Çünkü etkili okul, yalnızca eğitimsel değil aynı zamanda teknik, ekonomik, insani, toplumsal, politik ve kültürel boyutları da içermektedir (Şişman, 2002a:27-29; Bastepe, 2004:35; Yaralı, 2002:1). Etkili okul, okulun içsel kararlılık ve tutarlılığının sürdürülmesi, mevcut kaynakların amaçlara göre etkili kullanımı, gelişmeye ve yetiştirmeye uygun örgüt ikliminin

oluşturulması ve sürdürülmesi, öğrenci farklılıkları tanınarak sorumluluk sahibi olmaları ve gizil güçlerinin farkına varmalarını amaçlar. Etkili okulun toplumun kültür ve ortamından haberdar, ideal uygarlığa ulaşma gayesiyle toplumun önderi ve yol gösterenidir. Bunu gerçekleştirecek öğretim lideri ve öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekir (Aydoğan, 1999:218-219; Halis, 2003:1-4).

Etkili okul felsefesi bütün öğrencilerin öğrenebileceği temeline dayanmaktadır. Etkili okulun özellikleri şöyle sıralanabilir: öğretimin kalitesinde önemli girişimleri yansıtan müdürün önderliği, kapsamlı öğretimsel odak anlayışı, eğitim ve öğretimde düzenli ve güvenli iklim oluşturma, bütün öğrencilerin asgari düzeyde de olsa öğretilebileceği inancına sahip olup bunu ifade eden öğretmen davranışı ve öğrenci başarısı ölçümlerinin program değerlendirmesi amacıyla kullanımınıdır (Celep, 2000, s.12).

Etkili okul hareketi okulda mükemmelliği yaratma yollarını bulmak olarak açıklanabilir. Okul etkililiğindeki temel vurgu okullar öğrenci başarısı üzerinde bir farklılık yaratabilir düşüncesidir. Etkili okullar, öğrencilerinin başarılı olabilmeleri için gerekli fiziksel ortamları, öğretim araç-gereçlerini ve kaynakları etkili kullanırlar. Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal açılardan gelişmelerine önem verilir. Etkili okulun çok fazla kaynağa sahip olması gerekmez; önemli olan mevcut kaynakları kullanarak amaca ulaşmaktır (Çubukçu ve Girmen, 2006). Okul yöneticileri öğrencilerin israf edilmemesi, insan ve diğer kaynakların etkin kullanılması, topluma hesap verme duygusu gibi nedenlerle okullarını etkili kılmalıdır (Balcı, 2001, s.35).

Birçok etkili okul ve okul geliştirme çalışmaları göstermektedir ki; okullar etkili okul olma yolunda öğretmen ve öğrenciler için tutarlı ve uyumlu bir çevre yaratma konusunda mücadele etmek zorundadır. Tutarlılık ve uyum konusunda yapılan tartışmalar öğrenci farklılıklarının gözetilerek okula olan motivasyonlarının okul kültürüne bağlı olduğu konusunda birleşmektedir. Etkili okul, bu farklı öğrenme becerilerine sahip öğrencilerin gelişimi için güçlü stratejiler ve politikalar belirleyebilen, onlara tutarlı ve uyumlu bir okul yapısı, çevresi ve kültürü hazırlayabilen okuldur (Jamieson ve Wikeley, 2000:435-452)

Bu araştırmanın Anadolu liselerinde etkili okula ulaşma düzeyinin geliştirilmesi etkinliklerinde değerlendirilebileceği düşünülmektedir. Araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

1.2. Problem Cümlesi

Anadolu liselerinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerine göre bu okulların etkili okul özelliklerini karşılama düzeyi nedir?

1.3. Alt Problemler

Belirlenen bu temel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Gaziantep'teki Anadolu Liselerinde görevli okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerine göre, Anadolu Liselerinin;

- a. Okul yöneticisi,
- b. Öğretmen,
- c. Öğrenci,
- d. Okul ortamı,
- e. Veliler,

yönünden etkili okul olma özellikleri nedir?

2. Anadolu Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin etkili okulun; 'Okul yöneticisi', 'Öğretmen', 'Öğrenci', 'Okul ortamı' ve 'Veliler' boyutları yönünden görüşleri arasında;

- a. Cinsiyet,
- b. Yaş,
- c. Branş,
- d. Öğretmenlikteki hizmet süresi,
- e. Okuldaki hizmet süresi,

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Anadolu Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin etkili okul bağlamında algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Okulların etkililiğinin sağlanabilmesi için öncelikle okulların etkili olma düzeyinin tespit edilmesi gereklidir. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre Anadolu liselerinin etkili okul özelliklerini karşılama düzeyinin ortaya çıkarılmasıdır. Ayrıca okullarının etkililiği konusunda öğretmen ve yönetici algıları arasında bir farklılık olup olmadığı da incelenecektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de eğitim örgütleri olan okullarda yapılacak her türlü değişikliğin temel amacı daha iyi, daha nitelikli ve daha etkili bir eğitim içindir. Etkili okulların yönetim, öğrenci, öğretmen, program, okul kültürü ve veli boyutları yönünden belirgin özelliklere sahip oldukları görülmektedir (Çubukçu ve Girmen, 2006).

Etkili okullar öğrenci merkezlidir, zengin akademik program sunar, öğrenmeyi geliştiren olanaklar sunar, açık iklime sahiptir, mesleki etkileşimi besler, hizmet içi eğitim ortamlarıdır, paylaşımcı liderlik gerektirir, ayrıca aile ve toplum katılımını sağlar (Baştepe, 2004).

Bu amaçla bu araştırmada Türk Milli Eğitim Sisteminde önemli bir yere sahip olan Anadolu liselerinde görev yapmakta olan okul yöneticileri ile öğretmenlerin okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Anadolu liselerinin Türk Milli Eğitim Sisteminde önemli yere sahip olmasının çeşitli nedenleri vardır: Anadolu liselerine giriş sınavla olduğundan seçme öğrencilerden oluşmaktadır. Başarılı denebilecek altyapısı sağlam bir öğrenci profili çizmektedir. Genel liselerden farklı olarak tam gün eğitim verirler, ayrıca sınıflar 30 kişiden fazla olamaz. Bunların dışında LYS ve YGS de başarısı yüksektir.

Anadolu liselerindeki bu akademik başarının arka planında okulların etkililik düzeyi ile ilgili durumun ortaya çıkarılması ihtiyacını doğurmuştur. Ayrıca etkili okul boyutlarından hangilerinin bu okullarda ön plana çıktığının araştırılması önem arz etmektedir.

Etkili okulun dezavantajlı okullarda olduğu kadar avantajlı olan okullarda da araştırılması gerekmektedir. Birbirinden farklı öğrenci kümeleri olan okullar grubunda aynı ya da benzer bulgulara ulaşmak tartışmaya güç katar (Balcı, 2001, s.111). Bu nedenle bu tezde yer alan araştırma toplumumuzda avantajlı okullar olarak kabul edilen Anadolu liselerinde yapılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında random (seçkisiz) yöntemi ile seçilen Gaziantep'in Şehitkâmil ve Şahinbey ilçesinde bulunan Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenler ve yöneticilerle sınırlıdır.

2. Bu araştırma, Anadolu lisesi öğretmen ve yöneticilerinin veri toplama aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.7. Varsayımlar

1. Araştırma aracı, Anadolu liselerinin etkili okul özelliklerini karşılama düzeyini belirleyecek niteliktedir.

2. Araştırma kapsamındaki öğretmen ve okul yöneticilerinin, konu üzerinde görüşlerini objektif olarak ortaya koyduğu varsayılmıştır.

3. Bu araştırmada seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.8. Tanımlar

Etkililik (effectiveness): Etkililik en uygun hedefleri ve bu hedeflere ulaşmak için kullanılacak uygun yöntemleri seçmektir (Aksu, 1994:5).

Etkenlik (efficiency): Kıt kaynakların en iyi kullanılması, girdide yapılan bir harcama için maksimum çıktı veya bir çıktının üretiminde kullanılan girdilerin azaltılmasıdır (Karlı, 2004:2).

Etkili Okul: Etkili okul, özgeçmiş açısından, içinde öğrencilerin beklenenden daha ileri düzeyde gelişme gösterebileceği okuldur (Balcı, 2002:49).

BÖLÜM – II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okulun Tanımı

İlk insandan bugüne insanoğlu doğa ile baş etme mücadelesinde, yaşantıları sonucu her edindiği deneyimi birleştirerek yaşamını daha kolay hale getirmiş ve bu birikimi bir sonraki kuşağa aktarmıştır. Bir anlamda toplumun kùltürünü oluşturan bu aktarım süreci başlangıçta, bilgi birikiminin azlığı nedeniyle, yeni kuşaklara anne-baba, diğer büyükler gibi yakın çevredeki insanları gözleyerek ya da onlar eliyle aktarılması şeklinde işlemiştir. Ancak zamanla birikimin çoğalması, bazı insanların bu birikimin büyük kısmına diğerlerine göre daha fazla sahip olması, yaşam şekillerinin değişmesi ve karmaşıklaşması gibi etkenler, bu birikimin zararlı unsurlardan temizlenerek arılaştırılmış kısmının profesyonel insanlarca belirli bir yer ve mekânlarda ve planlı şekilde aktarılması ihtiyacının ortaya çıkmasına, böylece okul kurumlarının doğmasına neden olmuştur denebilir.

Bilgi birikiminin artması ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler insan yaşamında köklü ve sürekli değişmelere yol açmıştır. Bu değişime ayak uydurmak ve geri kalmamak tüm toplumların temel hedefi olmuştur. Bir anlamda kalkınma olarak ifade edilebilecek bu değişimden geri kalmamanın göstergesi sahip olunan teknolojik düzeydir. Teknoloji üreten nitelikli insan gücü, bu gücü yetiştiren ise eğitimidir. Bu nedenle nitelikli insan gücü yetiştirme bütün dünya ÷lkelerinin eğitim politikalarının en önemli ve vazgeçilmez konusudur. Eğitimin vazgeçilmez iki temel öğesi öğrenci ve öğretmendir. Bu öğelerin buluştuğu yer ise okuldur.

2.2. Okulun Görevleri

Okulların birey ve toplum açısından incelendiğinde birçok görevi vardır. Bu görevler sosyal görevleri, bireysel görevleri, ekonomik görevleri ve politik görevleri olmak üzere 4 ana başlık altında toplamak uygun olacaktır (Bursalıoğlu,2011:36-38).

Okulun Sosyal Görevleri: Okulun sosyal görevi öğrenciyi sosyalleştirmek yani ona kültür aşılamaaktır. Okullar toplumun geçmişten bugüne getirdiği bilgi, gelenek, sanat, teknoloji gibi kültürel mirası genç kuşaklara aktarır. Okullar bu kültür aktarımını topluma zarar veren bazı değerleri değiştirerek veya yenileştirerek yaparlar ki bu da toplumsal kültürü geliştirir. Ayrıca okullarda öğrencilere toplumun ortak değerleri, davranış kalıpları, toplumsal roller planlı ve kontrollü şekilde öğretilir. Böylece öğrencilerin toplumla uyumlu, hak ve sorumluluklarını bilen bireyler olması sağlanır.

Okulun Bireysel Görevleri: Okulun bireylere yönelik görevleri ise öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirmektir. Okul bu görevini yerine getirebilmek için öncelikle öğrencilerin kendi yeteneklerini fark etmelerini sağlamalı ve onları sağlıklı bir şekilde yönlendirebilmelidir. Bu yönlendirmenin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi de okullarda iyi yetişmiş rehber öğretmenlerin bulunmasına bağlıdır.

Okulun Ekonomik Görevleri: Okulun ekonomik görevi toplumsal kalkınmayı sağlamak ve ekonominin insan gücü ve beyin göçü ihtiyacını karşılamaktır. Ülkelerin kalkınmışlık düzeyi ile eğitim düzeyleri arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu bilinmektedir. Ekonomik büyüme; doğal kaynakların ve sermayenin akılcı bir şekilde kullanılması, üretimi sağlayacak teknolojinin geliştirilmesi ile gerçekleşir. Bunu sağlayan ise eğitilmiş insan gücüdür.

Okulun Politik Görevleri: Okullar toplumda egemen olan mevcut siyasal düzeni korur ve devamını sağlamaya çalışırlar. Ülkeler eğitim sistemleri aracılığıyla ülkenin mevcut siyasal rejimine bağlı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar. Türk Milli Eğitiminin temel amacı Milli Eğitim Temel Kanununda ‘Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren;

ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek' şeklinde geçer. Bu amaç kısaca rejimi ve bu rejime bağlı insanın niteliklerini açıklamaktadır. Okullarda devletin yönetim biçimi ve ideolojisi çeşitli dersler, tören ve kutlamalarla öğrencilere kazandırılmaya çalışılır.

2.3. Toplumun Okuldan Beklentileri

Ailenin okuldan beklentileri ailenin eğitim düzeyi, bulunduğu çevre ve çocuğun yetenekleri ile doğrudan ilişkilidir. Ailenin eğitim düzeyi arttıkça okuldan beklentileri de artmaktadır. Okulun görevlerinin bilincinde olan veli bu görevlerin layığıyla yerine getirilip getirilmediğini artık sorgulamaktadır. Öğrencisini tanıyabilen veliler okuldan beklentilerini de buna göre dengelemektedirler. Örneğin çocuğunun akademik başarısının düşük olduğunun bilincinde olan veli okuldan öğrencinin bir üst eğitime geçiş sınavlarından aldığı puanı arttırmasını beklemek yerine bu öğrenciyi nereye yönlendirebiliriz, hangi okullara giderse meslek sahibi edebiliriz sorusunu sormaktadır. Yani kısaca artık veliler okuldan başarıdan daha çok yönlendirme beklemektedirler. Tabi bazı durumlarda yapılan yönlendirmelerin maalesef ailelerce olumsuz karşılandığı görülmektedir. Bu durum daha çok kız öğrenciler için geçerli olmaktadır.

Toplumun okuldan beklentileri okulun görevleri üzerinde yoğunlaşmaktan çok ailelerin okul yönetiminden beklentileri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan araştırmalara göre ailenin okul yönetiminden beklentilerinden bazıları şunlardır (<http://www.ogretmenhatti.com,01/11/2011>):

Ailenin okuldan beklentileri:

- Okul iyi bir eğitim ve öğretimin yanı sıra kültürel etkinliklere de yer vermeli
- Sağlıklı güvenli ve huzurlu bir ortamı olmalı
- Sosyal aktivitelere gerektiğince yer vermeli
- Öğrencinin kendini tanıma ve tanıtmasına fırsat tanımalı
- Kişi hak ve hürriyetlerine saygılı ve adaletli yaklaşımlar sergilemeli
- Teknolojik gelişmeleri takip etmeli ve bunu öğrencilere yansıtmalı
- Veliler ile sürekli diyalog halinde olmalı

Okulun sosyal bir sistem olduğunu düşündüğümüzde çevresiyle etkileşim halinde olduğu düşünüldüğünde, görevlerini yerine getirmede başarılı olabilmesi için okulun da aileden bazı beklentileri olduğunu kabul etmek gerekir. Bu beklentiler kısaca aşağıdaki gibi sıralanabilir. (<http://www.ogretmenhatti.com>, 01/11/2011)

Okulun aileden beklentileri:

- Çocuğu hakkında her türlü bilgiye sahip olmalı ve bunu öğretmeni ile paylaşmalı
- Çocuğun eğitim-öğretimi ile yakından ilgilenmeli
- Öğretmeni ile sürekli diyalog halinde olmalı
- Çocuğunun maddi ve manevi ihtiyaçlarını zamanında ve doğru karşılamalı
- Çocuğunun okuldaki durum ve konumunu çok iyi bilmeli
- Okulda yapılan her tür seminer vb. etkinliklere katılmalı

2.4. Etkililik ve Örgütsel Etkililik

Etkili okulu betimleyebilmek için önce “etkililik” kavramının tanımlanması gerekir. Etkililikle ilgili araştırma ve incelemeler insan çabasından en yüksek verimi elde edecek biçimde örgütlemeye çalışan ilk örgüt yazarlarına (Bastepe, 2002:13) başka bir deyişle çok eskilere dayanmaktadır.

Etkililik (effectiveness), etkinlik (efficiency), verimlilik (productivity) ve başarı (achievement) gibi kavramlar birbirine karıştırılabilmekte hatta bazen birbirinin yerine kullanılmaktadırlar. Ancak, bugün artık bu kavramların birbirinden farklı oldukları ve farklı anlamlar taşıdıkları kesin olarak ortaya çıkmıştır. Aynı durum, merkezi öneme sahip, etkililik ile kalite kavramları için de geçerlidir. İkisi aynı şey olmamakla beraber örgütün performansını açıklamaya ve artırmaya dönük olduğundan kalite etkililiğin bir alt boyutu olarak düşünülebilir. Etkililikle karıştırılan, etkinlik ve verimlilik gibi kavramların da tanımlanması gerekmektedir. Etkinlik, daha çok eldeki kaynakların kullanımı ile ilgili olup “sahip olunan kaynakları israf etmeden sonuca ulaşma” anlamına gelmektedir (Şişman, 1996:1-11; Şişman, 2002a:24).

Verimlilik ise, mevcut kaynaklarla en fazla ürün elde edilmesidir. Verimlilik, bazen performansla da eş anlamlı kullanılmaktadır (Yenipınar, 1998:20). Ancak etkililik sadece amaçların gerçekleşme derecesi ile sınırlı değildir. Etkililik aynı zamanda etkinliği ve verimliliği de kapsayan daha geniş bir anlama sahiptir (Balcı, 2001:1).

Ancak bugün bile “etkililiğin” çok boyutlu bir örgütsel kavram olması dışında yazarlar etkililiğin açık, kendine özgü, uygulamalı, kapsamlı ve kuramsal çerçevelere dayanan bir tanımını henüz yapamamışlardır. Bununla birlikte 1930’larda Bernard etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi”, buna yakın bazen de karıştırılan bir kavram olan etkinliği veya yeterliliği (efficiency) de “örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının doyum derecesi” olarak tanımlarken, Katz ve Kahn etkililiği, “doğru şeyleri yapma yeteneği” şeklinde tanımlamışlardır.

Etkililik, en uygun hedefleri ve bu hedeflere ulaşmak için kullanılacak uygun yöntemleri seçmeyi kapsamaktadır (Aksu, 1994:5). Etkililik olgusuna, örgüt açısından bakan Miles, etkililik ile örgüt sağlığı kavramlarını özdeşleştirmekte; sağlıklı bir okulu, açık ve kabul edilmiş amaçlar sergileyen, çok yönlü bir iletişim becerisine sahip, gücün eşit olarak dağıtıldığı, insan ve madde kaynaklarının maksimum düzeyde kullanıldığı bir sistem olarak tanımlamaktadır. Etkililik kavramı amaçlarla sıkı bir ilişki içindedir.

Bir örgüt amaçlarını gerçekleştirdiği oranda etkilidir. Eğitim sistemi, belirlenen tüm amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştirmişse o eğitim örgütü etkili demektir. Amaçlara ulaşma derecesi, etkililiğe ulaşma derecesidir denebilir.

Örgütsel etkililik konusu ise örgüt ve yönetim kuramcıları, araştırmacı ve uygulamacılarının öteden beri üzerinde çok durmalarına karşın, karmaşık bir konu olma özelliğini hep korumuştur . Örgütler, insanların ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi amacı ile oluşturulan yapılar ve sosyal gerçeklerdir (Aydın, 2000:13). Örgütlerin yaşaması, varlığını sürdürmesi toplumsal beklentilere cevap vermesine ve örgütteki iş görenlerin gereksinimlerini karşılamalarına bağlıdır. Örgütlerin etkililiği, bu iki unsurun doyum düzeyine bağlıdır. Örgütlerin var olan bu etkililikleri, değişen çevre şartlarına uyum göstermesine ve yenilikleri kabul etmesine bağlıdır. Toplumsal açıdan en önemli örgüt, toplumdan aldığı girdileri işleyerek, erişebileceği en yüksek değerde çıktılara dönüştürerek topluma sunan örgüttür (Aydoğan, 2000:4).

Ortak amaca katkıda bulunmaya isteklilik, bireylerin amaç doğrultusunda gösterdikleri çabanın sonunda elde ettikleri doyumla da yakından ilgilidir. Eğer, gösterilen çabanın sonunda elde edilen doyum, katlanılan özveriyi aşarsa, bireylerde ortak amaca katkıda bulunmaya isteklilik görülür ve örgütsel etkililik gerçekleşir (Aydın, 2000:5). Etkili örgütler eylemden, alıcıdan, iş görenden yanadır, özgür çalışır, girişimcidir, iş görenleri paylaşılmış değerlerle yönetir, uzmanı olduğu ürünleri üretir, örgütün yapısını yalınlaştırarak danışman sayısını azaltır, merkezden ve yerinden yönetimi dengeler, etkili planlama yapar, çevreye kapılarını açık tutar her zaman diriktir.

Örgütsel verimlilik ve örgütsel dirilik, örgütsel etkililikle birlikte düşünülen kavramlardır. Verimlilik, niteliğini düşürmeden, bir birim ürünü en ucuza mal etmektir. Bir başka deyişle, bir birim çıktıya en az girdi harcamak verimliliktir. Verimlilik örgütün güç yitimini azaltmasına, kaynaklarını tutumlu kullanmasına ve üretime uygun yeni teknolojiler kullanmasına bağlıdır. Sistemin kendini sürekli olarak çevresinin ve teknolojinin gereklerine uyarlayacak biçimde canlı tutması ve

uyarlanma çabası içinde olması ise örgütün dirik olduğunu gösterir (Basaran,1993: 163-166).

Örgütsel etkililik ile birlikte düşünülen ve örgütsel etkililiğin sağlanmasında gerekli koşullardan biri de örgüt sağlığıdır. Örgüt sağlığı, örgütün etkili olarak işlemesi, çevreye karşı uygun baş etme tekniklerine sahip olması ve bunun sonucunda gerekli değişimleri gerçekleştirerek zaman içerisinde büyüme ve gelişmesini sürdürmesidir (Karslı, 2004:32).

Okullar toplum, aile, öğrenci ve öğretmen gibi çeşitli ilgi gruplarının çekişmelerini yansıtan, çok çeşitli görevlere sahiptir. Bu nedenle okulun görevlerine sistemdeki değişik ilgi gruplarının bakış açılarından bakmakta yarar vardır. Bütün örgütler gibi okul da çok amaçlıdır. Yani okulun amacı sadece eğitim ve öğretim değildir. Örgüt mensuplarının gerçekleştirebilecek ümit, istek ve beklentileri de okulun amaçları içerisinde düşünülmelidir.

2.5. Etkili Okulun Varsayımları

Bir okulun felsefesi, değerlere, okulun tabiat ve amaçlar hakkındaki inançları ile varsayımlarına dayanır. Amaçlar, yöntemler, planlar, her zamanki faaliyetler vb. okulun felsefesiyle tutarlı ve uyumlu olmalıdır (Beare ve diğerleri, 1992:133-135). Etkili okul çalışmaları bu yönüyle bazı sayılılar üzerine kurulmuştur. Bunlardan bir kısmı şöyle sıralanabilir (Şişman, 2002a:39-40):

- Okullar, iyi/etkili ve kötü/etkisiz okullar olarak sınıflandırılabilir. Bazı okullar, diğer okullardan daha iyi ve daha başarılı olabilir,
- Okullarda uygulanan standart testlerin sonuçlarına göre, fakir çevrelerden gelen ve toplumdaki azınlık gruplara mensup çocukların eğitiminde, temel becerilerin çocuklara kazandırılmasında okulların etkili olup olmadığı belirlenebilir,

- Başarılı okullar, bu başarıya ulaşmalarını sağlayan birtakım çevresel bağlamsal özelliklere sahiptir. Bu özellikler dıştan müdahale edilebilir, yönlendirilebilir ve iyileştirilebilir niteliktedir,
- Başarılı okullarda, okulun bu başarıya ulaşmasını sağlayan özellikler daha çok nitel mahiyettedir,
- Etkili okulların özelliklerini belirlemeye dönük olarak yapılan araştırmalar, okulların başarı konusunda bilgi sahibi olmanın ötesinde okulları ıslah etme ve iyileştirme yönünde yapılacak her türlü çalışmaların da temelini oluşturabilir,
- Okullar her türlü geçmişe sahip olan özellikle de dezavantajlı öğrenciler için başarılı eğitimi gerçekleştirebilirler,
- Etkili okullarda amaç öğrencileri bilgi sahibi yapmanın ötesinde geliştirmektir,
- Okullar çevre özelliklerine bakılmaksızın bütün öğrenciler için kaliteli eğitimi gerçekleştirebilecek bir potansiyele sahip olabilir.

Etkili okulun odağında eşitlik ve nitelik vardır. Bu anlamda etkili okulun ideolojisi diğer bir deyişle eğitim felsefesi, bütün öğrencilerin öğrenebileceği; bütün öğretmenlerin öğretebileceği; bütün öğrencilerin eğitimden yüksek beklentilerinin olabileceği; düşük öğrencilerin yüksek başarı normları geliştirebileceği ve düşük öğrenci başarısının yararsız olduğu düşüncelerine dayanmaktadır. Ayrıca etkili okulun temel önermeleri şöyle sıralanabilir: Eğitimin temel amacı öğrencilerin yapmak istedikleri için alternatif tercihler sunmaktır; okulun temel işlevi öğretim ve öğrenimdir; bir okulun etkililiğini gösteren temel kanıt öğrenci ürünleridir; etkili okul, tüm öğrencilere temel becerileri öğretmekte başarılı olan bir okuldur (Balcı, 1996:126-127; Binbaşoğlu, 1993:23).

Etkili okul konusunda yapılan araştırmalardan çıkarılabilecek temel sonuç; okul yönetiminde liderliğin, öğretmen ve öğrencilerin yaşamında birtakım farklılıklar meydana getirebileceği ve önemli olanın eğitim-öğretim olduğudur. Başarılı okullar, yapısal, sembolik ve kültürel yönlerden diğer okullara göre bazı farklı özelliklere sahiptirler. Etkili okul akımıyla birlikte örgüt ve yönetimle ilgili güç, otorite ve

hiyerarşi gibi kavramlar büyük ölçüde anlamını yitirirken, okul kadrosunun güçlendirilmesi, gücün paylaşılması, rollerin esnek olarak tanımlanması, işbirliği, birlikte iş yapma ve müşteri doyumunun öneminin arttığı ve artacağıdır (Şişman, 2002b:48).

2.6. Etkili Okul

Etkili okul konusundaki ilk araştırmalar başta ABD olmak üzere gelişmiş bazı ülkelerde 1970’li yılların sonundan başlayarak gerçekleştirilmiştir. Bundan önce eğitim sosyolojisi alanında 1960’lı yıllarda yapılan bazı araştırmalarda, okulların öğrenciler üzerinde fazla etkisinin olmadığı ileri sürülmüştür. Özellikle sosyo-ekonomik durumu düşük çevrelerden gelen öğrenciler üzerinde okulun pek etkisi olmayacağı, üst tabakalardan gelen çocukların okuldan daha fazla yararlandığı belirtilmiştir (Yaralı, 2002:11; İlich, 2000:18-19).

Etkili okul kavramının, 1960’lı yılların sonunda, çocuk gelişimi hakkındaki fikirlerini çoğunlukla fakir ve azınlık çocuklarının eğitim gördüğü şehirlerdeki ilköğretim okullarında test etmeye başlayan bir grup araştırmacının orijinal düşüncelerinden doğduğu bilinmektedir. Bu araştırmacıları, James S. Coleman tarafından yazılan “Eğitimde Fırsat Eşitliği” adlı rapor önemli derecede etkilemiştir. Daha çok “Coleman Raporu” diye bilinen, 1966 yılında yapılmış bu çalışmada yazar ve arkadaşları (Fertig, 2000:385-386), siyah ve beyaz öğrencilerin, okuldaki imkânlarının hemen hemen aynı olmasına rağmen sonuçların farklı çıktığını görmüşlerdir. Sonuçların farklılığı başka araştırmacılar tarafından da desteklenmiştir. Araştırmalarda baba mesleğinin çocuğun başarısını direkt etkilediği sonucu görülmüş, diğer bir deyişle, okul başarısında farklılık meydana getiren unsurun okul değil, çocuğun ailesi ve toplumsal çevresi olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle başarıyı, sosyo-ekonomik durum belirlemiştir.

Eğitimde, okulun işlevleri ve önemi anlaşıldıkça etkili okul araştırmaları da hız kazanmıştır. Etkili okul araştırmaları “neyin işlediği” ve “niçin olduğu” ve “daha iyi

sonuçlara nasıl ulaşılabileceğini” bulmaya yönelik araştırmalardır (Creemers, 2002:343). 1960’larda büyük örneklemlili korelasyonel araştırmalarda okulların bölgesel ve ulusal veri kaynakları incelenmiş, bununla okulların temel nitelikleri belirlenmiştir. Böylece etkili/etkisiz okul tanımlanmıştır. 1970-1990’lı yıllardaki süreç araştırmaları diye adlandırılan araştırmalarda, gözlem ve örnek olay yöntemleriyle öğrenme kaynak ve süreçleri, okulun içsel nitelikleri, eğitim-öğretim koşulları, etkililik boyutları, örgütsel düzenlemeler, okul girdi ve çıktısı gibi konular araştırılmıştır (Balcı, 1993:6). 1980 başlarına kadar etkili okula ilişkin yapılmış olan çalışmalar Coleman ve Jencks’in ortaya çıkardığı kasvetli havanın dağılmasına yol açmış olup, okul etkililiğini konu alan çalışmalar günümüzde de etkili okul, okul geliştirme, yeniden yapılandırma çalışmaları olarak devam etmektedir. James ve Connolly (2000, s.38-39) öğrenci başarısının beklenenden yüksek olduğu okulları etkili okullar olarak kabul etmektedir. Bu görüş ile farklılık gösteren bir diğer etkili okul tanımını Houlihan (1988, s.7) yapmıştır.

Houlihan “Etkili okul nedir?” sorusu yerine “Başarılı okul nedir?” sorusunun daha uygun olduğunu ifade etmektedir. Bu soru üzerine söz konusu iki kelimenin sözlük anlamlarına Türk Dil Kurumu (2005) sözlüğünden bakıldığında, “etkili” sıfatının “etki” isminden türediği, “etki” kelimesinin anlamının da “1. Bir kimse veya nesnenin başka bir kişi veya şey üzerindeki gücü, tesir; 2. Bir etken veya sebebin sonucu “ olduğu görülmektedir. Öte yandan, “başarılı” sıfatı “1. Başarı gösteren 2. Başarılmış, üstesinden gelinmiş” olarak, “başarı” kelimesi ise “Bir işte elde edilen yararlı sonuç” olarak tanımlanmaktadır. Okul etkililiğini ders başarısı ile sınırlı tutmak doğru değildir. Öğrencinin akademik başarısı kadar önem taşıyan başka koşullar da mevcuttur. Bunlar arasında yardımlaşma ve dayanışma, mutlu olma gibi özellikler sayılabilir.

Etkili okul konusu, sistemin çok sayıdaki girdisi nedeniyle oldukça geniş değerlerle yüklü bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütün bu güçlük ve sınırlılıklara rağmen etkili okul konusundaki çalışma ve araştırmalarda, okulların yapısal özelliklerinden çok niteliksel ve kültürel özellikleri ön plana çıkarılmıştır. Etkili okul, önceleri başarılı ve başarısız okullar arasındaki farklılıkları belirlemeye yönelik olarak ortaya çıkmıştır. Etkili okul konusuyla ilgili çalışmalar, iyi/başarılı,

kötü/başarısız okulların sınıflandırılabilceği, bu iki okul türünü birbirinden ayıran özellikleri olduğu varsayımına dayanmaktadır.

Etkili okul araştırmalarındaki temel sonuç, bu okullarda sıradan öğretimden farklı bir öğretimin olduğudur. Etkili okul araştırmacıları, okulun; okuldaki herkesin yaşamı ve davranışları üzerinde etkisi olduğunu, buna bağlı olarak öğrenci davranışlarıyla hem eşitliği hem de mükemmelliği ön planda tutmaktadırlar. Etkili okul, dezavantajlı gruplar için iyimser bir bakış açısidir. Her ne kadar eğitimin kalitesini sağlayan okul ve öğretmenin niteliklerini belirlemek güçse de, öğrenci grupları karşılaştırılmak suretiyle öğrenme ürünleri arasındaki farklılıklar belirlenebilmektedir (Şişman, 2002a:24-28; Şişman, 1996:4).

Etkili okul araştırmacılarının ilk görevi etkili olarak kabul edilen sosyo-ekonomik durum veya aile geçmişine bakılmaksızın tüm öğrencilerinin öğrenmesinde başarı sağlayan okulları incelemek oldu. Bu tür okullarda ortak olan özellikleri inceleyen araştırmacılar, güçlü bir eğitimsel liderlik, kuvvetli bir görev anlayışı, ifade edilen eğitimsel davranışlar, tüm öğrenciler için yüksek başarı beklentisi, öğrenci başarısının sıkça izlenmesi ve düzenli ve güvenli bir çevre gibi özelliklerin mevcut olduğunu gördüler. Bu özellikler de daha sonraları etkili okulun değişkenleri olarak kabul edildi (Lezotte, 2001).

Özdemir'e (2000, s.36-37) göre etkili okullar:

- Açık ve belirgin amaçlar ile bu amaçlara odaklanmış okul misyonuna sahiptir.
- Yöneticiler eğitim lideri olarak faaliyet gösterirler.
- Tüm taraflar yüksek beklentiye sahiptir.
- Öğrenmeyi geliştiren imkânlar sunulur.
- Öğrenci gelişimi izlenir, zengin akademik programlar mevcuttur.
- Okul-aile ilişkisi önem taşır.
- Güçlü yönetimsel liderlik biçimini benimserler.
- Uygun okul iklimi mevcuttur.
- Temel becerilerin geliştirilmesi önem taşır.

- Yöneltilme sistemi etkindir.
- Okul kaynaklarının kullanımı öğrenci başarısını geliştirmeye yöneliktir.

Ayrıca etkili okul araştırma bulgularının temel doğrularını şöyle ortaya konabilir(Balcı,1992):

1) Etkili okul literatüründen elde edilen önemli bir sonuç, etkili okul faktörlerinin tek başlarına uygulanmalarının okulu geliştirmeye yetmeyeceği gerçeğidir. Bu demektir ki okulda gelişme politika ve uygulamaları etkili okul faktörlerinin karşılıklı ilişkilerinin olduğu ağı hesaba katmalıdır.

2) İkinci önemli sonuç, etkili okul faktörleri içinde okul kültürü ve ikliminin merkezi öneminin bulunmasıdır. Okul kültürü bir okulun başarı ya da başarısızlığının kararlayıcısıdır. Okul kültürü tüm personele, okulla ilişkisi olanlara açıklanmalı ve okulda davranış bu kültürü yansıtır olmalıdır. Okul kültürü; akademik başarıya değer veren herkesten yüksek performans bekleyen, öğrencilerin etkin öğrenmesine yol açan, düzen ve disiplin isteyen ve akademik işbirlikçi ilişkileri özendirilen bir inanç sistemidir.

3) Üçüncü bir önemli sonuç da etkili okula yol açan faktörlerin doğaları gereği niteliksel olmalarıdır. Bu faktörler genelde tutumsal, güdüsel ve örgütsel faktörler olup her okulda vardır, ilave kaynaklar da gerektirmez. Bunun anlamı her okulun gelişme potansiyeli vardır demektir. Buna bağlı bir sonuç da etkili okul faktörlerinin tutumsal, güdüsel olmaları yüzünden okulda değişimin zaman alıcı olmasıdır. İnsanlar tutumlarını bir gecede değiştirmezler, bu yüzden okul geliştirmeye girişenler sabırlı, ısrarlı ve sebatlı olmalıdır.

Etkili okul akımıyla birlikte güç, otorite, hiyerarşi gibi kavramlar yerini paylaşılmış güç, esnek roller, işbirliği gibi kavramlara bırakmıştır. Yine etkili okul akımında insan unsuru vurgulanmakta, öğretmenlerin bürokratik kontrolü yerine mesleki olarak güçlendirilmesi ve sosyalleşmeleri, paylaşılmış değer ve amaçlar, arkadaşlık ilişkileri vurgulanmaktadır. Etkili okulun misyonu ise, “Bütün öğrenciler öğrenebilir” cümlesidir (Şişman, 2004, s.48). Çubukçu ve Girmen’e (2006) göre de

çevreden alınan destek, öğretmenin profesyonelleşmesi, okulda kaliteye yönelme ve başarı ile ilgili yüksek beklentiler etkili okullarda bulunan özellikler olarak kabul edilmektedir. Etkili okulu konu alan çalışmalar ve araştırmaların artmasıyla etkili okul ile ilgili alanyazın da zenginleşmiş, etkili okul özelliklerine yenileri eklenmiştir.

Etkili okulu tanımlamak güçtür. Çünkü etkili okul, karmaşık bir yapıya sahip çok boyutlu ve birçok etkene bağlı bir kavramdır. Yürürlükte olan yönetsel durum, liderlik davranışları, moral, güven düzeyi, kültür ve iklim, ebeveyn ilişkileri, halk desteği, öğretmenlerin yeterliliği, bağlılık, doyum vb. etkili okul üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Dağlı, 2000:3-4). Diğer bir deyişle, okul etkililiğinde pek çok değişken vardır. Bu yüzden bazı okullar bilişsel özellikte etkili görünürken, diğerleri bilişsel olmayan özelliklerde etkili olabilir (Mortimore, 1993:155-156).

Purkey ve Smith (1983) etkili okulun önemli uygulama ölçümleri olan değişkenleri şöyle belirlemiştir (Akt: Celep, 2000, s.12):

- Okulun yönetim boyutu: Çalışmaların pek çoğu, eğitim yöneticileri ile eğitim iş görenlerinin sorunlarının çözümünde özerklik ihtiyacı içinde olduğu belirlenmiştir.
- Öğretim önderliği: Okulun iyileştirilmesinin başlatılıp sürdürülmesi için önderlik gerekmektedir.
- İş gören kararlılığı: Belirli bir müddet başarıya ulaşan okulda, bu başarının devam etmesi eğitim iş görenlerinin eğitilmesi yoluyla sağlanabilir.
- Programın açıklığı ve örgütlenmesi: Ortaöğretim düzeyinde planlanmış ders programı seçmeli dersleri içeren bir programdan daha faydalı olabilir.
- Okul ile ilgili konularda iş görenlerin geliştirilmesi: İnsanların tutum ve davranışlarının değiştirilmesini kapsamaktadır.
- Aile ilgisi ve desteği: Ailelerin okulun amaçları ve sorunları konusunda bilgilendirilmesi faydalı görülmektedir.

- Akademik başarının okul alanında kabulü: Okul kültürünün okulun geleneklerinde, sembollerinde ve resmi olarak kabul gören başarılarında görülmektedir.
- En üst düzeyde öğrenme zamanı: Okullardaki bilimsel etkinliklerin arttırılmasıyla akademik konulara daha fazla zaman ayrılacaktır.
- Yerel destek: Yerel yönetimlerin desteği değişim için önem taşımaktadır.

Oldukça karmaşık ve ortak bir tanım yapılmamış olmasına rağmen etkili okul, okulun beklenen etkiyi meydana getirebilme yeteneği olarak değerlendirilmektedir (Şişman, 2002a:24). Kolp ve diğerleri (1982) etkili okulu, “öğrencileri bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alanlarda, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul” olarak tanımlarken, Brookover (1985), “öğrencilere temel becerileri ve öteki davranışları öğretmede sadece seçilmiş değil de tüm öğrencilere öğretmede etkili olan okul” diye tanımlamıştır (Aktaran: Balcı, 1993:5).

Etkili okul, öğrenme için uygun bir iklimin oluşturulduğu, yönetici, öğrenci ve öğretmenlerin birbirlerini etkiledikleri, yönetici ve öğretmenlerin yüksek beklentilere sahip oldukları ve etkili öğretim programı olan okuldur. Etkili okul (Aktaran: Gümüseli, 1996:12), “bir sosyal sistem olarak örgütün belli kaynak ve araçlarla, araçlarını ve kaynaklarını boşa harcamadan ve üyelerine de gereksiz sınırlıklar koymadan amaçlarını gerçekleştirilebilme derecesidir”. Bir başka tanımda, “öğrenci girdisi göz önünde bulundurulduğunda, bu öğrencilerin beklenenden daha fazla ilerleme gösterdiği okul” olarak tanımlanırken (Aktaran: Barış, 2002:25), etkili okulu Taylor (1990:2), “okula devam eden bütün öğrencilerin öğrenebileceği bir ortam” olarak tanımlamıştır. Scheerens ve Demeuse (2005) ise etkili okul geliştirme modeli üzerine yapmış oldukları araştırmada; etkili okulu diğerlerinden ayıran dört boyutu belirlemiştir. Bunlar: etkili okullarda rasyonel planlama, programlama-yönlendirme, okulun çevreye tanıtılması ve okul lideri başkanlığında özerk bir yapıdır.

Etkili okul, öğrencinin öğrenme sonuçlarını zenginleştirdiği gibi idari değişim bakımından da okul kapasitesini artıran planlı değişimi ifade etmektedir (Creemers, 2002:344). Özetle, etkili okul (Binbaşoğlu, 1993:28), “mevcut okul sistemine bağlı

kalarak daha sıkı ve tutarlı bir yaklaşımla, öğrenme psikolojisinin ortaya koyduğu öğrenme ilkelerini hayata geçirme çabalarının bir bütünüdür”.

Etkili okul, çeşitli okul yaşantıları sonucunda öğrencide gözlenen ilerlemeyi olumlu etkileyen bir hareket diğer bir deyişle, okul liderince tüm öğrencilerin akademik başarılarının geliştirildiği, özellikle de düşük başarı gösteren öğrenci grubuna, özel bir ilginin gösterildiği, öğrencilerin etnik ve sosyal özgeçmişlerinden bağımsız olarak birlikte ahenk için çalışıp oynadıkları, olumlu bir sosyal iklimin bulunduğu okul olarak tanımlanabilir (Balcı, 2001:136; Şişman, 2002a: 27-29).

Tanımlarda en çok beceri ve tutumların öğrencilere tam olarak kazandırılması üzerinde durulduğu görülmektedir. Kısaca etkili okul, bir değişme ve yenileşme hareketi olarak görülebilir. Okulların fark yarattığını kanıtlamaya dönük çalışmalarda bu okulların sahip oldukları belirli karakteristiklerle, öğrenci başarısı arasındaki ilişkiler önem kazanmıştır. Bu karakteristiklerin belirlenmesi, etkililikte bir ölçüt olarak kullanılmasına ve okul etkililiğini geliştirmeyi amaçlayan reform girişimlerine rasyonel bir temel oluşturulmuş oldu (Barış, 2002:25-28).

Etkili okul akımı, okulun bütün öğrenciler için etkili kılınabileceğini ileri sürmektedir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin geldikleri sosyal çevre ve aile ne olursa olsun, okulların her öğrenci üzerinde etkili olabileceği, bunu sağlayacak bazı faktörlerin olduğu belirtilmektedir. Bu tezler yapılan çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir. Bu yönüyle etkili okul Bloom’un Tam Öğrenme Modeline dayanarak yapılandırılmıştır.

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, öğrencinin başarısı için uygun fiziksel ortamları, öğretim araç gereçlerini ve okulun tüm kaynaklarını, etkili biçimde kullanırlar. Etkili okul olmak daha fazla kaynağa sahip olmak anlamına gelmez, mevcut kaynaklarla daha iyi sonuçlara ulaşmayı ifade eder. Öğretim, performans geliştirme etkili okulun esas görevi olarak görülmektedir (Çubukçu ve Girmen, 2006:122). Etkili okul kendiliğinden, rasgele ve hiçbir çaba harcanmadan ortaya çıkan bir kurum değildir.

Söz konusu okul türü özellikle bilinçli olarak yapılan etkinliklerin bir sonucudur ve bu etkinliklerin baş mimarı da hiç kuskusuz okul müdürüdür. İşte burada okul müdürüne düşen görevler okulun amaç ve görevlerini açık-seçik tanımlamak, okulda sağlıklı bir atmosfer yaratmak, en önemlisi de kurum kaynaklarını, programları ve öğretimi olumlu yönde etkileyecek yönde kullanmaktır.(Çelikten,2001:9)

Etkili okul, okulun içsel kararlılığının ve tutarlılığının sürdürülmesini, mevcut kaynakları amaçlara göre etkin kullanımını, geliştirmeye ve yetiştirmeye uygun örgüt ikliminin oluşturulmasını ve sürdürülmesini, öğrencilerin farklılıklarını tanıyarak sorumluluk sahibi olmalarını ve gizil güçlerinin farkına varmalarını amaçlar. Etkili okulda temel ilgi öğretim olup, okul yöneticisi öğretim lideridir. Etkili okulda amaçlar tüm personel ve üyeler (öğretmen, öğrenci, diğer personel) tarafından bilinir. Bu okulda iklim öğrencinin öğrenmesine etkisi açısından önemlidir. Öğretmenlere çeşitli derecede ki sınıflar için gerekli asgari bilgi ve beceriler tanımlanır ve duyurulur. Öğrenciler birbirleriyle karşılaştırılarak değerlendirmek yerine, belirlenen ve bütün öğrenciler için ayrı olan asgari başarı standardına göre değerlendirilir (Aydoğan, 1999:214-218). Etkili okulda değişme ve gelişmeyi teşvik edici yaratıcı bir örgütsel kültür vardır. Bu okulda, yaratıcılık ve yaratıcı düşünceye sahip bireyler desteklenir. Bu okulda yönetici, öğretmen, öğrenci, eğitimci olmayan personel ve veli arasında itaatten uzak, benimsemeye dayalı bir uyum ve işbirliği vardır (Tas,2007:43).

2.7. Etkili Okulun Özellikleri

Etkili okulda temel ilgi öğretim olup okul müdürü öğretim lideridir. Okulun amaçları tüm personel tarafından bilinir. Açık iklime sahip okuldaki hava, öğrencinin öğrenmesine etkisi açısından önemlidir. Öğrenciler, belirlenen ve bütün öğrenciler için aynı olan asgari başarı standartlarına göre değerlendirilmektedirler. Etkili okulda öğretmen öğretebileceğine inanır. Öğretim için yapılanların ödüllendirileceğine ve değişimin yukardan aşağı doğru yapıldığına inanılır. Etkili okulda; öğrencilerin akademik başarıları üzerinde yoğunlaşma; öğrenci başarısı için yüksek beklentilere

sahip olma; akademik öğrenme zamanının etkili ve etkin bir şekilde tahsisi ve kullanımı; düzenli ve destekleyici okul iklimine sahip olma; öğretmen ve öğrenciler için öğrenme imkânı sağlama ve düzenli değerlendirme programları kullanma ve sonuçları öğrencilere duyurma eylemleri vardır (Aydoğan, 1999:214). Etkili okulun önemli öğelerinden biri de, temel beceri üstünlüğünün hemen hemen herkes tarafından kabul edilmesidir (Dağlı, 2000:3). Etkili okula ulaşmak için okulun mevcut kültürünün değişime uğraması, ortak amaçlar için çalışılması ve katılımlı karar mekanizmasının işletilmesi gerekmektedir.

Etkili okullar, açık bir misyon geliştirir ve kullanırlar. Bu misyonla yönetici ve öğretmenler ortak bir amaç konusunda anlayışı paylaşır ve amacı gerçekleştirmek için istekli bir işbirliği ortaya koyarlar. Açık misyon, örgütsel etkinlikler için temel oluşturur. Örgüt üyelerini örgüte bağlar ve onları güdüler (Yıldız, 2001:27). Etkili okul; hakseverlik, iyilikseverlik, yüreklilik, doğruluk, ölçülülük ve hoşgörülü olma gibi nitelikleri bireye kazandırır kişi kendisi, doğa ve toplumla barışık olacaktır. Etkili okulda dersler yaşamsal öğretim şeklindedir (Binbaşioğlu, 2003:11-12).

Etkili okulda değişme ve yenilenme vardır. Zigarelli (1996) değişen etkili bir okulun şu özelliklerini belirtir:

- Öğrencilere temel becerileri öğretmede ve temel becerilere odaklanmada etkin,
- Açık ve belirgin amaçlar ile hedefler üzerine odaklanmış misyon ve işbirliği,
- Yöneticilerin öğretimsel liderlik yaptığı,
- Tüm taraflar için beklentilerin yüksekliği,
- Öğrenciye zamanında öğrenme fırsatı ve öğrenciyi geliştirme imkanı veren,
- Öğrenci ilerlemesini takip eden ve zengin akademik programın olduğu,
- Etkin bir yöneltme ve güçlü yönetsel liderlik,
- Bütün öğrencilerin öğrenebileceğine inanma ve temel kaynakları öğrenci başarısına göre yönlendirme,
- Problemleri çözebilme ve

- Güvenli bir çevre

Yönetici, öğretmen, öğrenci, eğitim-öğretim ortamı ve süreci, eğitim-öğretim programları, okul iklimi ve kültürü, veli, denetim, eğitim teknolojisi ve okulun fiziksel donanımı etkililik faktörlerindedir. Bu faktörler etkili ve verimli nitelikteyse okul etkili olur. Eksik ya da yetersiz olması durumunda etkili okul gerçekleşemez. Etkili okulun nitelikleri şöyle sıralanabilir (Baştepe, 2004:33-39):

- Öğrencilerin akademik başarı ve öğrenme düzeyleri düzenli ölçülür; etkili ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılır,
- Öğretimin niteliği önemsenir,
- Akademik ve eğitimsel başarı vardır,
- Öğretmen ve öğrenciler için okul önemli doyum kaynağıdır,
- Fiziki şartlar ve donanım yeterlidir,
- Çevre ve aile eğitime ilgilidir,
- Demokratik bir hava okula hakimdir,
- Bütün öğrencilerin eğitimsel gereksinimlerine yer verilir.

Tesconi (1995, s.7) çalışmalarında etkili okul özelliklerini şöyle belirlemiştir: Herkes tarafından anlaşılabilir bir okul misyonu, öğrenci ve program değerlendirmesine temel oluşturması bakımından öğrenci başarısının sıkça değerlendirilmesi, öğretmenlerin tüm öğrencilerin öğrenebileceğine kuvvetle inanmaları, öğrenmeyi kolaylaştıran emniyetli ve güvenli bir çevre ve yönetsel liderlik özelliklerine olduğu kadar eğitimsel liderlik özelliklerine de sahip okul müdürü. Etkili okullardaki dört özelliği MacGilchrist, vd (2004, s.26-28) aşağıdaki biçimde sıralar:

- öğrenci hak ve sorumlulukları; öğrenmede öğrencinin temsil ve meşgul edilmesi;
- profesyonel yüksek nitelikli liderlik ve yönetim;
- öğrenme ve öğretmeye yoğunlaşma;
- öğrenen örgüt; öğrenmeye ve personel gelişim programına katılmaya istekli okul personeli.

Etkili okula ilişkin yapılan araştırmaların temelini, okul içi çevreye ilişkin faktörlerin tespit edilmesi oluşturmaktadır. Etkili olan ve etkili olmayan okullar bazı ortak özelliklere sahiptir. Bu ortak özellikleri Sergiovanni (1984) şöyle sıralamıştır(Akt: şişman 2004, s.38-47):

- İşlerin düzenli olarak ve her şeyin işbirliği içinde yapıldığı,
- Çalışmanın anlamlı ve yaşamın önemli görüldüğü,
- Öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışarak aynı anlayışı paylaştığı,
- Başarıların ödüllendirildiği,
- Yüksek bir moralin bulunduğu,
- Öğrencilerin başarılı olup üst kademelerdeki okullara fazla öğrenci gönderildiği,
- Öğrencilerde öğrenme sevgisi, merak, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştiği,
- Öğrencilere ahlaki değerlerle birlikte insanlar arası ilişkiler konusunda yeterlik kazandırıldığı ortamlardır.

Öte yandan başarısız okullarda ise,

- Okulda yapılan iş ve işlemlerde bir karmaşıklık, verimsizlik olduğu,
- Okul ikliminde bir hoşnutsuzluğun egemen olduğu,
- Öğrenci başarisının düşük olduğu,
- Öğretmenlerin fazla mesai yapma eğiliminde olmadığı,
- Öğrenci devamsızlığının fazla olduğu,
- Disiplin sorunları yaşandığı,
- Öğretmen- yönetici arasında çatışmanın egemen olduğu,
- Ailenin okuldan soyutlandığı söylenebilir.

Bir okulun etkili okul özelliklerine sahip olabilmesi için gereken özellikler konusunda araştırmacılar görüş birliği içinde görülmektedir. Sıralanan özelliklere azami derecede yaklaşan okullar etkili okullar olarak kabul edilebilir. Santa Barbara Kaliforniya Üniversitesi Etkili Okul Merkezi ise etkili okulu oluşturan değişkenleri aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- Net ve odaklı misyon,
- Yüksek başarı beklentisi,
- Eğitimsel liderlik,
- Öğrenci gelişiminin sıkça izlenmesi,
- Öğrenme fırsatı ve öğrencinin görev başındaki zamanı,
- Düzenli ve güvenli çevre.

Buna göre etkili okulların tüm okul paydaşlarınca bilinen bir misyon cümlesi vardır. Bu cümle en genel şekli ile “Bu okul en çok neyi önemser?” sorusunun cevabıdır. Etkili okullardaki öğretmenler öğrencilerinden yüksek başarı beklentisi taşırlar, hedeflerini yüksek tutarlar. Etkili okullardaki okul müdürleri aynı zamanda bir eğitimsel liderdir. Öğrencinin belirli zaman periyotları içinde ne derece gelişim gösterdiği etkili okullarda sık sık ölçülür. Öğrenciye öğrenme fırsatı verilir. Derslerin bölünmemesine özen gösterilir; öğrencinin sınıfta öğretmeni tarafından verilen görevinin başındaki zamanını etkin kullanması teşvik edilir. Etkili okullarda öğrenmeye katkısı olan bir özellik daha mevcuttur, bu da düzenli ve güvenli bir çevredir. Okul çevresi öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunur niteliktedir.

Aşağıda Sammons, Hillman ve Mortimore (1995, s.8) tarafından içinde bulunduğumuz çağda ulaşmak istenen etkili okulun özelliklerini şu şekilde tanımlamıştır (Aktaran: Pehlivan, 1998:81-82):

- Öğrenci merkezlidir: Etkili okulda amaç bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamaktır.
- Öğrencilere zengin akademik programlar sunar: Etkili okulların temel amacı, öğrencilere sunulan zengin akademik programlarla çok yönlü gelişmelerini sağlamaktır.
- Öğrencileri geliştiren öğrenme olanakları vardır: Öğretmenler kendi akademik ve teknik yeteneklerini öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde büyük etkisini bilerek öğrencilere ulaşmaları gereken yüksek standartlar koyarlar. Bu standartlara ulaşmalarını sağlayacak etkili öğretim yöntemleri kullanılır. Öğrencilerle yakından

ve düzenli ilgilenilerek öğrencilerin çabaları ve başarıları teşvik edilir ve ödüllendirilir.

- Olumlu bir örgütsel havaya sahiptirler: Etkili okullar, performans standartları, amaçlar ve misyondan oluşan açık bir örgütsel kimliğe sahiptirler. Öğretmen ve yöneticiler öğrenme için eşit, açık, dostça ve kültürel düzeyi gelişmiş bir ortam yaratırlar.

- Mesleki etkileşimi besler: Etkili okullar öğretmenlerin işlerini en nitelikli biçimde yapmalarını sağlayacak olanaklarla beslenirler. Öğretmenler onları etkileyen kararlara katılırlar. Öğretmenler meslektaşlar olarak öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi, programların uygulanması, eğitsel uygulamalar vb. konularda birlikte çalışırlar.

- Yoğun hizmet içi eğitim ortamlarıdır: Mevcut ve gelecekteki eğitim gereksinimlerinin karşılanabilmesi için öğretmenlerin sürekli hizmet içi eğitim programları ile desteklenmesi gerekir.

- Paylaşımçı liderlik gerektirir: Okul yöneticileri, işbirliğine dayalı sorun çözme, takım veya grup olarak karar verme, iş görenlerini tanıma ve yetkilendirme, bağlılık ve iletişimi geliştirme, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kişisel gereksinimlerine duyarlı olmaya dayalı bir liderlik anlayışını getirmeli ve kullanmalıdırlar.

- Yaratıcı sorun çözmeyi besler: Etkili okullarda iş görenler, sorun çözmeye ve uygulamaya gönüllü davranırlar.

- Aile ve topluma katkı sağlarlar: Etkili okullarda aile ve toplum kesimleri, okuldaki öğrenme ve öğretim etkinliklerine, okuldaki karar sürecine katılır ve okuldaki etkinlikleri geliştirecek bir kaynak olarak hizmet verirler.

Günümüzde etkili okullar ile ilgili yapılan araştırmalara göre, etkili okul felsefesi bütün öğrencilerin öğrenebileceği temeline dayanır. Sonuçlar üzerine odaklanma, öğrencilerin sorumluluk almasını sağlama ve tutarlılık önemli faktörlerdir (Murhp, 1993:165-167). Her eğitim sistemi etkili olacak şekilde geliştirilmelidir. Etkili

okullarda; personel arasındaki iletişim sıcak, etkili ve yoğun olduğu, öğrenciden yöneticiye tüm personelin okul içinde anlamı, önemi, öğrenme-öğretme sevgisi ve merakının var olduğu, öğrenme süreçlerinde yaratıcılığın, eleştirel ve bilimsel düşünmenin, insana ve doğaya ilişkin estetik değerlerin merkeze alındığı yaklaşımların benimsendiği, okulda yapılan iş, işlemlerde düzen ve işbirliği hakim olduğu, denetimde okul personelinin sürekli geliştirilmesi ve yetiştirilmesi esas alındığı, yöneticiler ve deneticiler geliştirdikleri vizyon, benimsedikleri misyonla, olağanüstü başarılar yakalamaya çalışan liderlerce yönetildiği özellikler görülmüştür (<http://ozbenaziz.sitemynet.com/denetim/id4.htm> 24.01.2005).

Change (1992), etkili okulların şu nitelikleri taşımaları gerektiğini belirtmiştir (Aktaran: Tas, 2000:20):

- Eğitimin amaçları üzerinde önemle durulur,
- Yönetici rolleri iyi tanımlanmıştır,
- Öğrenmenin okulda oluşması üzerinde dikkatle durulur,
- Program amaçları iyi belirlenmiş ve desteklenmiştir,
- Olumlu öğretmen davranışları bütün öğrencilere gösterilir,
- Bütün personel, öğrenme çevresi içinde aktif olarak yer alır,
- Öğretim zamanı iyi kullanılır,
- Personel yüksek morale ve güvene sahiptir,
- Yöneticiler, güçlerini olumlu durumlar için kullanırlar,
- Yöneticiler, okul için gerekli olan her durumu oluşturur ve desteklerler,
- Yöneticiler, öğretim niteliği üzerine odaklanırlar,
- Okulda, kurallara uygun davranışlar pekiştirilir.

Etkili okulda değişim ve gelişim için kapasite oluşturulması gereklidir. Bu da hem iç hem de dış kaynakların baskı ve desteğini gerektirir. Etkili okullarda, öğretmenlerin karara katıldığı, personelin ortak bir amaç duygusu taşıdıkları, işbirliğinin olduğu ortak sorumluluk anlayışı vardır (Harris, 2001:261-262).

Özetle, etkili okulun en önemli faktörlerinin; öğretmenler ve öğrenciler açısından yüksek beklentiler, evrensel disiplin, düzenli atmosfer, iyi performanslar için sık ve zamanında ödüllendirme, başarıların düzenli gözlenmesi, güçlü toplum desteği ve

güçlü liderlik olarak sıralanmaktadır (Thomas, 1990:22). Okulların etkili olması artık gereklilik değil zorunluluk halini almıştır. Etkili okulda, açık ve net bir şekilde ifade edilmiş ve odaklanmış okul vizyonu; öğrenme için güvenli ve düzenli bir iklim; yönetici, öğretmen ve öğrencilerinden yüksek beklentiler; öğrenme imkânı için zamanı artırma ve öğrencilere sorumluluk verme; yöneticilerin öğretim liderliği; öğrenci gelişimini sürekli gözlem; uyumlu ve etkili okul-aile ilişkileri üzerinde özellikle durulmaktadır (Taylor, 2002: 375).

2.8. Etkili Okulun Boyutları

Bir eğitim-öğretim örgütü olan okul, diğer örgütlerden farklı özelliklere sahiptir. Bu yüzden okulun örgütsel etkililik boyutları diğerlerinden farklıdır. Campell, otuz örgütsel etkililik boyutu tanımlamıştır. Okul etkililiğinin boyutlarının en önemlileri; eğitim-öğretim programı, eğitim-öğretim süreci, yönetici, öğretmen, öğrenci, okul iklimi, kültür, okul sağlığı, okul çevresi, aile katılımı, okulun fiziksel durumu, denetleme, güven, öğrenci gelişimi, hizmet içi eğitim, liderlik, öğretmen davranışı, disiplin, etkili iletişim, öğretmenlerin karar sürecine katılması vb. sayılabilir (Bastepe, 2002: 45). Bunlardan okul etkililiğinin sağlanmasında birinci derecede önemli işlevleri olan beş boyut ele alınmış ve incelenmiştir. Bunlar:

2.8.1. Etkili Okulda Yönetici

Balcı'nın aktarmalarına göre (2007: 12) okul etkililiği konusunda ki önemli çalışmalardan biri 1966 yılında Coleman tarafından yapılmıştır. Bu çalışma araştırmacıların yoğun ilgisini çekmiş ve birçok araştırmacı tarafından etkili okul farklı boyutlarda incelenmiştir. Etkili okul konusunda yapılan birçok araştırmanın sonucunda, eğitim yöneticilerinin, etkili okulların oluşturulmasında önemli birer unsur olduklarını ve önemli sorumluluklar üstlenmeleri gerektiğini açığa çıkarmıştır.

Etkili okulu oluşturacak etkili yöneticilerin görevleri Cookson tarafından aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Sybolus ve Wendel, 1994, s. 22 akt.: pehlivan, İ. 1662.pdf);

- Okulun akademik amaçlarına bağlılık göstermek,
- Öğrenci ve öğretmenlerden yüksek beklentilerin yer aldığı bir ortam oluşturmak,
- Öğretimsel liderlik işlevlerini yerine getirmek,
- Güçlü ve dinamik liderliği geliştirmek,
- İş görenlerle işbirliği yapmak ve onları geliştirmek,
- Okulda düzen ve disiplini sağlamak,
- Kaynakların etkili kullanımını sağlamak,
- Zamanı iyi kullanmak ve
- Ulaşılan sonuçları değerlendirmektir.

Okul yöneticisi, etkili okul konusundaki literatürde üzerinde en çok durulan boyutlardan biridir. Etkili okullarda etkili yöneticiyle ilgili ortak bir tanımın ve özelliklerin olmadığı da görülmektedir. Ancak etkili okulu oluşturmada, yönetmede okul yöneticisinin bir lider olarak anahtar rol oynayarak önemli bir yere sahip olduğu birçok araştırmacının üzerinde anlaşıldığı bir konudur. Yöneticinin liderlik stili ile okul etkililiği arasında, gerçek bir ilişki olduğu konusunda ise araştırmacılar arasında bir görüş birliği vardır (Balcı, 2001:113). Etkili okul, ancak okul yöneticisinin etkililik ilkelerini benimsemesi ve uygulaması ile mümkündür (Balcı, 2001:6). Okulların etkili olarak yönetilmesi, sahip oldukları insan ve madde kaynaklarının kullanılarak amaçlarının gerçekleştirilmesi, bu kaynakları amaçlar doğrultusunda işe koşan yöneticilerin etkili olmaları ile sağlanabilir (Yenipinar, 1998:7). Okul müdürünün liderliği, büyük ölçüde çalışanların moralini, öğretmenlerin verimliliğini ve öğrenci başarısını olumlu etkilemekte, saygı ve ilginin mevcut olduğu okul iklimini oluşturmaktadır (Coşkun, 1997:12-13).

Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar, okulların etkili olması ile yönetim biçimi arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ekonomik, sosyal-politik alanlarda görülen değişme ve gelişmelerin etkisiyle, günümüz okullarının çevreleri eskiye oranla daha karmaşık ve çok değişkenli bir duruma gelmiştir. Bu

değişme ve gelişmeler, bir yandan okulların yapı ve işleyişini etkileyerek yeni okul yapılarının oluşturulmasını gündeme getirirken, diğer yandan bu okulları yönetecek müdürlerin niteliklerinin yeniden belirlenmesini de zorunlu kılmıştır. Yöneticiler artık eskiye oranla daha çok şey bilmek, yenilenmek zorundadırlar. Okul müdürü çağdaş etkili okulun yaratılmasında en önemli ögedir (Gümüseli, 2001:539-541).

Yirmi birinci yüzyıldaki hızlı değişmeler, örgütlerin etkililiğini artırmak için, yönetim alanında pek çok yeni yaklaşımlar getirmekte ve uygulanmasını gerektirmektedir (Tas, 2000:2). 1980'lerden sonra yöneticileri yeni roller beklemektedir. Stratejik planlama yapabilme, okulu pazar ilkesine göre yönetebilme, okulu yaşam boyu eğitimin bir parçası olmasını sağlama ve okulu geliştirmeleri beklenmektedir. Okul merkezli yönetim anlayışlarının gittikçe ağırlık kazanması yöneticileri hem eğitimci hem de profesyonel yönetici olarak yetiştirilmelerini gerektirmektedir. Etkili okula ulaşmada en kritik etkenlerden biri yönetici olduğuna göre etkili yöneticinin özellik ve yeterlilikleri kazanılmalı ve kazandırılmalıdır (Balcı, 2001:128).

Okul yöneticilerinin yeterlikleri teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler olmak üzere üç gruba ayrılır. Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlikler dâhilindeki bilgi ve becerilerin tümüdür. Buna örnek olarak bütçeleme, muhasebe, bakım ve onarım faaliyetleri gösterilebilir. İnsancıl yeterlikler birey ve grupları anlayarak onları güdüleme becerisidir. Kavramsal yeterlikler ise okulu bulunduğu toplum, eğitim sistemi ve evrensel ölçüler içinde değerlendirme, örgütü bir bütün olarak görebilme becerisidir (Töremen ve Kolay, 2003).

Okul yöneticisi için yönetim biliminin sunduğu temel ilke, bilgi ve becerilere sahip olmak yeterli değildir. Okul yöneticisi asıl olarak programların geliştirilmesi ve planlanması, okulda genel ve özel olarak gerçekleştirilen öğretimle kazandırılan bilgi, değer ve davranışlarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi, öğretimi ve etkililiği sağlama gibi sorumluluklara sahip olmalıdır. Eğitim sürecinin en önemli değişkenlerinden olan yönetici; kuram, kural, olgu ve olaylar açısından olduğu kadar, örgüt ve yönetimin; amaç, yapı, süreç ve iklim boyutları açısından da eğitim sisteminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda 21. yüzyılın ve geleceğin

insan modelinin en etkin rolünü üstlenecektir. Eğitim sisteminin ve okul örgütünün amaçlarının gerçekleştirilmesi ve yüksek düzeyde etkililiği sağlayabilmesini bir liderlik, diğer bir deyişle öğretim liderliği sorunu olarak görmek mümkündür. Eğitimde yapılmak istenen reformların başarısı, büyük ölçüde okul liderliğine bağlı olmaktadır. Merkezi otoritenin aldığı kararlar, uygulamaya yansımada bir anlam ifade etmemektedir. Eğitimde değişimin odak noktasının okul olması nedeniyle bu değişim sürecinde okul yöneticileri liderlik rolü üstlenmelidirler (Akgün, 2001:1-23).

Şişman'a (2004, s.38) göre etkili okul araştırmalarından çıkarılabilecek sonuçlardan bir tanesi de okul başarısını belirleyen temel özelliklerden birinin okul yöneticisinin liderlik davranışları olmasıdır. Yapılan çalışmalar sonucunda okul yöneticilerinin ortak özellikleri arasında okulun fiziki ve parasal kaynaklarının yönetimi, okul programı ve öğretim sürecinin yönetimi, insan kaynağının yönetimi, okul kültürünün ve değişimin yönetimi, okul dışı çevrenin yönetimi gibi maddeler bulunmaktadır. Başarılı okullar ile başarısız okullar arasındaki karşılaştırmalarda öncelikle iki okul grubuna ait liderler arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Etkili okullarda yapılan araştırmalarda okul müdürleri eğitim ve öğretim lideri olarak nitelendirilir. Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse öğretimsel lider olamaz. Okul yöneticisi sürekli bir değişim içinde olan stratejiler, düşünceler ve inançlara, yani değişen toplum yapısına uyum sağlamak zorundadır. Öğretimsel bir lider olarak okul yöneticisinin üç önemli rolü mevcuttur: okulun misyonunu belirleme, öğretimsel programı yönetme ve okulun öğrenme iklimini geliştirme (Şişman, 2004, s.39-44). Etkili okul araştırmalarının temelini öğretimsel liderlik yaklaşımı oluşturduğundan, okul yöneticisinin öğretim liderliği rolü, eğitimde yeniden yapılanma çalışmalarında önemle üzerinde durulan bir boyuttur. Bu liderlik biçimi, okul yöneticisinin klasik rol ve liderlik anlayışını değiştirmiştir. Okul yöneticisinin etkili liderlik rolü ile okulun etkili olması arasında yakın bir ilgi mevcuttur (Güçlü ve Özden, 2000).

Etkili okulda müdür eğitimsel liderdir ve okul misyonunu etkili ve sürekli bir biçimde personele, velilere ve öğrencilere ifade eder. Okul müdürünün rolü okulun etkililiğinde büyük önem taşımaktadır. Herkesin bir amaç birliği taşıması, okul

misyonunun ve değerlerinin herkes tarafından algılanmasını sağlamak liderin, yani okul müdürünün görevidir. Okullar gibi karmaşık örgütler kuvvetli liderlere ihtiyaç duyar, müdür de bu konudaki rolünün hakkını vermelidir. Ron Edmonds “güçlü eğitimsel lidere sahip olup da etkili olmayan okullar olabilir; ancak, şu ana kadar güçlü eğitimsel lider olarak bir okul müdürünün bulunmadığı etkili bir okula rastlamadık” demektedir (Lezotte, 2001).

Okul müdürlerinin yönetsel liderlik mi yoksa öğretimsel liderlik rolünün mü baskın olması gerektiği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmacılara göre okul müdürü her zaman bir öğretim lideri olmak durumunda değildir; öte yandan, pek çok araştırmacı okul müdürlerinin öğretimsel rollerini önemli bir etken olarak değerlendirmiştir. Müdürlerin öğretim liderliği becerileriyle öğrenci başarısı arasında paralellik görülmektedir. Müdürlerin sahip oldukları öğretim liderliği becerisi öğretmen ve öğrenci faaliyetleri üzerinde etki sahibidir. Etkili okul yöneticilerinde bireysel olarak şu özellikler belirlenmiştir: açık okul amaçları belirleme, amaçların okulda motivasyonun sürekliliğini sağlaması, kendine güven ve açıklık, belirsizlikle başa çıkabilme, güçle ilgili dinamiklere karşı duyarlılık, analitik bir bakış açısına sahip olma ve işi ile ilgili sorumluluk alma becerisi. Etkili eğitim yöneticileri okullarının yönetiminde alışlagelmiş yöntemlerden çok farklı stratejiler kullanır, okul ortamında her an görülebilir, öğretmen ve öğrencilerle etkileşim içerisinde. Öğretim lideri sınıflarda, öğretmen odasında, koridorlarda, kantinde, kazan dairesinde, okul oyunları ile spor etkinliklerinde, okula geliş-gidiş saatlerinde, kısacası okulun her yerinde varlığını göstermelidir (Güçlü ve Özden, 2000).

Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar okul müdürünün liderlik davranışlarının örgütsel değişme, okulun geliştirilmesi ve iyileştirilmesi sürecinde önemli olduğunu göstermiştir (Şişman, 2004, s.46). Başaran’a (1994, s.180) göre ise eğitim örgütleri olan okulların ulusal amaçlara uygun olarak çalışabilmesi, etkili olabilmesi için eğitim yöneticilerinin yönetim kavram ve kuramlarında yeterli olması gerekmektedir. Etkili liderlik gerçeğe dönük olandır. Etkili lider hem kendisini hem de izleyenlerini hatasız bir biçimde değerlendirir, grubun amaçları ile izleyenlerin

ihtiyaçlarını dengede tutar, sorunları olduğunda büyük veya küçük görmeden çözmeye çalışır (Bursalıoğlu, 2000, s.84).

Okul yöneticileri günümüzde güçlü bir öğretimsel lider olarak tanımlanmaktadır. Smith ve Andrew (1989) okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışlarını şöyle sıralamaktadır (Şişman, 2004, s.37-38):

- Programlardaki öncelikli konular hakkında bilgi sahibi olma,
- Okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendini adanma,
- Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için gereken kaynakları uygun biçimde kullanma becerisine sahip olma,
- Olumlu bir örgüt iklimi tesis etme,

Doğrudan öğretim politikasını geliştirmek için ise şu görevleri yapmalıdır:

- Öğretmenlerle iletişim içerisinde olma,
- Personel geliştirme etkinliklerine destek olma,
- Yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını teşvik etme,
- Değişik öğretim materyalleri sağlama,
- Öğrencileri okul başarılarının artırılması konusunda destekleme ve öğretmen etkililiğini sağlama,
- Okul amaçlarına uygun vizyon geliştirme,
- Grupları ve ilgili birimleri karar alma sürecine dahil etme,
- Materyalin etkili bir biçimde sağlanıp kullanılmasını, öğretmenlerin akademik başarılarını artıracak desteği sağlama,
- Etkili zaman yönetimi ile öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilecek etkenleri aza indirerek düzen ve disiplin sağlama.

Etkili okulda müdür liderliği personeli ile paylaşan eğitimsel liderdir. O, liderlerin lideridir. Okulun amacının öğrenme olduğunu vurgular, müdür ve öğretmenler aktiftir; becerikli, cesur, destekleyicidir ve okul misyonuna kendilerini adanmışlardır, herkesten yüksek performans beklentisi içinde olduğunu ifade eder, öğrenci gelişimini izlemek için öğretmenlerle işbirliği içinde çalışırlar. Etkili liderler zeki ve enerjiktir, kendilerine güvenirlere. Örgütün hedeflerine ulaşmasında

çalışanları destekler. Etkili okul yöneticilerinin de aynı özelliklere sahip olmaları beklenir. Okul yöneticisi, okulun amaçlarına en üst seviyede ulaşmasını sağlamak için öğretmen ve öğrencileri teşvik eder, onları destekler.

Çelik (2000, s.44-49) okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışlarını dört temel boyut altında incelemiştir:

1. Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi: Okul yöneticisi okulun amaçlarına ulaşmasında gerekli olan kaynakları sağlayıp bir araya getirir. Konferans ve hizmet içi eğitim kurslarına önem verir. Etkili okul yöneticisi zaman ve kaynakları etkili biçimde kullanır.

2. Öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi: Sınıftaki öğrenme ortamını geliştirmeye çalışır. Öğretmenlerin öğretim materyalleri ile stratejilerini doğru kullanmasını özendirir. Belirli aralıklarla personelini değerlendirir. Kısaca, daha iyi bir öğretim için olanak sağlar.

3. İletişimci olarak okul yöneticisi: Etkili iletişim yoluyla okulun etkinlik ve programlarının anlaşılmasını sağlar. Öğretmenleri okulun örgütsel amaçlarını gerçekleştirmeye doğru yöneltir.

4. Görünür kişi olarak okul yöneticisi: Okulun her yerinde görülür, sınıf ortamında ve koridorlarda öğretmen ve öğrencilerle etkileşimde bulunur, okulun değerlerini davranışlarıyla güçlendirir. Öğretmen ve öğrencilerin başarılarını değerlendirerek ödül dağıtıcı olarak güçlü bir etki oluşturur. Bu nedenle etkili okul araştırmalarında liderlik boyutu büyük önem kazanmaktadır.

Etkili okullarda bulunan yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler ile uyum ve işbirliği içinde çalışır. Okulda olumlu bir iklim mevcuttur. Okul müdürleri öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini teşvik eder. Öğrencilere sorumluluk verilmesini özendirir. Başarılı öğrencileri öğretmenler ile diğer öğrenciler önünde ödüllendirir. Etkili okullardaki yöneticiler okulun her yerinde sıkça görülür. Bu okullarda başarıyı yakalamak için önem taşıyan ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin etkin bir biçimde yürütülmesini sağlar.

Tanrıögen (1988), okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır (Tanrıögen,1988:130-131):

- Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır.
- Okul müdürünün teknik becerileri ile öğretmen moralinin boyutları arasında olumlu ve doğrusal ilişki vardır.
- Okul müdürünün insani ve kavramsal becerileri ile öğretmen morali arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır.

Okulun evrensel amaçlarından biri bireyin sosyalleşmesini sağlamak olduğundan, bu amacını gerçekleştirmek isteyen okulun uygun bir örgütsel kültüre ve iklime sahip olması gerekir. Bu noktada okulun etkililiğini azaltan bir etken, okul yöneticisinin toplumsal kültür ile örgütsel kültürü kaynaştırmada yetersiz oluşudur. Eğitimin temel amaçlarından birinin de kültürel mirasın aktarılması olduğu düşünülürse, bu görevi de okulun gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Burada da okul yöneticisine düşen rol, kültürel liderlik rolü olmaktadır. Okulu mekanik bir yapı olarak gören okul yöneticisi sosyal sermayeyi geliştiremez. Sosyal sermayesi zayıf olan okullarda öğretmenler mekanik bir biçimde derse girip çıkan, diğer öğretmenlerle ve okul yöneticileri ile etkileşimde bulunmayan varlıklar; eğitim yöneticisinin görevi de bu mekanik varlıklarla okulun rutin işlerini yöneten kişi olarak görülebilir (Çelik, 2002, s.51-102). Okul bireyi farklılaştırma işlevini öğretim yoluyla gerçekleştirdiği için okul yöneticilerinin ilgisi toplumun istemleri, sorunları, çocuklar, öğrenciler, veliler ve okulda çalışanlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Tasarlanmış eğitim etkinliklerinin uygulanması, izlenmesi ve sınanması okul ortamında mümkün olmaktadır (Açıkalın,1998, s.2).

Örgüt kültürü bir eğitim yöneticisinin kavramsallaştırıp algılaması gereken yönetsel konulardan biridir. Okul yöneticilerinin okulları bir sistem olarak çözümleyebilmeleri için sistemin şu üç özelliğini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir: (1) Bir veya birden çok amaca yönelik çalışılarak bir bütünlük özelliği göstermesi, (2) Birden çok unsurdan oluşması ve (3) Unsurların birbirleri ile etkileşim içinde çalışması. Okul sistemindeki her ögenin kendine düşen görevi

başarılı bir biçimde yapıp yapmaması tüm sistemi, yani okulun genelini olumlu veya olumsuz olarak etkileyecektir (Açıkalın, 1998, s.21-31).Günümüzde en hızlı öğrenen ve değişime uyum sağlayan örgütler etkili olacaklardır. Bu yönüyle yöneticiler, örgütü ve örgütün üyelerinin gelişmesini ve kendilerini yenilemelerini sağlayacak koşulları oluşturmak ve öğrenmeyi alışkanlık haline getirmek yöneticilerin en temel görevi olmaktadır (Fındıkçı, 1996b:151-155; Kocabaş, 2004:3-9).

Genel bir uzlaşma sağlanmamış olmakla birlikte başarılı okul müdürlerinin, zamanlarını genellikle öğrenme konularına ayırdıkları ve bir başöğretmen rolü oynadıkları, işbirliğine dayalı iş yapma konusu üzerinde yoğunlaştıkları, değişme ve yeniliklerin farkında olup okul geliştirme konusunda iyi bir strateji liderleri oldukları görülmüştür. Okul, yöneticinin etkililiği kadar etkilidir. Müdürün, görevleri algılaması ve değerlendirmesi sistemin etkililiğinde önemlidir (Akçay ve Basar, 2004:172-175).

Okul yöneticileri, personelin gelişmesinden, personelin değerlendirilmesinden, personelin iyi, durumlarından memnun ve işlerinden doyum sağlamalarından sorumludurlar. Yönetici ayrıca etkililiği arama özelliğini de edinmelidir. Böylece okulda olumlu bir iklim, okul etkili ve yönetici de öğretim rolünü pekiştirmiş olur (Tas, 2000:5). Etkili okul müdürleri, başarıyı vurgular, yüksek beklentiler içinde sağlıklı ve açık bir iklimin oluşmasını sağlar, özellikle program geliştirme, öğretim ve karar verme alanlarında aktiftirler. Okul ve çevre ilişkilerinde etkilidirler. Müdürler, öğretimin eşgüdümü ve denetimi için daha fazla zaman ayırırlar ve insan ilişkilerinde başarılıdırlar (Yaralı, 2002:14-15).

2.8.2. Etkili Okulda Öğretmen

Etkili okulla ilgili yapılan araştırmalardaki bulgulardan biri de öğretimin vurgulanmasıdır. Bunun anlamı, okul örgütünün birincil amacı ve ilgi odağının öğretim olgusu olduğu, okulun öğretim için var olan bir kurum olması ve okulda her

şeyin öğretime olan katkı derecesine göre değer kazandığının tüm ilgililerce anlaşılması, kabul edilmesi ve zaman zaman da çeşitli ortamlarda dile getirilmesidir.

Etkili okullarda eğitim-öğretimi sağlayan temel etkenler öğretmen ve öğrencidir. Öğretmen ve okul, eğitim-öğretim etkinliklerinin yapılmasını sağlayan önemli ve vazgeçilmez öğelerdir. Öğretmen, öğretme ve öğrenme süreçlerinde temel kaynaktır. Öğretmen aynı zamanda insan davranışını oluşturmaya çalışan, olağanüstü güç ve karmaşık görevleri olan bir uzman ve bir teknisyendir. Anahtar roldeki öğretmenin beklenen performansı yakalaması, okul yönetimi, okulun iç öğeleri ve çevre tarafından desteklenmesi ve kendisini geliştirmesine olanak sağlanmasıyla mümkündür. Öğretme ve öğrenme, öğrenci ve öğretmen arasında gerçekleşen bir etkileşimdir. Bu etkileşimdeki öğrenci, okul sistemi içinde birkaç öğretmen tarafından eğitilir. O yüzden öğrencinin akademik başarısı ve başarısızlığı hem kendisinin hem de büyük ölçüde öğretmenlerinin kapasitesine bağlıdır. Etkili okullarda öğretmenlerin etkili olması için okul ve görevleriyle ilgili engeller kaldırılır, profesyonel yanlarının gelişmesine ve kararlara katılmalarına olanak verilir (Bastepe, 2002:50-54).

Öğretmenin temel unsuru öğrenmedir. Sadece öğretmenler öğretip öğrenciler öğrenmez, öğretmenler de aynı öğrenciler gibi öğrenmek zorundadır. Öğretmenin sorumluluğu uygulayıcılar olarak ilerlemek, alanında güncel kalmak ve profesyoneller olarak sürekli gelişmektir. Önemli olan bir diğer beceri ise iletişimdir. Sınıfta anlatılan konu kadar onun sunulma şekli de büyük önem taşımaktadır. Alanına hakim, sınıf yönetimi ilkelerini bilen etkili öğretmenler enerji ve coşku içinde ders anlatır, öğrencileri ile göz teması kurar, öğrencilerine yakındır, sesi ile jest ve mimiklerini etkili bir biçimde kullanır. Ders içeriği yeterince ilgi çekici olmasa da konunun coşku içinde sunulması dersi ilginç kılabilir. Bunların yanında, araştırmalar kişilik özellikleri ile de etkili öğretim arasında bağlantı olduğunu ortaya koymuştur (Polk, 2006, s.25-26).

Yüksek başarıya sahip okullardaki öğretmenlerin öğretime daha fazla zaman ayırdıkları ve bu okullardaki öğretmen ve öğrencilerin düşük başarıya sahip okullardan daha fazla akademik etkinliklerde bulduklarını ortaya çıkarmışlardır

(Celep, 2000, s.11). Etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak isteyen öğretmenin, elindeki tüm olanakları ve malzemeleri kullanarak sınıfı en iyi ne şekilde örgütleyebileceği konusunu çok yönlü olarak düşünmesi gerekir (Gökçe, 2002).

Görüldüğü gibi etkili öğretmenler gelişme ve yeniliklere açık, kendini sürekli yenileyen, mesleğini seven kişilerdir. Polk (2006, s.23) etkili öğretmenlerin özelliklerini on maddede sıralamıştır: iyi akademik performans, iletişim becerileri, yaratıcılık, profesyonellik, pedagojik bilgi, kapsamlı öğrenci değerlendirme sistemi, kişisel gelişim veya yaşam boyu öğrenme, yetenek veya içerik alanı bilgisi ve örnek oluşturma becerisi.

Öğretmenin dili kullanımı, ifadesi, nezaketi, şefkati, ses tonu, genel anlamda tavırları yoluyla öğrenci üzerinde ilgi uyandırıp bu ilgiyi devam ettirme gücü yoksa, iyi planlanmış bir dersin de değeri kalmaz (Campbell vd 2004, s.35). Şen ve Erişen'e(2002) göre de, yapılan araştırmaların hemen hepsi, öğretmen etkililiğinin öğrenci başarısı ve tatmini ile yakın bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir.

Can'a (2004, s.114) göre de etkili öğretmen;

- Hem birlikte çalışmakta olduğu diğer öğretmenlere hem de öğrencilerine karşı olan sorumluluğunun bilincindedir,
- Öğrencilerin duygu ve gereksinimleriyle ilgilenmeye, insanları doğru anlamaya çalışır,
- Öğrencilerinin bireysel farklılıklarına, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel düzeylerine göre öğretme yaşantılarını düzenler,
- Öğrencilerin eğitim-öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve tutumlarını denemelerine fırsat verip verimliliklerini arttırabilecek davranışlar kazanmaları konusunda onları özendirir,
- Öğretim ihtiyaçlarıyla tutarlı davranır,
- Temel konunun kavranması için alıştırmalar yapar,
- Yargılar ve vurgulamalar yardımıyla konunun özümsemesini sağlar ve geçerlilik ölçütlerine sahip sınavlar uygular,
- Gerektiği zamanlarda ödül ve cezaya başvurur,
- Zaman ve buna benzer diğer etkenleri önemser,

- Öğrencilerin öğrenmede aktif olmasını sağlar,
- Anahtar kararları her zaman kendisi vermez, başarı için herkesin katılımının gerekli olduğunu bilir,
- Sorumluluk üstlenmeden önce uygulayacağı parametreleri bilir,
- Etik analizler yapabilmek için formal hazırlık yapması gerektiğini bilir,
- Katılıma dayalı sınıf yönetiminin gereklerinin farkındadır,
- Sürekli kendini geliştirme isteği içindedir, işini sever, öğrenciyi merkeze alır,
- Amaçlarını açıkça belirler ve bunlara ulaşmakta çaba gösterir.

Çınkır (2004) okul yönetimi ve öğretmenlerin öğrencilerle etkili bir iletişim içinde olabilmeleri için aşağıdaki konulara dikkat göstermeleri gerektiğini ileri sürmektedir:

- Güven: Akademik, sosyal, duyuşsal ve davranışsal sorunlara sahip öğrenciler bu sorunların çözümünde okul yönetimi ve öğretmenlerinin kendilerine yardımcı olacağını hissetmelidir.
- İşbirliği: öğrenci okulunda kendini güvende hissettiğinde öğrenci arkadaşları, öğretmenleri ve okul yönetimi ile işbirliği yapabilir.
- Beceriler: Akademik bilgiler yanında, karar verebilme, nezaket, duyarlılık, mizah anlayışı gibi becerileri kapsar.
- Esneklik: Etkili öğretim için öğretmen öğretim yöntemlerine esneklik getirebilir.

Etkili sınıf, etkili öğretmen yaklaşımı, öğrencinin duygusal, düşünsel ve zihinsel gelişimine uygun insancıl bir modeldir. Burada eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenci vardır. Sınıfta uyulması gereken kurallar, öğretim yöntemleri, dersin amacı ve benzeri etkinlikler demokratik bir biçimde tartışılır. Bu tartışmalarda etkili öğretmen diğer geleneksel öğretmenlerin aksine müdahaleci değil rehber konumundadır. Etkili öğretmen, birden çok olan karar seçeneklerinin olumlu ve olumsuz yönlerini aydınlatarak, grup tartışmasını yönlendirir (Özden, 1999:98).

Balcı'nın (2001, s.151) aktarmalarına göre Smith (1985) etkili öğretmenle ilgili araştırma bulgularını tarayarak etkili öğretmenlerde bulunması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır:

- İyi organize olmuştur,
- Öğrencilere akademik görevlerde daha çok zaman verir,
- Sınıfı bir bütün olarak veya büyük gruplar halinde eğitime eğilimindedir,
- Akademik başarıyı vurgular, tüm öğrencilerinin başarması beklentisi içindedir,
- Sınıf etkinliklerini seçer ve yönetir,
- Öğrencilerin bir konuyu öğrendiklerinden emin olmadan sonraki konuya geçmez,
- Öğrencileri öğrenme etkinliklerine katar,
- Öğrencilere başarabilecekleri ödevler verir,
- Alanına hakimdir,
- İyi sunma becerilerine sahiptir,
- Öğrenci gelişimini sorular sorarak yönetir,
- Öğrencilere ne öğrendikleri ve daha neyi öğrenmesi gerektiği konusunda dönüt verir,
- Öğrencilerinin uyum ve işbirliği içinde çalışmalarını sağlar,
- Söz almak isteyen öğrencilerden çok kendi seçtiği öğrencilere söz hakkı verir,
- Öğrenciler sorulan sorunun cevabını veremediğinde eşleyici sorular sorar,
- Olumlu davranışı pekiştirir, olumsuz kontrol eder,
- Ders dönemleri içinde anında ödevlere not vermez,
- Sınıf etkinliklerinin kesintiye uğramasına izin vermez.

Öğretmenlerin coşkulu olmaları, öğrencilere sevecen davranmaları, güvenilir olmaları, öğrencilerini yüreklendirip desteklemeleri ve uyumlu olmaları etkili öğretmenlik davranışlarıdır. Coşkulu ve neşeli öğretmenler davranışları yoluyla öğrencilere yaptıkları işten zevk duyduklarını, kendilerine güvenebileceği mesajını verirler. Bu özelliklerin yanında etkili öğretmenler, girişken, dostça davranan, sabırlı,

hassas, iyi huylu, neşeli ve öğrencilerine arkadaşça davranan, çalışkan, kendini yenileyen öğretmenlerdir (Şen ve Erişen, 2002).

Bir öğretmeni etkili kılan yedi özellik bulunmaktadır (Anderson, 1989, s.95):

- 1) Öğretimlerine rehberlik edecek açık amaç ve hedeflere sahiplerdir.
- 2) Zaman, öğretim destek malzemeleri, eğitim teknolojileri ve öğrenciler gibi kaynakları akıllıca kullanırlar.
- 3) Hedeflerine ne kadar ulaştıklarını izleyip hedeflerine ulaşabilme ihtimallerini artıracak değişiklikler yaparlar.
- 4) Öğrenmeye katkıda bulunacak öğretmen-öğrenci ilişkisinin önemini bilirler.
- 5) Davetkâr, görev temelli, arkadaşça ve üretici “çalışılabilir” sınıflar yaratırlar.
- 6) Öğrencilere ilişkin konularda mantıklı kararlar alırlar.
- 7) Kendileri de öğrencidir; okurlar, dinlerler, sorarlar ve gelişim isteği içindedirler.

Jones öğretmeni, “sınıfın nabzını elinde tutan bir doktor, yaşamın kurallarına uygun gerçekleşmesine özen gösteren bir hakem, sınıf içi uyum ve ahengi sağlayan bir orkestra şefi” olarak tanımlamaktadır. Günümüzde etkili öğretmenden beklenen davranış ve tutumlar ideal öğretmenin nitelikleriyle örtüşmektedir. İdeal öğretmen özellikleri şöyle sıralanmaktadır (Aktaran: Girmen, 2001:17): Önyargıdan uzak, eleştiri ve karşıt düşüncelere saygılı; tutarlı; sağlıklı kişilik sahibi; kendisi, toplumu ve dünya ile barışık; sürekli öğrenen, öğrendiklerini paylaşan ve uygulayan; kolektif çalışmaya yatkın olarak belirtilmektedir. Öğrencileri benimseyen, güven veren, işbirliği ortamını oluşturan ve öğrencilerin başarılı olacağına inanan öğretmen verimlidir (Mangır, 1987:21-24).

Öğrenci öğrenmesine etki eden en önemli faktör öğretmendir. Etkili öğretmen, eğitim-öğretim sürecinde kullandığı öğretim yöntemleri, güdüleme teknikleri ve davranış yönetim stratejileri gibi etkenlerle öğrencileri hedeflenen davranışları kazandıracak şekilde etkileyerek öğretim etkinliklerine aktif olarak katılmalarını sağlayan öğretmendir. Öğretmenin aktif öğrenme yöntemlerini kullanması,

öğrencilerin en üst düzeyde düşünmesini, öğrencinin kendi öğrenmesini kontrol etmesini ve kararlar almasını sağlayan öğretmen, etkili kültürün oluşmasına katkıda bulunacaktır (Ira, 2004:35-39). Öğretmen-öğrenci ilişkisinin diğer ilişki türlerine göre eğitimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha büyük bir etki yarattığı bilinen bir gerçektir. Bu ilişki de öğretmen yakınlığı ve davranışları öğrenciler üzerinde başarıyı veya başarısızlığı ayrıca benlik tutumlarını ve güdülenmelerini etkilemektedir. Etkili ve sağlıklı bir disiplin yaratmada öğretmenin rolü çok büyüktür.

Öğretmenin değer verdiği norm ve özendiricilerin gerçekleşmesi de yeterliliği artırmaktadır. Okul yöneticisinin öğretmenlerle etkileşimi okul iklimini geliştirdiği gibi öğretmenlerin yeterlik duygularını da olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin yeterlilik duygusu öğrencilerin başarısını olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. (Gümüseli, 1994:12). Öğretmen beklentileri başarıyı olumlu etkilemektedir. Öğretmen beklentilerini, okul kültürü, öğretmenlerin alan ve öğretmenlikte iyi yetiştirilmeleri şekillendirmektedir (Balcı, 1996:128-130).

Öğretmen beklentisi, “Öğretmenlerin öğrencileri ile ilgili o andaki algı ve inançlara dayanarak onların gelecekteki davranış ve akademik başarılarının neler olabileceğine yönelik çıkarımlarda bulunmasına” denir. Öğretmen beklentisi, öğrencilerin okula devamını, sosyalliğini, problem yaratma sıklığını ve akademik başarısını etkilemektedir. Bu yüzden yönetici ve öğretmenlerin beklentileri daima yüksek olmalı, beklentiler öğrenci ve öğretmenlere iletilmelidir (Öztürk ve diğerleri, 2002:392-393; Şişman, 2002:91).

Etkili öğretmen öğrencilerinin entelektüel, sosyo-duygusal, fiziksel ve etnik hayatlarında oluşturduğu olumlu değişimleri anlar. Bu farkında olma profesyonel eğitici olan öğretmenin yaşamına anlam kazandırır (Bowman, 2004, s.187).

Zaman sürekli olarak değiştiğinden bu değişim içerisinde öğretmenler de kendilerini sürekli olarak yenilemeli, değişen zamana uyum sağlamalıdır. 21. yüzyılın bilgiyi kullanma çağı olmasından hareketle işi “davranış değiştirmek” olan öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri, alanlarına hakim olmaları, genel kültürlerini geliştirmeleri gibi hususlar eğitim hizmetlerinin kalitesini yükseltecektir (Şen ve

Erişen, 2002).Kendini geliştirme faaliyetleri öğretmenlerin bireysel çabaları yanında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin uygun ve etkili bir biçimde planlanması ile de mümkün olacaktır.

Özetle, etkili okullarda öğretmenlerin sahip olduğu ya da olması ön görülen davranışlar da şöyle sıralanabilir (Sışman, 2002: 165-166):

- Okul kadrosu arasında güvene dayalı, dostane, destekleyici ilişkiler vardır.
- Kendilerini mesleki yönden sürekli geliştirme çabası içindedirler.
- Üst düzeyde bir sorumluluk duygusuna sahiptirler.
- İşbirliğine dayalı birlikte planlamaya önem verirler.
- Sınıflarını etkili bir şekilde yönetirler.
- Düzenli bir sınıf ve öğrenme iklimi oluştururlar.
- Öğrenci başarısına ilişkin yüksek beklentilere sahiptirler.
- Bütün öğrencilerin öğrenebileceğine ve başarılı olabileceğine inanırlar.
- Bireysel yeteneklerini tanıma ve geliştirmede öğrencilere yardım ederler.
- Ev ödevlerinden yararlanırlar.
- Açık amaçlar belirlerler.
- Öğrencilere temel becerileri kazandırma üzerinde yoğunlaşırlar.
- Bilişsel öğrenme ve öğrenmenin transferi üzerinde yoğunlaşırlar.
- Programın içeriğini yapılandırır, amaç ve içeriği düzenlerler.
- Sınıfta geçen zamanın çoğunu öğrenmeye ayırırlar.
- Öğrencilerin önceki bilgilerini kullanırlar.
- Öğrencilere sık soru sorarlar.
- Sorulara cevap oluşturabilmeleri için öğrencilere yeterli zaman verirler.
- Yeni bir içerik sunduktan sonra uygulamalara yer verirler.
- Bir aşama öğrenilmeden diğerine geçmezler.
- Değerlendirme yapar ve geri bildirim alırlar.
- Bütün öğrencilerin okulun ve öğrenmenin amaçlarının farkında olmasını sağlarlar.
- Öğrenci gelişim ve başarısını düzenli bir biçimde ölçer ve değerlendirirler.

- Öğrencilerin öğrenme kapasiteleriyle ilgili asılsız önyargı ve bilgilerden kaçınırlar.
- Öğrencileri değişik lakaplarla damgalamaktan kaçınırlar.
- Bireysel ya da grup olarak öğrencilerle ilgili asgari düzeyde kabul edilebilir amaç ve standartlar belirlerler.
- Grup çalışmalarına önem verir, küçük öğrenme üniteleri üzerinde yoğunlaşırlar.
- Öğrencileri belirlenen standartları gerçekleştirmeye ikna ederler.
- Olabildiğince öğrenciler arasında heterojen gruplar oluşturarak işbirliğine dayalı, paylaşarak öğrenmeye önem verirler.
- Farklı öğrencilerin farklı alanlarda ve konularda daha iyi olabilecekleri inancını yerleştirir, öğrencilerin birbirlerinin ürünlerini görmelerine fırsat sağlarlar.
- Öğrenciler arasında dostluk ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesini desteklerler.
- Öğrencilerin öğrenmeye aktif bir biçimde katıldığı sınıf atmosferi oluştururlar.
- Öğrencilere geri bildirim verirken başka öğrencilerle ve onların puanları ile karşılaştırmak yerine sürekli bir gelişim içinde oldukları hissini verirler.
- Öğrencilere geri bildirim verirken yararlı bilgiler üzerinde durur, başarısızlığı değerlendirmezler.
- Gerekliğinde geç öğrenen öğrenciler için ekstra zaman ayırabilirler.
- Bir öğrenci, bir açıklama ya da gösteriyi anlamadığında onu tekrar etme yerine mümkün olduğu kadar farklı bir yolla tekrar anlatırlar.
- Öğrenciler için iyi bir model olurlar.
- Öğrenciler arasındaki bireysel ve kültürel farklılıkların farkındadırlar.
- Ailelerle iyi ilişkiler ve işbirliği geliştirmeye çalışırlar.

2.8.3. Etkili Okulda Öğrenci

Öğrenciler okulların varlık sebebidir. Eğer öğrenci olmasaydı okul denilen kurum da olmazdı (Bursalıoğlu, 1982:52). Öğrenci, eğitim ihtiyacı olan ve bu eğitim ihtiyacını karşılamak amacıyla formal eğitim kurumlarına devam eden bireydir. Okulda öğrencilere bilgi ve beceriler kazandırılır. Değerler, görüşler ve davranışları da öğrenir ve bunlar öğrencinin kişiliği üzerinde bilgi ve becerilerden daha az etkili değildir.

Öğrenci davranışları (derse aktif katılma, ödev yapma, sınav başarısı) öğretimi etkilemektedir. Katılma, öğrencinin aktif olarak öğrenmeyle ilgili bulunduğu zamandır (Balcı, 1996:131). Öğretmen, öğrenciye aktif olarak derse katılma imkanı vermeli, öğrenmeyi öğretmeli, sorumluluk duygusunun yerleştirmesi için çalışmalı, öğrencilerin faaliyetlerini sık ve sistemli değerlendirmeli ve öğrencilerin birbirlerine öğretmenlik yapabilmelerini sağlamalıdır (Balcı, 1993:40-41). Etkili okulda öğrencilere sorumluluk verilerek ahlak gelişmesi özellikle sağlanır. Etkili okulda öğrenci bir konuyu niçin öğreneceğini bilirse daha fazla güdülenmiş olur (Binbaşoğlu, 1993:27). Etkili okullarda öğrenciler kendilerini ilgilendiren konularda karara katılırlar ve başarı konusunda yüksek beklenti sahibidirler.

Etkili okullarda öğrenciler “ne”, “niçin” ve “nasıl” sorularına yanıt ararlar (Şişman, 1996:33). Eğitimde de temel amaç, öğrenciye temel eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasıdır (Ayhan, 2000:136). Öğrenciler zamanlarını etkili kullanırlar. Öğrenme etkinliklerine (akademik konulara) daha çok zaman ayırırlar, sınıftaki dersler kesintiye uğramadan yapılır. Öğrenciler zorlandıkları konularda destek görürler. Yeterli alanlarda gelişmelerine zemin hazırlanır. Öğrenciler birbirlerine yardım bir başka deyişle öğretmenlik yaparlar. Öğrenci çalışmaları yakından takip edilir ve dönüt verilir (Balcı, 1996:131). Etkili okullarda öğrenciler kendi eğitim yaşantıları, sorunların çözümünde okul yönetimiyle birlikte hareket ederler ve öğrenme etkinlikleri yaparak ve yaşayaraktır. Ortaklaşa iş yapma esastır (Basar, 1999:25-26). Okulu doğrudan veya dolaylı yoldan etkileyen pek çok önemli rolü öğrenciler oynarlar.

Özetle, etkili okullarda öğrencilerin bazı özellikleri şunlardır (Şişman, 1996:34):

- Kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılırlar ve sorumluluklar alırlar,
- Eğitim-öğretim süreçlerinde etkin bir şekilde rol alırlar,
- Okul yaşamını geliştirilmesi konusunda sorumluluk alır, öneri geliştirmeye çalışırlar,
- Okul yaşamının çeşitli yönlerine katılırlar,
- Öğrenme süreçlerinde aktiftirler,
- Yüksek eğitimsel beklentilere sahiptirler,
- Kendilerinden neler beklenildiği konusunda bilinçlidirler.

Etkili okullarda öğrenci merkezli eğitim-öğretim yöntemleri uygulanmaktadır. Bundan dolayı her öğrenci bir değer kabul edilip okulun eğitim-öğretim hatta yönetim etkinliklerine katılmaları sağlanır. Öğrencinin etkin öğrenme çabası içine girmesi sağlanır. Etkili okul demokratik yönetim biçimi ile uygunluk içinde çalışır.

Öğrenci başarısı ile manidar olarak ilgili bulunan öğrenci davranışları, katılma, içerik kapsama ve öğrenci başarısıdır. Katılma, öğrencinin aktif olarak öğrenmeyle meşgul olduğu zamandır. Etkili okullarda içerik temelli öğretim vardır. Öğrencilerin tümünün uygun içeriği edinmesini sağlayacak programlar yapmak zordur, çünkü öğrenciler hazırlık düzeyleri, güdülenme ve yetenekleri bakımından farklılık gösterirler. Burada önemli olan öğrencilerin karşılaşması gereken standartlar ve değerlendirmenin yapılış tarzıdır. Bu anlamda, öğretmen öğrenciye sınıfta başarıma fırsatı vermelidir. Öğrenciler sınıf içinde öğretime aktif olarak katıldığı gibi ödev, sınav gibi araçlarla başarısını gösterebilmeli, bunun karşılığında da ödüllendirilmelidir (Balcı, 2001, s.152).

Çubukçu ve Girmen (2006), etkili okullarda öğrencilerin kendilerini ilgilendiren konularda alınacak olan kararlara katıldığını ve başarı konusunda yüksek beklentilere sahip olduğunu ifade etmektedir. Etkili okullarda öğrenciler:

- İşbirliğine dayalı öğrenme anlayışına sahiptir,

- Sorumluluk alma ve okul yaşamını iyileştirmede isteklidir,
- Yöneticilerin, öğretmenlerin ve ailelerinin eğitimleri ile ilgili olarak kendilerinden neler beklediklerinin farkındadır,
- Kendi öğrenme sorumluluklarının bilincindedir.

Kısaca öğrenci, okul eğitiminin hammaddesidir (Kemiksiz, 2002:8). Okullar, öğrencilerin ve toplumların gereksinim ve isteklerine cevap verebilecek nitelikte bir eğitimi benimsemelidirler. Aksi takdirde varlıklarını uzun süre sürdüremezler (Bastepe, 2002:58). Bu yüzden öğrencinin geleceğe hazırlanması eğitimin dolayısıyla okulun görevidir. Okul hızla sanayileşen, şehirleşen bir çevre ve topluma, demokratik vatandaşlığın giderek güçleşen görevlerine, bilimsel yöntem ve üretimin geçerli olduğu bir çevreye, artan ve çeşitlenen bilgi ve becerilere her öğrencinin yetenekleri, ilgileri ve gereksinimlerine göre hazırlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Bursalıoğlu, 1982:70; Bursalıoğlu, 1998:48). Çağdaş eğitim, öğrenciyi bir bütün olarak ele alan ve onun zihinsel olduğu kadar psiko-sosyal gelişimi de sağlamayı amaçlayan bir süreçtir. Çağın ihtiyaç duyduğu eğitim, bilgiyi değil, öğrenciyi odak noktası yapmayı mecburi kılmaktadır. Öğrenci bilgi için değil, bilgi öğrenci içindir. Amaç öğrenciye bilgi yığmak değil, öğrencinin bilgiyi anlayabilmesi, kavrayabilmesi, gerektiğinde kendi başına bağlantılar kurarak bilgi üretebilmesi, anlam katabilmesidir (Aydın, 1994:50; Özabacı, 1999:1-7).

Bunlardan yola çıkarak etkili okullarda öğrencilerden beklenenin sadece akademik başarı olmadığı kanısına varılabilir. Akademik başarı kadar öğrencilerin gerek sınıf içi süreçlerde gerekse genel okul faaliyetlerinde pasif değil katılımcı olması önem taşımaktadır.

2.8.4. Etkili Okulda Okul Ortamı ve Çevre

Okullar belirli bir toplumsal çevrede bulunurlar ve bu çevre ile etkileşim halindedirler. Okulu etkili kılma yollarından biri de çevreyi öğrenmeye uygun hale getirmek ve dış çevrenin desteğini almaktır. Etkili öğretim yapabilmek düzenli bir

okul çevresini gerektirir. Eğer okulda düzensizlik varsa, öğrenme disiplin sorunları ile sık sık bölünüyorsa öğrenme yeterince gerçekleşmiyor denebilir. Bu nedenle etkili okulun hedefi, tamamen yok edemese de böyle olayları en aza indirmektir.

Etkili bir eğitim sistemi için belirli düzeyde minimum kaynakların ve tesislerin sağlanması bir zorunluluktur. Etkili eğitim sistemlerine sahip okulların tüm öğrenciler için temel sağlık ve güvenlik ihtiyaçlarının karşılanabileceği nitelikte tesis ve donanımları sağlaması beklenir (Karip, 1996).

Etkili okulda, fiziksel zarar tehdidi bulunmayan; düzenli, amaçlı bir atmosfer vardır. Okul iklimi öğrenme ve öğretmeye yardımcıdır:

- Okul personeli olumlu iklimin anahtarının personel arasındaki uyum olduğuna inanır ve bunu sergiler.
- Okul personeli, okulda iken her zaman her yerde görev başında olduğunu bilir.
- Öğrenciler için olumlu bir iklim mevcuttur. İyi davranış, başarı ve çabalar ödüllendirilir.
- Okul yönetimi okulun bakımlı görünmesine önem verir.

Belirli öncelikli koşullar gerçekleştirilirse, etkili okul değişkenleri veya özellikleri içinde ulaşılabildiği en kolay özellik emniyetli ve güvenli bir öğrenme çevresi oluşturmaktır. Bunun için gerekli iki koşul şöyle sıralanabilir:

Özellikle öğretmenler olmak üzere tüm yetişkinler okul saatleri içinde her zaman her yerde görev başında olduklarını kabul etmelidir. Gün içinde herhangi bir zamanda veya okul içinde herhangi bir yerde görev başında olmayan bir yetişkin olmadığını öğrencilerin sezmesi durumu bir sorunu ortaya çıkarabilir.

Yöneticiler okuldaki tüm öğretmen ve diğer yöneticilere karşı tutumlarında tutarlı olmalıdır. Tutarsızlık okuldaki düzenli çevreye zarar verir (Lezotte, 2001).

Örgütsel etkililiğin sağlanmasında önemli bir değişkenin de örgüt iklimi olduğu söylenebilir. Bir örgütün iklimini değerlendirmek bir sistem olarak örgütün özünü,

düzenini ve yapısını kavramaya çalışma çabasıdır. Örgütün bu boyutu, kişiler ve gruplar arası ilişkilerin ürünüdür (Bursalıoğlu, 1998:39; Aksu, 1994:18-20).

Örgütsel iklim, bir örgütün bütünüyle hissedilmesi ve sistemin kendisine özgü havasıdır. Örgütün amaçları, yapısı, yöneticilerin yönetim biçimi, ödül sistemi, okulun büyüklüğü, coğrafik konumu, fiziki yerleşimi, normları ve iletişim sistemi, örgütsel iklime etki eden öğelerden başlıcalarıdır. Aynı şekilde örgütsel iklimde, örgütün içinde bulunduğu kültürel çevreyi, örgütün ekonomik koşullarını, örgütün müşterilerini ve iş görenleri etkilemektedir (Bastepe, 2002:61).

Etkili okul araştırması bulgularına göre okul kültürü (okul iklimi) ile öğretimin niteliğinin geliştirilmesi arasında bir ilişki vardır. Etkili okulda okul kültürü eğitim ve öğretimi destekleyici olumlu bir hava niteliktedir. Okul kültürü okulda zamanla oluşan bir yaşam tarzı olarak tanımlanabilir. Okul personelinin birikim ve etkileşimleri zamanla okulda bir kültürün doğmasına neden olmaktadır. Bulgulara göre öğrenci başarısı ile okulda akademik amaçlara ağırlık verme, öğretimin vurgulanması, öğretim etkinliklerinin uygun şekilde yapılandırılması, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi, istenen öğrenme konularına uydurulması ve öğrencilerden yüksek beklentilerin olması arasında bir ilişki vardır. Akademik başarının onurlandırılması, ödüllendirilmesi öğretimin niteliğinin gelişmesini sağlamaktadır (Balcı, 1996:127-128). Bu yönüyle öğrenci açısından okul kültürü iki bakımdan önem taşır. Birincisi, okul kültürü, öğrencinin okulu tanımasına, okulda geçerli olan davranış kalıplarını öğrenmesine ve okula uyum sağlamasına ikincisi ise, okul kültürünü dış çevrenin olumsuz etkilerine karşı koruyucu olur (Korkmaz, 2002:76).

Okullarda etkililik için dikkat çeken okul kültürü, 1970'lerdeki araştırmalarda performans üzerindeki etkisi araştırılmış, etkili ve başarılı örgütlerin güçlü bir okul kültürü üzerinde kurulduğu görülmüştür. Güçlü bir okul kültürü için uzlaşıya varılan ve bütün öğrencilerin öğrenebileceği inancını yansıtan bir felsefe belirlenmelidir. Okuldaki kültürün öğeleri; öğrenme için akışkan bir atmosfer oluşturma, öğretmen ve öğrenciler için yüksek beklentiler oluşturma, okul düzeyinde amaç belirleme, program ve öğretimi denetleyen öğretim liderliğini sağlama, okul içinde iletişimi

etkili kılma, işbirliği, aile ve çevre desteğini yapılandırma biçiminde sıralanabilir. Örgüt kültürü ile çalışanların adanması, güdülenmesi, iş doyumunu, iletişimi, işbirliği, etkililiği ve örgütsel başarımlar arasında pozitif yönde önemli bir ilişki vardır (Sahin, 2004:461-462).

Etkili bir eğitim-öğretimin yapılması ancak okulda eğitim-öğretimi destekleyici olumlu bir iklimin varlığı ile mümkün olmaktadır. Okulda etkili ve olumlu bir iklimin yaratılmasında (Balcı, 1993:45) ve okul ikliminin önemli ölçüde belirlenmesinde müdür davranışlarının önemli bir etkisi vardır. Örgüt iklimi o örgütün kişiliği olarak düşünülebilir. Bireysel amaçlarla örgütsel amaçların uzlaştırıldığı bir yönetim biçiminin gerçekleştirildiği örgütlerde, ideal havanın oluşma olasılığı da artmaktadır. Müdür etkililiği, öğrenci başarısı ve okul iklimi arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır (Aksu, 1994:22-25). Ayrıca örgüt amaçlarının gerçekleşmesi ve üyelerin ihtiyaçlarının karşılanması arasındaki oranın da bu hava üzerinde etkisi büyüktür.

Etkili okul kültürü oluşturmak için yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler işbirliğine giderek rutin törenler yerine düzenli ve heyecan verici seremoniler, klasikleşmiş öğretim yöntem ve teknikleri yerine anlamlı öğrenme yöntem ve törenleri yapılarak etkili kültür oluşturulabilir. Kısaca etkili kültüre sahip bir okulda çalışan herkes, o okulda olmaktan onur duyar ve okulu geliştirmeye çalışır (Şişman, 1994:36-38). Okul kültürünü oluşturma, yenileşme çabalarının bir sonucudur. Okul kültürü okulda görevli personelin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerin bütünüdür. Okuldaki yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, öğrenci velileri ve okul çevresi, örgütsel gelişme için okulla bütünleşirebilecekleri örgüt kültürünü oluşturmalarıdır (Yemenici, 2001:7).

2.8.5. Etkili Okulda Veli

Aile, toplumun eğilimlerini ve kültürel değerlerini kuşaktan kuşağa aktarmanın temel aracıdır. Aile aynı zamanda çocuklara sosyal rolleri öğreten ilk ve en önemli sosyal bir kurumdur (Tan, 1992: 45).

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 (1994), 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 tanıyan 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 zamanda ailelerin çocukların 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; Çubukçu ve Girmen, 2006: 127).

Araştırmalarda etkili okul-aile ilişkilerinde, okulla veli arası güçlü bir iletişim sistemi olduğu, okulun aileden açık beklentilerinin olduğu, ailelerin okul süreçlerine katılımının yapılandırılmış olduğu, ailelere okul ve sınıf etkinliklerine katılma fırsatı verildiği, aile okul programı hakkında bilgilendirildikleri, ana-babaların velilik becerilerinin geliştirildiği, akademik konularla ilgili olarak çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda bilgilendirildikleri görülmüştür. Aile katılımı, velilerin, akademik sosyal, duygusal vb. yönlerden öğrencilerin gelişiminde aktif rol

almalarını ifade eder. Araştırmaların sonuçlarına göre, öğrenci ve ailenin sosyo-ekonomik, etnik vb. özelliklerinden bağımsız aile katılımının yüksek olduğu okullarda öğrenci başarısının da arttığı belirlenmiştir (Şişman, 2002: 198).

Öğrenci başarısının artırılması çok yönlü değişkenlere bağlıdır. Aile de bu değişkenlerden birisidir. Ancak ailenin, eğitime tam katılımının sağlanması önemlidir. Tam katılım: Ailenin, çocuğun okuldaki eğitimi ile ilgili her konuda ve mümkün olan her şekilde katılımı demektir (Başaran ve Koç, 2000, 3).

Son yıllarda eğitim anlayışında belirgin bir yenilik ve gelişme olmuş, anne babaların eğitime katılımı gittikçe daha çok kabul görmeye başlamıştır. Anne babaların çocuklarını en iyi tanıyan kişiler olmasından ve eğitim sürecinde okul-ev tutarlılığının gerekliliğinden yola çıkılarak, anne-babaların da eğitim sürecinin etkin elemanları olarak çocuklarının akademik, kişisel ve sosyal gelişimine katkıda bulunmaları sağlanmaktadır (Akkök, 1998: 14).

Yapılan çeşitli çalışmalara bakıldığında, çocukların etkili öğrenmelerinde aile katılımının önemli katkısı olduğu, okul ve ev ortamlarındaki becerilerin tutarlı gelişmesi yönünde yarar sağladığı görülmektedir. Etkili okul hareketini geliştirenler, velilerin, okul gelişim sürecinde eleştirel rollere sahip bireyler olarak yer aldıklarını savunurlar. Etkili okul araştırmacıları ve uygulayıcıları şunu söylemektedirler: “Etkili okullar için velilerin desteği ve katılımı önemli bir unsur olabilir. Bu katılımı geliştirmek için etkili okullar modeli, velilere okul reformu konusunda planlama ve karar almaya katılma gibi önemli bir rol verir ve veli katılımını azami dereceye yükseltme konusunda, okulları aktif adımlar atmaya teşvik eder (AASA, 1992; Purkey ve Smith, 1983; Akt. Yaralı, 2002: 45).

Etkili okullarda veliler, okulu ve öğretmenleri ziyaret etmekte, çocuğun eğitimi konusunda okulla sorumluluğu paylaşmaktadırlar. Bir öğrenci velisi, öğretmenlerle hiç görüşmemiş olsa bile, en azından öğretmenler, velilerle öğrenci ve sınıf etkinlikleri, öğrenci ihtiyaçları, öğretim malzemeleri, sorumluluklar ve beklentiler konusunda haberleşebilmelidir. Veliler, öğrencilerin durumlarından haberdar edilmelidir. Çıkan sorunlar, daha ciddi boyutlara ulaşmadan aileler haberdar edilerek uyarılmalı ve gerekli önlemler alınmalıdır. Evde çocuklarına yardım edebilmeleri

için okul ve öğretmen tarafından velilere özel yollar gösterilmeli ve anlatılmalıdır (Şişman, 2002: 199).

Redding, (1993) Etkili bir okul-aile işbirliğinin sağlanması ve aile katılımının artırılabilmesi için aşağıdaki çalışmaların yararlı olacağını ifade etmiştir (Akt. Aydın,2000: 165):

- Okulda yapılacak toplantı ve etkinliklerin zamanı, ailelerin katılımı için gerekli hazırlık ve düzenlemeleri yapabilecekleri kadar uzun bir süre önce duyurulmalıdır.
- Ailelere, okulu istedikleri zaman ziyaret edebilmeleri, kütüphaneden yararlanmaları, öğretmen ve yöneticilerle görüşmeleri ve sınıf ziyaretleri için izin verilmelidir.
- Okulun sahip olduğu olanak ve kaynaklar, ailelerin okul için düzenleyecekleri etkinliklerde kullanılmalıdır.
- Okulda ailelerin düzenleyecekleri toplantılar için olanak sağlanmalıdır.
- Çalışan ailelerin katılabilmeleri için akşam toplantıları düzenlenmelidir.
- Ailelerin yararlı katkıları ve çalışmaları ödüllendirilerek, teşvik edilmelidir.
- Ailelere, çocuklarının evdeki eğitimi için neler yapabileceklerine ilişkin bilgi verilmelidir.
- Toplantı ve etkinlikler son dakikada ertelenmemeli, iptal edilmemelidir.

Vural (2004:156- 158) öğrenci sorunlarının aşılmasında ve başarı oranının yükseltilmesinde etkili okul-aile işbirliğinin sağlanmasının gerekliliğine inanmakta ve şu maddeleri dile getirmektedir:

1-Aileleri okula bağlamak için, istedikleri zaman okulu ziyaret edebilmeleri, öğretmen ve yöneticilerle görüşmelerinin sağlanması ve sınıf içi ziyaretlere müsaade edilmesi gerekmektedir.

2-Eğitmcilerin, aileleri çocuklarının eğitimleri konusunda bilgilendirmeleri gerekmektedir. Ailenin ne yapması gerektiğini bilmesi çocuğuna olan desteğini artırmakta, öğretmenlerin sorumluluklarını kolaylaştırmaktadır.

3-Ailenin okula olan desteğinin hissedilebilmesi için okul ile aile arasındaki güveni geliştirmek gerekmektedir.

4-Aileleri ev ortamında çocuklarına nasıl davranmaları gerektiği konusunda bilgilendirmek ve çocukların ev yaşantılarını yakından tanımak gerekmektedir. Ailelere yazılacak mektuplar ya da aileleri ziyaret ederek çocuklarının başarılarını paylaşmak sorunların çözülmesinde ve başarının artırılmasında önemli sonuçlar doğurmaktadır.

Okul, çevre ve veliler arasında iyi ilişkilerin geliştirilebilmesi için okulun öncelikle içinde yer aldığı çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarını bilmesi gerekir. Veliler de okulun kendilerinden ne beklediğinin bilincinde olmalıdır. Etkili okullar, aile ve toplumun, okulun amaçlarının, öğrenci ve öğretmenlerin sorumluluklarının farkında olmasını sağlamaktadır. Etkili okullarda ailelerin, kendi çocuklarının gelişim ve öğrenmelerine aktif olarak katılmaları sağlanmaktadır (Urena, 1988,19;Şişman,2002:198).

Velinin sosyo-ekonomik ve eğitim durumu ne kadar üst düzeyde ise okulla etkileşim ve iletişim sayısı da o düzeyde artmaktadır. Okulla etkileşim ve iletişim oranı sadece veli düzeyinde değil, ülkeler düzeyinde de aynı paralellik görülmektedir. Örneğin Bangladeşli ailelerin okulla etkileşim oranı, Asyalı ailelere göre daha azdır. Asyalı ailelerin de okulla etkileşim oranının İngiliz ailelerine göre daha az olduğu belirlenmiştir (Smith ve Tomlinson, 1989:55; Akt. Baştepe, 2002: 67).

Okulun eğitim-öğretim işini etkin biçimde yapabilmesi için çocuğun genel görünümünü şekillendiren aile ile birlikte çalışması gerekir. Ortak amaca ulaşmak için, okul ile veli arasında görüş birliği, işbirliği ve eylem birliği gerekir. Okul veli ilişkilerinin gelişmesi, velinin okula olan güveninin arttırır. Veli katılımını sağlayan ve desteğini alan okullar hedeflerini daha iyi gerçekleştirir. Veli, okulu anlayabildiği oranda okula yardımcı olur, katkıda bulunur. Okul aile işbirliği her düzeydeki öğrencilerin okul başarılarının arttırılmasında önemli rol oynar. Başarılı bir eğitimin temelleri aile ile okul arasındaki işbirliğine dayanır (Sarıtaş, 2004: 201-205).

Etkili okullarda okul-çevre ve aile ilişkilerinde gözlenen bazı özellikler şöyle sıralanabilir (Şişman, 2002: 200):

- Toplumla ilişkiler konusunda açık yöntemler geliştirilir.
- Okulda öğrenciler ve yetişkinler için güvenli bir çevre oluşturulması için işbirliği yapılır.
- İş dünyası ve toplumun okula dönük sağlayabileceği kaynak ve hizmetler belirlenir.
- Toplumun okula ve karar sürecine katılımına yer veren bir örgüt yapısı oluşturulur.
- Aile katılımı ile okulda bilgi ve güç paylaşılır.
- Aileler okulda karar sürecine katılır.
- Aileler öğretim sürecinin bir parçası olurlar.
- Aileler, çocuklarının eğitime katıldıklarında çocukları daha başarılı olmaktadır.
- Aile ve okul arasında düzenli bir iletişim ve işbirliği gerçekleşmektedir.
- Okul, ailenin ana-babalık becerilerini geliştirmektedir.
- Okul, ailelerin yardım ve desteğine ihtiyaç duymaktadır.

Kısaca, okul ile ailenin işbirliği halinde çalışmaları okulun etkililiğinde büyük önem taşımaktadır ve olumlu okul-aile ilişkilerinin varlığı veya yokluğu okulun etkililiğini belirleyici niteliktedir denebilir.

2.9. Anadolu Liseleri

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda gösterilen milli eğitimin amaçları bir yurttaşın genel anlamda geliştirmesi gereken davranışları üzerinde durmaktadır. Bunlar dışında, daha özel davranışlar ilgili okulların eğitim programlarında yerini bulmaktadır. 1739 sayılı yasaya göre ortaöğretimin amacı; öğrencilere asgari ortak bir genel kültür vermek, birey ve toplum sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları aramak, ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak bilinci

kazandırarak öğrencileri ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda yükseköğretime, mesleğe, geleceğe ve iş alanlarına hazırlamaktır. İlköğretimi tamamlayan ve ortaöğretime girmeye hak kazanmış her öğrenci, ortaöğretime devam etme ve ortaöğretim olanaklarından ilgi, yeti ve yetenekleri ölçüsünde yararlanma hakkına sahiptir.

Türk Milli Eğitim Sistemi içinde ortaöğretim kurumları arasında Anadolu Liseleri önemli bir yere sahiptir. Anadolu Liseleri, ilköğretim üzerine hazırlık sınıfı bulunan veya bulunmayan ve hazırlık sınıfı dışında en az 4 yıl öğrenim veren karma okullardır. 1955 yılında İstanbul, İzmir, Eskişehir, Diyarbakır, Konya ve Samsun’da “Maarif Koleji” adıyla açılmış, 1975 yılında “Anadolu Lisesi” adını almıştır. Okulun amacı öğrencilerin, (a) ilgi, yetenek ve başarılarına göre yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını, (b) yabancı dili dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeleri izleyebilecek düzeyde öğrenmelerini sağlamaktır (<http://ogm.meb.gov.tr/>).

7 Eylül 2013 tarihli resmi gazetede yayımlandığına göre Anadolu liseleri:

(1) Ortaöğretim kurumları, ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır.

(2) Bu kurumlar;

a) Fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, Anadolu liseleri, Anadolu öğretmen liseleri, güzel sanatlar liseleri ve spor liseleri,

b) Anadolu imam-hatip liseleri ve imam-hatip liseleri,

c) Meslek liseleri, teknik liseler, Anadolu meslek liseleri, Anadolu sağlık meslek liseleri, Anadolu teknik liseleri mesleki ve teknik eğitim merkezleri ile ortaöğretimin genel lise, imam-hatip lisesi ve mesleki ve teknik ortaöğretim programlarını tek yönetim altında uygulayan çok programlı liselerden oluşur.

(3) Sosyal bilimler liselerinde hazırlık sınıfı açılır; ayrıca Bakanlıkça uygun görülen diğer ortaöğretim kurumlarında da hazırlık sınıfı açılabilir.

(4) Ortaöğretim kurumlarının açılması, kapatılması ve ad verilmesine ilişkin usul ve esaslar Bakanlıkça belirlenir.

2.10. Okulun Etkililiğini Ölçmeye Yönelik Modeller

Örgütsel etkililiği belirlemeye yönelik olarak örgüt ve yönetim biliminde geliştirilmiş olan çeşitli modellerden de yararlanarak eğitim örgütleri olarak kabul edilen okulların etkililiğini ölçmede kullanılacak çeşitli modeller geliştirilmiştir.

2.10.1. Amaç Modeli

Okulların etkililiğini ölçmede amaç modelinin ve okul amaçlarının kullanılabilmesi, bu amaçların açık, ölçülebilir, sabit ve herkes tarafından aynı biçimde anlaşılıp yorumlanabilir olmasına bağlıdır. Okulların amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiklerinin bir göstergesi, yapılan sınavların sonuçlarıdır. Öğrenci velileri, öğrencilerin sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerken onların karakter ve kişilik gelişimiyle aynı oranda ilgilenmeyebilirler. Diğer taraftan bazı veliler, öğrencilerin mesleki bilgi ve becerileri kazanmalarını daha önemli görebilir. Eğitimin politik ve ekonomik amaçlarına önem verenler de konuya politik istikrar ve ekonomik gelişme yönünden yaklaşabilirler.

Şu halde toplumda farklı kişi ve kesimler, eğitimin farklı amaçlarına önem verebilmektedir. Farklı kesimlerin öncelik verdiği bu farklı amaçlar okulun akademik amaçları, mesleki beceri kazandırma amaçları, politik ve ekonomik amaçları gibi amaçlar olabilir (Şişman, 2002, s.58) Ayrıca bu durum, ülkelere göre de değişebilmektedir. Örneğin, Asya-Pasifik ülkelerinde, ABD ve diğer bazı gelişmiş ülkelerde okulun etkililiğinin ölçülmesinde sıklıkla öğrencilerin genel sınavlardan aldıkları puanlar kullanılmaktadır (Cheng, 1996a; 1996b). Benzer durum, bu konuda

araştırmaların yapıldığı diğer ülkeler için de büyük oranda geçerlidir (Şişman, 2002: 58).

2.10.2. Kaynak-Girdi Modeli

Diğer örgütler gibi okullar da kendilerinden beklenen bir takım işlevleri gerçekleştirebilmek için bazı kaynaklara ihtiyaç duyarlar. Bu kaynaklar arasında aileyle ilgili kaynaklar, okul kaynakları, öğrenci kaynağı, toplumsal özellikler ve akran grupları yer almaktadır. Bu modele göre okulun etkililiğı, okulun kaynak-girdi sağlayabilme yeteneğine bağılı görülmekte, dolayısıyla bir okul söz konusu kaynak ya da girdileri sağlayabildiğı oranda etkili okul olarak nitelendirilmektedir. Okulun etkililiğini kaynak girdi modeliyle belirlemeye dönük araştırmalar, daha çok okulun girdileriyle çıktıları arasındaki ilişkiler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Temel çıktılar olarak da belirli testlerden elde edilen başarı göstergeleri kullanılmaktadır. Bu modelde konuya bakış açısı, genel olarak ekonomiktir. Coleman ve arkadaşlarının araştırması (1966) buna en güzel örneklerden biridir. Araştırmada okulun girdileri kapsamında öğretmenlerin sözel yetenekleri, deneyimleri, okulun fiziki özellikleri, okul kütüphanesindeki öğrenci başına düşen kitap sayısı, okul binasının yaşı, öğrenci sayısı gibi değışkenlerle okulun çıktıları arasında ilişkiler aranmıştır. Okul çıktıları, genel olarak standart başarı testlerine göre belirlenen bilişsel başarı olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2002: 59).

Bu model açısından okulun etkililiğinin değıerlendirilmesinde, girdilerin ya da kaynakların nitelik ve niceliğine önem verilmektedir. Bu bağlamda söz edilebilecek en önemli kaynaklardan bazıları devletten, ailelerden, gönül kuruluşlardan ve diğer kurumlardan sağlanan finansal girdilerdir. Okulun bir başka önemli girdisi ise öğrencilerdir. Öğrenci girdisinin kalitesi, okulun başarısının temel belirleyicilerinden biridir. Öğrenciler, farklı sosyo-ekonomik çevrelerden okula gelirken farklı donanımlara, özelliklere, davranışlara da sahip olarak gelmektedirler. Dolayısıyla bir okulun öğrenci girdisinin kalitesi, okulun başarısının da temel belirleyicilerinden biri olarak görülebilir. (Şişman, 2002:59)

2.10.3. Süreç Modeli

Bu yaklaşıma bağlı olarak yapılan araştırmalar, okulun etkililiğinin belirlenmesinde, okul içi ve sınıf içi süreçler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Burada araştırmacı, kapalı bir sistem olarak görülen okulun içinde olup bitenler üzerinde durmakta, okul kaynaklarının öğrencilere nasıl tahsis edildiğini ve kullanıldığını belirlemeye çalışmaktadır. Dolayısıyla okul ve sınıf içi süreçlerin işleyişi ile okulun etkililiği arasında ilişkiler aranmaktadır (Sışman, 2002: 59).

Bu modelin, okulun etkililiğinin belirlenmesinde kullanabilmesi, söz konusu süreçlerle okulun çıktıları arasındaki ilişkilerin net bir biçimde ortaya konulabilmesine bağlı görülmektedir. Örneğin demokratik ülkelerdeki okullarda demokratik eğitim konusu üzerinde önemle durulmaktadır. Demokratik eğitimi gerçekleştirmede, okul yönetim süreçleri ve öğretme-öğrenme süreçlerinde de demokrasinin işletilmesinin gerekli olduğu düşünüldüğünde, karar verme sürecine ve öğretme-öğrenme sürecine katılım düzeyi, okulun etkililiğinin değerlendirilmesinde birer ölçüt olarak seçilebilir (Cheng, 1996a; Akt. Sışman, 2002: 61).

2.10.4. Doyum Modeli

Son yıllarda diğer işletmelerde olduğu eğitim örgütlerinde de toplam kalite yönetimi yaklaşımı sıklıkla gündeme gelmektedir. Bu yaklaşımda da kalitenin temel göstergesi, yaygın biçimde iç ve dış müşterilerin doyum düzeyi olarak görülmektedir (Sışman ve Turan, 2001). Okula bu açıdan yaklaşıldığında müşteri kavramı, okul içi ve okul dışı çevre yönünden çeşitli paydaşları kapsamaktadır. Buna göre okulun etkililiği, okulla ilgili paydaşların okul eğitiminden doyum düzeylerine bağlı olarak açıklanmaktadır. Şu halde, söz konusu paydaşların okulla ilgili beklentileri, tutarlı ve uyumlu ise ve okul da bu beklentilere cevap verebiliyorsa, doyum modelinin okulun etkililiğini değerlendirmede kullanılabileceği ileri sürülmektedir (Cheng, 1996a; akt. Sışman, 2002: 62).

2.10.5. Meşruiyet (Yasallık) Modeli

Önceki yıllarda okullar daha istikrarlı bir çevrede bulunmakta idi. Dünyada ve toplumda meydana gelen değişimlerle birlikte okulların bulunduğu çevre de daha yarışmacı bir hal almıştır. Buna paralel olarak kaynaklara sahip olma açısından okullar arasında bir yarış olduğu söylenebilir. Okulların mevcudiyetlerini sürdürebilmeleri içinde buldukları toplum tarafından meşru görülebilmelerine bağlıdır. Böylece toplum desteğine sahip olup kendilerine daha fazla kaynak tahsis edilmesini sağlarlar. Ayrıca bu model okulların içinde buldukları topluma karşı sorumlu olmalarını da gerektirmektedir (Şişman, 2002, s.63).

2.10.6. Örgütsel Öğrenme Modeli

Bu modelde çevresel değişimlerin okul üzerinde bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Buna göre bir okul çevresine uyum sağlamayı öğrendiği ve bu çevrenin geliştirilmesine katkıda bulunduğu ölçüde etkili olarak kabul edilmektedir.

Söz konusu modelde diğer modellerden farklı olarak öğrenme davranışının önemi üzerinde durulmaktadır. Buna göre okul etkililiğinin temel göstergeleri toplumsal değişme ve ihtiyaçların farkına varma, okul içi süreçleri inceleme, program değerlendirme, çevreyi inceleme ve okul gelişim planlarını yapılmasını kapsar. Yani okulların toplumsal alanda meydana gelen siyasi, ekonomik, teknolojik değişimler gibi çeşitli değişimlere uyum sağlamaları gerekmektedir. Sistemin sınırlılıklarından biri örgütsel öğrenme süreçleriyle okul çıktıları arasındaki ilişkinin net olarak belirlenememesidir (Şişman, 2002, s.64).

2.10.7. Toplam Kalite Yönetimi Modeli

Toplam kalite yönetimi anlayışına yönelik çalışmalar ve uygulamalar diğer örgütlerde olduğu gibi okullarda da devam etmektedir. Bununla ilgili uygulamaların

okulun etkililiğini artırabileceği düşünülmektedir. Toplam kalite yönetimi modeli doyum, süreç ve örgütsel öğrenme modellerinin bir birleşimi olarak değerlendirilebilir. Bu modele göre bir okul işlevlerini gerçekleştirmek için okul süreçlerinde sürekli bir gelişime dayalı olarak iç ve dış müşterilerin ve paydaşların beklentilerini karşıladığı ölçüde etkili okul olarak nitelendirilmektedir (Şişman, 2002, s.65).

Söz konusu modelde okul etkililiğini değerlendirme göstergeleri liderlik, insanların yönetimi, stratejik planlama, süreç yönetimi, kalite sonuçları ve tarafların uyumudur (Balcı, 2001, s.3).

Yukarıda görüldüğü gibi örgütlerin ve okulların etkili olma düzeyini ölçmek üzere çeşitli etkililik modelleri mevcuttur. Ancak her örgüt, dolayısıyla her okul kendine özgü çeşitli özelliklere sahiptir. Bu nedenle bir örgüt veya bir okuldaki etkililik düzeyini ölçecek tek bir model, bir şablon bulmak mümkün görünmemektedir. Burada araştırmacılara düşen görev okulun özelliklerini iyi bir biçimde analiz ederek en uygun modeli belirlemek belki de bu birbirinden farklı modellerin sentezini yaparak seçmeci (eklektik) bir model geliştirmek olabilir.

2.11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde etkili okul konusuna ilişkin olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Dünyada 1960'lerde başlayan etkili okul araştırmaları, yerleşik bir disiplin haline gelmişken ülkemizde bu araştırmalar 1990'lara kadar göz ardı edilmiştir. Ülkemizde etkili okul konusunda direkt ilgili araştırmalar Balcı (1988) ve Balcı (1993), Şişman (1996), Çelikten(2001), Bastepe (2002), Yılmaz(2006), Akan(2007),

Tarhan(2008) ve Okut(2009), tarafından yapılmıştır. Bunun yanında okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler boyutlarını tek tek ele alan çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Yılmaz, 2006: 49).

Balcı (1993), Türkiye’deki ilköğretim okullarının, “etkili okul özelliklerine göre değerlendirilmesini amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Katılımcılar okullarını etkili okulun yönetici, öğretmen, okul ortamı, öğrenciler ve veliler boyutları kapsamında değerlendirmişlerdir. Balcı ayrıca öğretmenlerin kimi demografik özellikleri ile birinci sorudaki etkili okul boyutlarında kendi okullarını değerlendirmeleri arasında bir ilişki olup olmadığını da araştırmıştır.

Etkili okul araştırmasının okul yöneticisi boyutunda, okul yöneticilerinin yönetsel işlere öncelik verdiği saptanmıştır. Oysa etkili okul araştırmalarında yöneticinin asıl işinin öğretim liderliği olduğu kabul edilmektedir. Öğretmen boyutunda ise en çok gerçekleşen öğretmen davranışları genelde etkili okulda gerçekleşenlerle bir paralellik göstermektedir. Okul ortamına ilişkin olarak, olumlu özellikler yanında etkili okula ulaşmada ilköğretim okullarında geliştirilmesi gereken özellikler de mevcuttur. Öğrenciler boyutunda diğerlerine göre en az gerçekleşen maddelerin gerçekleşmesi okul yöneticilerinin bu yöndeki çabaları ile mümkün olacaktır. Veliler boyutundaki özellikler ise orta ve altında düzeyde gerçekleşmiştir. Araştırmacıya göre veliler boyutundaki bu bulgulardan yola çıkarak Türk Eğitim sisteminde okul-veli ilişkilerinin istenen düzeyde olmadığı söylenebilir.

Köksal (1991), orta dereceli okullardaki öğretmenlerin okul iklimi ve okul etkililiğini algılamalarındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, Ankara ili merkez ilçelerinde görevli 263 öğretmenin görüşlerine yer vermiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin okul iklimi ile okul etkililiğini algılamaları arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişkinin olduğunu saptamıştır.

Şişman (1996), Eskişehir ili içindeki ilkokulların okul yöneticisi; öğretmen; öğrenci; okul programı ve eğitim-öğretim süreci; okul kültürü ve ortamı; okul çevresi ve veliler boyutlarında yer alan etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahip olduklarını araştırmıştır. Şişman ayrıca merkez ve çevre ilkokulları arasında söz konusu

boyutlara bağlı özellikler yönünden anlamlı bir fark olup olmadığını da belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre en etkili bulunan boyut okul yöneticisi boyutu olmuştur. Bunu sırasıyla öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim öğretim süreci, okul kültürü ve iklimi, okul çevresi ve veliler boyutları izlemektedir. Etkisi en az görülen boyutlar olarak öğrenci ve veli boyutlarının saptanmış olması, Balcı (1993) tarafından yukarıda da değinilmiş olan Türkiye’de ilköğretim okullarının etkililiğiyle ilgili araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Demirtaş (1997), etkili eğitim yöneticisini davranışlarının gerçekleşme düzeyini belirleyebilmek amacıyla yapmış olduğu araştırma sonucunda; yönetsel süreçleri, karar verme, planlama, örgütleme, iletişim sağlama, etkileme, koordinasyon sağlama ve değerlendirme olarak sıralanmıştır. Eğitim yöneticilerinin bir bakıma rol alanlarını da belirleyen işlevsel süreçler ise; öğrenci işleri, personel işleri, öğretim işleri, eğitim işleri ve okul işletmesi olarak sıralanmaktadır.

Çelikten (1999) tarafından yapılan araştırmanın amaçları, etkili okul olarak saptanan okulların özelliklerinin neler olduğu, etkili okullar ile okul müdürlerinin karar alma yöntemleri arasında ilişki olup olmadığı, okul müdürlerinin astlarına ne derecede yetki aktardıklarıdır. Araştırmaya Kayseri’nin Melikgazi ve Kocasinan Merkez ilçelerinde bulunan ve “etkili okul” olarak saptanan (1997- 1998 Öğretim Dönemi’nde üniversiteye öğrenci yerleştirme ölçütü olarak alınmıştır.) sekiz genel lise örneklem olarak alınmıştır. Araştırmada örnek olay tarama modeli kullanılmıştır. Sekiz okulun yöneticileriyle, daha önce saptanan altı soruyla mülakat yapılmıştır. Araştırma sonuçları şöyledir: Etkili okul kendiliğinden, rasgele ve hiçbir çaba harcamadan ortaya çıkan bir kurum değildir. Söz konusu okul türü özellikle bilinçli olarak yapılan etkinliklerin sonucudur ve bu etkinliklerin baş mimarı da okul yöneticisidir. Bu bağlamda okul müdürüne düşen görevler, okulun amaç ve görevlerini açık bir şekilde tanımlamak, okulda sağlıklı bir atmosfer yaratmak ve bu ortamın öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemek için kullanmaktır. Okul yöneticisi hangi düzeydeki okulda görev yaparsa yapsın ve çalıştığı okul ne derece etkili olursa olsun karar verme onun en önemli sorumluluğu olacaktır. Yönetici için belli bir konuda karar vermek yeterli değildir, aynı zamanda verilen kararı yerine getirmesi, takip etmesi de gerekir.

Uğurlu (2000), etkili okulu diğerlerinden ayıran örgüt içi özellikleri belirleyebilmek amacıyla yapmış olduğu araştırmada şu sonuçlara ulaşmıştır. Etkili okul yöneticisi, öğretimi değerlendirme ve program geliştirme konusunda eşgüdüm görevini üstlenir, öğretmenlerin öğretimsel becerilerinin geliştirilmesi doğrultusunda etkili bir rehberlik yapar, kaynakları etkili bir biçimde kullanarak öğretimsel etkililiği artırmayı ve öğrenci başarısını en üst düzeye çıkarmayı amaçlar, paylaşılmış bir vizyon geliştirir ve çift yönlü bir iletişim ağı kurar ve okulun örgütsel amaçlarıyla bireysel amaçları bütünleştirir. Etkili okulda rol beklentisi açıktır ve öğretmenler öğrencilerin performansını artırmaya çalışır. Etkili okulda öğretmenler, veliler, toplumun ve okulun ortakları karşılıklı ve bağımsız olarak doğru ve faydalı olanı uygulamaya çalışır. Etkili okulun amacı, kendi kendine öğrenen ve kendi kendini yöneten bir yapı kurmaktır. Etkili okulda öğrencilerin akademik beklentileri ve öğrencilerin kendilerine güveni yüksektir.

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

Oral (2005), Batman ili merkez ilçelerinde 35 resmi, 3 özel ilköğretim okulunda 82 yönetici ve 635 öğretmen üzerinde, ilköğretim okullarının etkili okul kavramı açısından değerlendirilmesi amacı ile yapmış olduğu araştırmada şu bulgulara ulaşmıştır. Yönetici ve öğretmen algılarına göre, sırası ile okul müdürü, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler ve veliler boyutlarında en yüksek ve en düşük derecede gösterilen algılar ortaya çıkmıştır. Okul müdürleri en çok öğrenci başarısına önem verilmesi ve ödüllendirilmesi noktasında etkindirler. Okul ortamlarında eğitim araç gereçlerinin yetersizliği dikkat çekmektedir. Öğrencilerin sistemli bir şekilde kendilerini değerlendirebilme düzeylerinin düşük olduğu ve velilerin okulun kendilerinden neler beklediği noktasında algılarının düşük olduğu saptanmıştır.

Çubukçu ve Girmen tarafından (2006) yapılmış olan araştırmanın amacı ise, ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Bilecik ili Bozüyük ilçesinde merkezde bulunan ortaöğretim düzeyindeki okulların öğrencileri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada etkili okulun beş boyutu ele alınmıştır. Bunlar; okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul kültürü ve aile katılımıdır. Söz konusu araştırma, yukarıda da değinilmiş olan Balcı (1993) ve Şişman (1996) tarafından gerçekleştirilen etkili okul araştırmalarından farklı olarak öğrenci algılarını da ölçmektedir.

Yelok (2006) etkili okula ilişkin araştırmasında, Ankara ili merkez ilçelerinde 36 lisede görevli 563 öğretmenin görüşlerine yer vermiştir. Araştırma sonucunda şu bulgulara yer vermiştir: Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticisi yönetsel işleri birinci planda işler olarak algılamakta, buna karşın öğretim işlerini dolayısı ile öğretim liderliğini ikinci plana atmaktadır. Öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili sorumluluklarını yerine getirmekte fakat öğrencileri ve kendilerini geliştirmek için ek zaman ayırmamaktadırlar. Öğretmenlerin okul yöneticisine ilişkin görüşleri incelendiğinde genel olarak söz konusu okullarda olması gereken yönetici davranışlarının gerçekleştiği görülmektedir; öğretmenlerin yöneticilere ilişkin yargıları genelde yüksektir. Bu bulgu Şişman (1996) ve Balcı (1993) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Okul çevresi ve veliler boyutunda ise okul-aile iletişiminin istenen düzeyde olmadığı değerlendirilmektedir.

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

Anlamli bir farklılık saptanması durumunda Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi kullanmıştır(Kaplan, 2008: 44-45).

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

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

2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Rutter ve Diğerleri'nin (1979) Birleşik Krallık'da ortaokullarda yaptıkları araştırma sonuçları 1979 yılında Amerika'da Onbeşbin Saat (Rutter, et al, Harvard University Press, Cambridge, MA) adı altında yayınlanmıştır. Bu araştırma sonuçları Edmonds ve arkadaşları tarafından 1982'de yapılmış olan Etkili Okul araştırmaları ile benzerlikler taşımaktadır. Lezotte'nin (2001) aktarmalarına göre Rutter ve diğerleri tarafından yapılan araştırma sonuçları şöyledir:

- Tüm çocuklar öğrenebilir ve okula bu hevesle gelebilir;
- Tüm öğrencilerin öğrenebileceğini sağlayan yeterince değişkeni okul kontrol edebilir;
- Ölçülen öğrenci başarısı için okul sorumlu tutulabilir;
- Öğrencilerin farklı cinsiyet, ırk, etnik köken veya sosyoekonomik durumlarına rağmen izlencede belirlenen konularda başarılı olduklarından emin olmak için başarı değerlendirmesi titizlikle yapılmalıdır;
- Herkes için öğrenme misyonunu gerçekleştirmek için gerekli değişiklikleri planlayıp uygulayacak olan kişiler o okuldaki iç ve dış paydaşlardır.

Clark ve diğerleri (1980), etkili okulun başarısına yönelik yapmış oldukları araştırmalarında, etkili okul yöneticilerinin, amaçları gerçekleştirmede ölçütler ortaya koyduklarını, öğretime uygun bir ortamı oluşturabilmek için çevreden destek sağlama noktasında başarılı olduklarını ve öğretim programlarında yüksek beklentiler içerisinde olduklarını ortaya koymuştur (Balcı,1993:28).

Blumberg ve Greenfield (1980), etkili 8 müdürle yapmış oldukları araştırmalarında yönetici etkililiğini üç madde de toplamışlardır. Önsezi, kişisel girişkenlik ve beceriklilik. Etkili okul müdürlerinin gelişmiş bir kişiliğe ve özgün bir bakış açısına sahip olduklarını saptamışlardır. Bu okul müdürlerinin saptanan belirgin özellikleri ise; çalışkan olmaları, hızlı karar verebilmeleri, görevlerini gerçekleştirirken becerikli olmaları ve okulu daha iyi bir düzeye getirmek gibi düşünsel hedeflerinin olmasıdır (Karallı,2003:30).

Klophf ve diğeri (1982), etkili okul yöneticilerinin özellik ve yeterliklerini tespit etmeye yönelik araştırmalarında; etkili okul yöneticilerinin özelliklerini, çalışanlarla açık ve dürüst bir şekilde iletişim içerisinde olma, çalışanların performansını artırmaya yönelik ikna yeteneği, çalışanlara eşitlik ilkesi doğrultusunda ilgi gösterme ve ilgi alanlarına eğilme, farklı fikir, bilgi ve kültürleri bütünleştirebilme ve girişimcilik olarak saptamışlardır. Etkili okul yöneticisinin yeterliklerini ise, etkili öğretim ortamının yaratılması, öğrenme ihtiyaçlarının saptanması, öğretim programlarının geliştirilmesi, çalışanların yeterliliklerinin geliştirilmesi ve kaynakların etkili yönetimi olarak belirlemişlerdir.

Rutherford ve diğeri (1984), yapılan araştırmalar sonucunda etkili okul yöneticisi davranışlarını şu şekilde tespit etmişlerdir. Etkili okul yöneticisi, sınıf ortamlarına katılır ve öğretimi sürekli gözlemler, çalışanlardan neler beklendiğini açık ve anlaşılır şekilde ifade eder, öğretim programlarını koordine eder, öğretim programlarının planlanmasında ve değerlendirilmesinde katılır, öğretimin amacına ulaşması için gerekli alternatif yöntemler belirler ve uygular, öğretim programlarının yüksek standartlara sahip olmasını ilgililerden bekler ve bu beklentisini paylaşır.

Mortimore ve Diğeri'nin yapmış oldukları araştırmada (1988) üç yıllık bir dönem içinde etkili okullarda okuyan dezavantajlı öğrenciler az etkili okullardakilere oranla daha fazla gelişme kaydetmiştir. Okumadaki gelişmeye bakıldığında okulun etkisi evin etkisinden yaklaşık dört kat, matematik başarısında ise on kat daha önemli olarak saptanmıştır (MacGilchrist, Myers and Reed, 2004, s.26).

Kazuo tarafından yapılan araştırmada, Japon eğitim sistemi ile Levine ve Lezotte'nin 1990 yılında yaptıkları etkili okul araştırmalarının sonuçlarına dayanan etkili okul özellikleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Japon okullarında, etkili okul özellikleriyle ilgili olarak şu bulgulara rastlanmıştır: Başarı konusunda yüksek beklentiler, Öğrenci merkezli eğitim, Öğrenciye öğrenme becerilerini kazandırmaya odaklanmış program, Öğretmen ve okul yöneticilerinin sürekli gelişmelerini sağlayacak destek çalışmalar, Üretkenliği oluşturan, destekleyen okul iklimi, Okul-aile işbirliği.

Yine araştırma bulgularına göre, Levine ve Lezotte'nin ortaya koyduğu etkili okul özellikleri ile Japon okulları arasındaki tek fark, okul yöneticilerinin liderlik özelliğinin sınırlılığı olarak ortaya konmuştur. Diğer etkili okul özelliklerinin Japon okullarında bulunması, öğrencilerin akademik başarılarının artması olarak sonuçlanmıştır. Geçmişte Japon okullarının, etkili okul özelliklerine sahip olma yolunda çok çalıştığı ve şimdi de bu konuda oldukça başarılı olduğu araştırma bulgularında belirtilmiştir. Japonya'nın yoksul bir ülke olmama nedeni olarak da okulların etkililiği gösterilmiştir. Etkili okulun önemli özelliklerinden biri olan düzenli ve güvenilir okul iklimine ulaşmak için, araştırmacılar tarafından bir program hazırlanmıştır. Bu programın uygulanması için öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, ailelerin ve öğrencilerin birlikte çalışması gerekmektedir. Programın uygulanması sonucunda, öğrencilerin başkalarına karşı olan duyarlılığı, problem çözme becerileri artmakta ve sınıf içindeki düzen ve disiplin de sağlanmaktadır. Program beş temel noktadan oluşmaktadır. Bunlar: Karşısındakini suçlamadan ne olduğunu ve ne hissettiğini söylemek, Karşısındaki kişiyi dinlemek, Karşısındaki kişiden ne beklediğini belirtmek, Birlikte uygun çözümler aramak, Sonucu karşılıklı kabul etmek.

Araştırma bulgularına göre, program uygulanmaya başladıktan sonra öğrenci davranışlarında iyi yönde gelişmeler kaydedilmektedir. Okulla ilgili iyileştirme hareketini sonsuz bir yolculuk olarak tanımlayan Lezotte, etkili okulla ilgili yedi temel özellik sıralamaktadır. Bunlar: Güvenli ve düzenli bir çevre. Okul iklimi sıkıcı olmamalı, aynı zamanda öğretim ve öğrenmeye yardımcı olmalıdır. Başarı konusunda yüksek beklentiler. Okul yöneticisinin, öğretimsel etkililiği bilmesi ve çevresiyle iyi iletişim kurabiliyor olması gerekmektedir.

Sammons, Hillman ve Mortimore'un 1995 yılında yaptıkları araştırmada ise araştırmacılar OFSTED tarafından görevlendirilerek İngiltere, Kuzey Amerika ve Hollanda'daki etkili okul çalışmalarını incelemeleri istenmiştir. Adı geçen ülkeler arasında eğitim sistemindeki uygulamalarda farklılıklar olmakla birlikte buralardaki etkili okullarda ortak olan özellikleri belirlemek üzere çalışmalar yapmışlardır.

Bunun sonucunda profesyonel liderlik, paylaşılmış vizyon ve hedefler, öğrenen çevre, öğretme ve öğrenmeye yoğunlaşma, kararlı öğretim, yüksek beklentiler, olumlu teşvik, gelişimin izlenmesi, öğrenci hak ve sorumlulukları, ev-okul ortaklığı ve öğrenen örgüt olmak üzere 11 ortak özellik belirlenmiştir.

Chang ve Wong (1996) tarafından Asya’da birçok okulda yapılan etkili okul özelliklerini belirlemeye yönelik araştırmalarda aşağıdaki boyutlar elde edilmiştir:

- Çevrenin desteği,
- Öğretmenin profesyonelleşmesi,
- Okulun her alanında kaliteye yönelme,
- Başarı konusunda yüksek beklentiler.

Michael A. Zigarelli tarafından yapılan araştırmada (1996), etkili okulun aşağıda özetlenen altı özelliği belirlenmiştir (Akt: Çubukçu ve Girmen, 2006):

Nitelikli öğretmen: Nitelikli öğretmen özellikleri, eğitim yaşantısı, hizmet içi çalışmaları, tecrübesi, ifade yeteneği, derse hazırlanması, derste zamanın etkin kullanılması ve uygulamış olduğu öğretim stratejileri olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmenin katılımı ve memnuniyeti: Etkili okullarda öğretmenler alınan kararlara katılmaktadır.

Okul yöneticisinin liderlik özelliği: Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri üzerinde durularak sınıfta aktif bulunmalarının daha iyi okullar yaratabileceği belirtilmiştir.

Güçlü okul kültürü: Olumlu bir iklime ve güçlü okul kültürüne sahip okulların daha başarılı okullar olduğu görülmektedir.

Okul yöneticisinin pozitif ilişkileri: Okul yöneticisinin öğretmen ve öğrencilerle tesis etmiş olduğu olumlu ilişkiler öğretmen ve öğrencilerin performanslarını artırmaktadır.

Ailenin katılımı: Ailelerin gönüllü katılımı öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemektedir.

Lezotte'nin (2001) aktarmalarına göre, Edmonds, Brookover ve Lezotte (1982), değişik bölgelerde bulunan ilkokullar içinde etkili olarak kabul edilen, yani farklı sosyoekonomik statü veya aile geçmişine bakılmaksızın tüm öğrencilerinin başarıya ulaştığı okullarda yaptıkları araştırmada şu sonuçlara varmışlardır:

- Eğitim kalitesi için önem taşıyan okul müdürü liderliği;
- Herkes tarafından bilinen eğitimsel odak;
- Öğretme ve öğrenmeyi kolaylaştıran düzenli ve güvenli çevre;
- Öğretmenlerin öğrencilerden başarı beklentisi içinde olması ve bunun ifade edilmesi;
- Program değerlendirmede öğrenci başarısının esas alınması.

Wikely ve diğerleri (2002), etkili okul geliştirme programları kapsamında, Birmingham'da 444 okulda yapmış oldukları araştırmada, LEA (Local Education Authority – School District) programını bir yıllık bir süre ile denemişler ve olumlu sonuçlar almışlardır. Bu program kapsamında araştırmacılar, okullarda bir yıllık bir süre içerisinde şu noktaları geliştirmeye çalışmışlardır:

- Etkili liderlik geliştirme
- Yönetim ve organizasyonda pratik çalışmalar
- En uygun öğrenim ortamlarının yaratılması
- Öğrenme ve öğretme pratikleri
- Sınıf ortamlarının gelişiminin teşvik edilmesi
- Müşterek konu tekrarlarının yapılması
- Ailelerle güçlü bir iletişimin sağlanması

Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar, etkili okulda gerçekleşmesi gereken davranışları, bu davranışları kazanma yöntemlerini ve etkili okula ulaşmada eksik kalan yönleri ve çözüm yollarını ortaya koymaktadır.



BÖLÜM - III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracının geçerlik-güvenirlik çalışmasına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Anadolu liselerinde görev yapan okul yöneticileri ile öğretmenlerin araştırma dahilindeki boyutlar bağlamında kendi okullarındaki mevcut uygulamalara göre söz konusu okulların etkili okula ulaşma düzeyini belirlenme çalışması yapılmıştır.

Araştırmada var olan bir durumu betimleyebilmek amacıyla betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hala var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekliyle değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2005:77).

3.2. Evren ve Örneklem

Hazırlanan araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilindeki toplam 26 Anadolu Lisesinde görev yapmakta olan öğretmenler ile okul yöneticileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise Şehitkâmil ilçesinden 8 ve Şahinbey ilçesinden 7 Anadolu Lisesi olmak üzere toplam 15 Anadolu lisesinde görev yapmakta olan 230 öğretmen ve yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmada örneklemini oluşturan okullar orantısız küme yöntemi ile seçilmiştir. Öğretmen ve yöneticilerin okullara göre dağılımı tablo 3.2.1. de belirtilmiştir.

Tablo 3.2.1.

Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğretmen ve Yöneticilerin Okullara Göre Dağılımı

Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Yönetici Sayısı	Toplam
Gaziantep Anadolu Lisesi	16	3	19
Yasemin Erman Balsu Anadolu Lisesi	13	1	14
Necip Fazıl Kısakürek Anadolu Lisesi	12	1	13
İsmet Paşa Anadolu Lisesi	14	2	16
Topçuoğlu Anadolu Lisesi	11	1	12
M. Hayri Akınal Anadolu İmam-Hatip Lisesi	13	2	15
8 Şubat Anadolu Lisesi	13	1	14
Bayraktar Anadolu Lisesi	14	2	16
Şahinbey Anadolu Lisesi	15	3	18
Bağlarbaşı Anadolu Lisesi	13	2	15
Mimar Sinan Anadolu Lisesi	12	1	13
Yahya Kemal Beyatlı Anadolu Lisesi	14	2	16
Özel İdare Anadolu Lisesi	15	3	18
İnci Konukoğlu Anadolu Lisesi	14	2	16
Mustafa G.Necat Bayel Anadolu Lisesi	13	2	15
Toplam	202	28	230

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamına alınan Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde Anadolu liselerinde görevli yönetici ve öğretmenlerden araştırma için veri toplamak üzere veri toplama aracı olarak anket uygulanmıştır. Veriler Ali Balcı tarafından geliştirilen (1993) “Etkili Okul Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Bu ankette katılımcıların görev yapmakta oldukları okulları etkili okul özelliklerine göre betimlemeleri için 71 maddeli 5’li Likert türü ölçek kullanılmıştır. Bu maddelere

katılımcıların verebilecekleri tepkiler beş grupta toplanmış olup bu gruplar “hiç katılmıyorum” , “az katılıyorum”, “orta derecede katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum”, şeklinde derecelendirilerek ifade edilmiş, en az kabul edilen seçenekten, en çok kabul edilen seçeneğe doğru 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlandırılmıştır.

Yönetici ve öğretmenlere uygulanan anket iki bölümden oluşmaktadır . Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgilerini (cinsiyet, yaş, branş, toplam hizmet süresi, buldukları okullardaki hizmet süresi) içeren 5 grup soru yer almaktadır. İkinci bölüm ise etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğretmenler”, “okul ortamı”, “öğrenciler” ve “veliler” olmak üzere 5 boyutundan meydana gelmektedir.

Ayrıca araştırma uygulamalarına başlamadan önce Ali Balcı'dan “Etkili Okul” anketini kullanabilmek için izin alınmıştır.

3.4. Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması

Yapılan araştırma için hazırlanan veri toplama aracının amacına uygun olup olmadığını test etmek amacıyla, aracın geçerlik ve güvenilirlik çalışması kapsamında 58 öğretmenin yer aldığı bir pilot uygulama yapılmış, elde edilen veriler istatistiksel anlamda değerlendirilmiştir.

3.4.1. Güvenirlik Çalışması

Araştırma için kullanılacak ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına ve madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Veri toplama aracı içerisinde yer alan her bir alt boyut için ve aracın tamamında yer alan toplam 71

maddeye ilişkin Cronbach Alpha değerleri ve madde toplam korelasyonları Tablo-3.4.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.4.1.

Etkili Okulun Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alpha Değerleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Etkili Okulun Boyutları	Madde Sayısı	Madde Toplam Korelasyonları	Cronbach Alpha Değeri
Okul Yöneticisi	12	.63 - .80	.97
Öğretmen	24	.68 - .82	.95
Okul Ortamı	23	.54 - .67	.96
Öğrenciler	6	.63 - .79	.98
Veliler	6	.66 - .85	.94
Toplam	71	.54 - .85	.99

Araç içerisinde 5 alt boyutta toplam 71 soru yer almaktadır. Birinci alt boyut “Okul Yöneticisi” alt boyuttur. Boyut içerisinde yer alan ilgili 12 maddenin, madde toplam korelasyonları .63 ile .80 arasındadır. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı = .97’dir. İkinci alt boyutu oluşturan “Öğretmen” boyutunun madde sayısı 24’tür. Madde toplam korelasyonları .68 ile .82 arasında değişmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı = .95’tir.

“Okul Ortamı” üçüncü alt boyuttur. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı = .96 olarak hesaplanmış ve madde toplam korelasyonları .54 ile .67 arasında değişmiştir.

Öğrencilerle ilgili algıları içeren “Öğrenci” alt boyutunda 6 madde yer almaktadır. Madde toplam korelasyonları .63 ile .79 arasındadır. Hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayı değeri = .98’dir.

Son alt boyutu oluşturan “Veliler” boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Madde toplam korelasyonları .66 ile .85 arasında değişmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı = .94’dir. Aracın tamamında yer alan 71 soru için yapılan iç tutarlık analizleri sonucunda, madde toplam korelasyonları .54 ile .85 arasında değişmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı = .99 olarak hesaplanmıştır.

Güvenilirlik, şu yada bu şekilde hesaplanmış bir korelasyon katsayısı (r) ile belirlenir ve sıfır ile bir arasında değişen değerler alır. Değer (1,00)'e yaklaştıkça güvenilirliğin yüksek olduğu kabul edilir (Karasar, 2005:148). Genel güvenilirliği .80 ile 1 arasında olan ölçekler yüksek derecede güvenilir ölçekler olarak görülmektedir. Bu anlamda araç = .99 Cronbach Alpha değeri ile yüksek derecede güvenilirliğe sahiptir.

Madde toplam korelasyonu yorumlamada bazı sınır değerlerin ölçüt olarak alındığı görülmektedir. Genel olarak madde toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddeleri bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, .30'dan küçük olan maddelerin teste alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2006:171). Bu anlamda aracımızda .30'dan küçük madde toplam korelasyon değeri olmadığından, uygulama için araçtan madde çıkarmaya gerek duyulmamıştır. Pilot uygulama kapsamında yapılan analizler, aracın, yüksek geçerlik katsayısı ve uygun madde toplam korelasyon değerleriyle araştırmanın amacına uygun olduğunu göstermiştir.

3.4.2. Geçerlik Çalışması

Ölçmede geçerlilik, ölçülmek istenen şeyin ölçülebilmiş olma derecesidir; ölçülmek istenenin başka şeylerle karıştırılmadan ölçülebilmesidir (Karasar, 2005:151). Geçerlik teknikleri için değişik sınıflamalardan bahsedilebilir. Bu sınıflamalar içerisinde en çok tercih edilen kapsam geçerliği ve yapı geçerliliğidir (Büyüköztürk, 2006:167).

Kapsam geçerliği, testi oluşturan maddelerin ölçülmek istenen davranışı (özelliği) ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesidir. Kapsam geçerliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan biri, uzman görüşüne başvurmaktır (Büyüköztürk, 2006:167-168).

Yapı geçerliği, testin ölçülmek istenen davranış bağlamında soyut bir kavramı (faktörü) doğru bir şekilde ölçebilme derecesini gösterir. Yapı geçerliğini incelemek amacıyla faktör analizi ve iç tutarlılık analizi tekniklerinden yararlanılabilir (Büyüköztürk, 2006:168). Veri toplama aracının kapsam geçerliği uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. Yapı geçerliği için faktör analizleri yapılmıştır. Veri toplama aracı içerisinde yer alan her bir alt boyut için ve aracın tamamında yer alan toplam 71 maddeye ilişkin faktör yük değerleri Tablo-3.4.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.4.2.

Etkili Okulun Alt Boyutlarına İlişkin Faktör Yük Değerleri

Etkili Okulun Boyutları	Madde Sayısı	Faktör Yük Değerleri
Okul Yöneticisi	12	.697 - .817
Öğretmen	24	.596 - .841
Okul Ortamı	23	.709 - .818
Öğrenciler	6	.689 - .813
Veliler	6	.672 - .711
Toplam	71	.596 - .841

Birinci alt boyut “Okul Yöneticisi” alt boyutudur. Boyut içerisinde yer alan ilgili 12 maddenin, faktör yükü değerleri .697-817 arasındadır. İkinci alt boyutu oluşturan “Öğretmen” boyutunun madde sayısı 24’dir. Faktör yükü değerleri .596- .841 arasında değişmiştir. Okul ortamı ile ilgili algıları içeren “Okul Ortamı” alt boyutunda 23 madde yer almaktadır. Faktör yükü değerleri .709-.818 arasındadır. “Öğrenciler” alt boyutunun faktör yükü değerleri .689-.813 arasında değişmiştir. Son alt boyutu oluşturan “Veliler” boyutunda 6 maddenin faktör yükü değerleri .672-.711 arasındadır. Aracın tamamında yer alan 71 soru için ayrıca yapılan iç faktör analizi sonucunda, madde faktör yük değerleri .596-.841 arasında olup toplam açıklanan varyans %79’dur.

3.5. Verilerin Toplanması

Anket formları, araştırmacı tarafından önceden belirlenen okullarda fotokopi yapılarak katılımcılara uygulanmıştır. Okul yönetimine araştırmanın niteliği hakkında bilgi verilmiştir. Katılımcıların bizzat formları doldurmaları sağlanıp anketler geri toplanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Ankette katılımcılara yöneltilen sorular yoluyla katılımcıların cinsiyet, yaş, branş, toplam hizmet süresi ve halen görev yapmakta oldukları okullardaki hizmet süresi belirlenmiştir. Verilerin yorumlanmasında bu kişisel özellikler bağımsız değişken, ankette bulunan 71 madde ise bağımlı değişken olarak alınmıştır. Cinsiyet bağımsız değişkeni ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişki bağımsız t-testi (Independent Sample t-Test) kullanılmak suretiyle hesaplanmıştır. Yaş, branş, toplam hizmet süresi, buldukları okuldaki hizmet süresi gibi diğer bağımsız değişkenlerde bağımlı değişkenin her biri için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ortalama puanların yorumlanması ve derecelendirilmesi için 1 ile 5 arası beş eşit parçaya bölünerek elde edilen değerler sınıflandırılmıştır. Bunlar; (1) Hiç Katılmıyorum 1.00 – 1.80, (2) Az Katılıyorum 1.81 – 2.60, (3) Orta Derecede Katılıyorum 2.61 – 3.40, (4) Çoğunlukla Katılıyorum 3.41 – 4.20, (5) Tamamen Katılıyorum 4.21 – 5.00 şeklindedir.

3.7. Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Araştırmaya katılan Gaziantep ili şehitkâmil ve şahinbey ilçelerindeki Anadolu liselerinde görevli yönetici ve öğretilenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo-3.7.1.'da belirtilmiştir.

Tablo 3.7.1.**Katılımcıların Kişisel Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	128	55.7
	Erkek	102	44.3
Katılımcıların yaş aralıkları	25-29	10	4.3
	30-34	35	15.2
	35-39	68	29.6
	40-44	74	32.2
	45-49	28	12.2
	50 ve üstü	15	6.5
Katılımcıların görevleri	Öğretmen	202	87.9
	Yönetici	28	12.1
Kıdem	1-5 yıl	11	4.8
	6-10 yıl	32	13.9
	11-15 yıl	79	34.3
	16-20 yıl	68	29.6
	21 yıl ve üstü	40	17.4
Görev yapılan okuldaki hizmet süreleri	1-2 yıl	36	15.6
	3-4 yıl	98	42.6
	5-6 yıl	22	9.6
	7 yıl ve üstü	74	32.2
Branş	Sosyal Bilgiler	52	22.6
	Türkçe	36	15.6
	Matematik	48	20.9
	G. Sanatlar	7	3.0
	Fen Bilimleri	57	24.8
	Yabancı Dil	22	9.6
	Diğer	8	3.1
İlçeler	Şehitkâmil	119	51.7
	Şahinbey	111	48.3

Tablo-3.7.1. incelendiğinde cinsiyet boyutunda kadın katılımcıların erkek katılımcılardan fazla olduğu göze çarpmaktadır. Bu da bize araştırmaya katılıp yardımcı olabilme konusunda kadınların erkeklere oranla daha istekli olduğunu gösteriyor.

Yaş aralıkları göz önüne alındığında orta yaş ve üzeri katılımcı sayısının açık ara fazla olması araştırmanın norm açığı olmayan ve merkez okullarda yapılmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Yönetici sayısının az olması ve yöneticilerin iş yükünden kaynaklı katılımcılarda öğretmen sayısının baskın olduğunu görmekteyiz.

Katılımcıları kıdem bağlamında ele aldığımızda büyük çoğunluğun 11 yıl ve üzerinde görev yaptığını görmekteyiz. Bu sonuç bize karşımızda tecrübeli bir kadronun varlığını göstermektedir.

Katılımcıların bulunduğu okulda görev yapma süreleri homojen bir dağılım göstermektedir. Bu da bize çok sık olmasa da personel sirkülasyonunun olduğunu haber vermektedir.

Katılımcıların büyük kısmı sayısal alanla ilgili görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bunun sebebi sayısal derslerin haftalık ders saatine paralel olarak normlarının fazla olmasıdır.

Katılımcıların ilçeler bağlamındaki katılımları birbirine yakın olup ilçelerden seçilen okul sayılarına paralellik göstermektedir.

BÖLÜM – IV

4.BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular, tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilerek bunlara dayalı yorumlar yapılmıştır.

4.1. Anadolu Liselerinin Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyi ve Katılımcıların Demografik Özellikleri İle Etkili Okul Boyutlarını Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar

Bu bölümde Anadolu Liselerinin etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyi ve Katılımcıların Demografik Özellikleri ile etkili okul boyutlarını değerlendirmeleri arasındaki farklılıklar incelenecektir. Anadolu Liselerinin etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyi, katılımcıların okullarını etkili okul boyutlarına göre değerlendirmeleri ile saptanmaktadır. Araştırma kapsamındaki katılımcıların etkili okul boyutlarına ilişkin görüşlerinin istatistiksel analizleri ile yorumlamaları aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkında Görüşleri

Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkında Görüşleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.
Katılımcıların Okul Yöneticilerine İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapmaları

	Maddeler	\bar{x}	<i>S</i>
1.	Eğitim ve öğretim etkinliklerini önem sırasına dizer, planlar ve uygulamaya koyar	3.93	.96
2.	Öğrenci başarısına ayrı bir önem verilmesini ve başarının ödüllendirilmesini sağlar	3.92	.94
3.	Öğretim programlarını koordine eder	3.80	.97
4.	Öğretmen ve öğrencilerden eğitim ve öğretime ilişkin yüksek beklentileri vardır ve bunları onlara ulaştırır	3.99	.95
5.	Personelin okula bağlanmasını sağlar	3.79	.99
6.	Öğretmenlerin ilgilerine eğilir, onlara destek verir	3.60	1.07
7.	Sınıflarda olup bitenleri (ne tür kitap ya da materyal okutulmakta, öğrencilere materyaller nasıl ulaştırılmakta vs) sınıfları bizzat ziyaret ederek bilir	3.67	1.14
8.	Sıkça okulun her tarafında görülür	4.01	1.00
9.	Sürekli öğrenci ile temas halindedir	3.90	1.01
10.	Okulda kuralları korumada katı ancak adildir	3.88	1.01
11.	Öğrencilere daha çok zaman ayırabilmek için günlük bazı işlerini astlarına devreder	3.67	1.07
12.	Başkalarına eşit şekilde ve bireyler olarak ilgi gösterir	3.82	1.00
	Toplam	3.72	

Araştırma sonuçlarına göre 6. madde olan “Öğretmenlerin ilgilerine eğilir, onlara destek verir” maddesi, $\bar{x} = 3.60$ ile okul yöneticilerinin etkililiğinde en düşük ortalama olarak tespit edilmiştir. Bu değer seçenek sınırlarında “Çoğunlukla katılıyorum” ortalamasına denk gelmektedir. Bu duruma göre araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerin öğretmenlerin ilgilerini tam olarak göz önüne almadığı sonucunu doğurmaktadır.

Etkili yöneticiler, zamanı etkili ve verimli kullanmanın yanı sıra, insan ilişkileri konusunda da başarılıdırlar. Çalışanlarına ve öğrencilere karşı davranışları adildir. Araştırma bulgularına göre; yöneticilerde bu davranışların gerçekleşme düzeyi yüksek değildir. Yöneticilerimiz okulun temel işlevlerinden çok günlük idari işlere yönelmiş durumdadır. Bu noktada, yöneticilerimizin okulun etkinleştirilmesinde negatif rol oynadıkları yorumu yapılabilir. Ancak unutmamak gerekir ki;

yöneticilerimize yüklenen idari görevlerin çokluğu ve bürokratik işler, yöneticilerimize okulun temel amaçlarına eğilme şansını azarlatmaktadır. Sebep her ne olursa olsun yöneticilerimiz, etkili okul yaklaşımı içerisinde yer alan ‘etkili yönetici’ davranışlarını sergileme noktasında çeşitli sıkıntılar çekmektedirler.

Bunun yanında 8. madde olan “Sıkça okulun her tarafında görülür” maddesi $\bar{x} = 4.01$ ’lik değeri almıştır. Bu değer ise yapılan araştırmanın ölçeğinde “Çok katılıyorum” seçeneğine isabet etmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler okullarındaki yöneticileri bu anlamda diğer maddelere kıyasla daha başarılı ve etkili olarak değerlendirmektedir. Buna göre, yönetici okul içerisinde sürekli olarak görülmektedir. Bu noktada okulun mevcut durumundan sürekli haberdar olması anlamına gelmektedir. Böylelikle okul içerisinde yönetici sürekli kontrolü sağlamış olmaktadır.

Tabloya genel olarak bakıldığında, araştırmaya katılanların tümünün, okul yöneticisine ilişkin 12 maddeye verdikleri yanıtların ortalaması $\bar{x} = 3.72$ ’dir. Bu ortalamanın ağırlık değeri “Çok katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir. Sonuca bakıldığında öğretmenlerin okul yöneticileri hakkında genel olarak olumlu bir kanıya sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırma soruları bağlamında, cinsiyet bağımsız değişkeni için t-testi, yaş, branş, toplam hizmet süresi ve görev yapmakta oldukları okullardaki hizmet süreleri için tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilerek farklılık olup olmadığı tespit edilmiş ve varyans analizi sonucunda farklılık yaratan gruplar belirlenmiştir.

Katılımcıların cinsiyetlerinin, öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir fark olup olmadığını bulmak amacıyla bağımsız t-testi yapılmıştır. Test sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.2.

**Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Yöneticilerine İlişkin Görüşleri
Arasındaki Farklar için t-Testi**

Boyut	Değişkenler	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t değeri	p değeri
Okul Yöneticisi	Erkek	102	44.6531	8.86223	.899	.374
	Kadın	128	45.6053	9.37974		

Tabloya bakıldığında genel olarak okul yöneticisi boyutunda cinsiyet bazında bir görüş farklılığı bulunmadığı söylenebilir. Araştırmaya katılan 102 erkek ve 128 kadın öğretmen etkili okul boyutlarından biri olan okul yöneticisi hakkında benzer görüşler içindedir denebilir. Okul yöneticisi boyutunda bulunan tüm maddeler ayrı ayrı araştırıldığında ise elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 4.3.

Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Okul Yöneticilerine İlişkin Görüşlerini İçeren Tüm Maddeler Bazındaki t-Testi

Madde	Cinsiyet	Ortalama	Standart Sapma	t değeri	p değeri
1	Erkek	38.557	111.251	.963	.335
	Kadın	37.196	110.238		
2	Erkek	34.536	108.994	.937	.367
	Kadın	33.380	112.375		
3	Erkek	36.586	111.387	-.957	.331
	Kadın	37.403	.98765		
4	Erkek	38.774	105.468	.544	.589
	Kadın	38.139	101.239		
5	Erkek	39.765	100.652	.396	.752
	Kadın	39.589	104.497		
6	Erkek	37.143	113.884	1.368	.342
	Kadın	34.317	100.971		
7	Erkek	38.556	108.693	1.402	.167
	Kadın	36.064	117.609		
8	Erkek	38.759	104.662	1.151	.257
	Kadın	37.280	102.586		
9	Erkek	40.287	.92368	1.092	.278

	Kadın	39.748	.92197		
10	Erkek	34.979	.96552	.505	.623
	Kadın	37.894	.93266		
11	Erkek	39.184	.92448	-.150	.879
	Kadın	39.365	100.616		
12	Erkek	38.342	100.583	.553	.585
	Kadın	38.654	.96897		

p>0.05

Tablo incelendiğinde maddeler için istatistiksel anlamda bir farklılık söz konusu olmadığı görülmektedir. Verilen cevaplar çerçevesinde sınıfların okul müdürleri tarafından ziyaret edilmesi bir liderlik davranışı olarak görülmektedir. Şişman'a (2002, s.148) göre etkili okullarda okul yöneticileri gezinerek yönetim anlayışını benimsemekte; okul ve sınıf ortamlarında sıkça görünmektedir.

Bu anlamda araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul ve sınıf ortamında olup biteni yakından bilmesi, öğrencilerle iletişim halinde olması için sınıfları bizzat ziyaret etmesi, deyim yerindeyse okulun her yerinde görünmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

Katılımcıların okul yöneticilerine ilişkin görüşlerini gösteren varyans analizi tablo 4.4. da gösterilmiştir.

Tablo 4.4.**Katılımcıların Okul Yöneticilerine İlişkin Görüşlerini Gösteren Varyans Analizi**

Katılımcıların okul yöneticilerine ilişkin görüşlerini gösteren varyans analizi						
	Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f değeri	p değeri
Yaş Gruplarına Göre	Gruplar arası	690.345	5	141.765	1.731	.164
	Gruplar içi	24566.981	224	81.029		
	Genel	25257.326	229			
Branşlarına Göre	Gruplar arası	258.309	6	43.051	0.500	.809
	Gruplar içi	24999.017	223	86.186		
	Genel	25257.326	229			
Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	817.667	5	221.658	2.435	.500
	Gruplar içi	24439.659	224	84.772		
	Genel	25257.326	229			
Görev Yapmakta Oldukları Okullardaki Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	901.665	3	261.908	2.243	.823
	Gruplar içi	24355.661	226	83.419		
	Genel	25257.326	229			

p>0.05

Elde edilen veriler çerçevesinde;

- i. Araştırma sonuçları incelendiğinde “okul yöneticisi” boyutunda farklı görüşlere sahip katılımcı bulunmamaktadır. Yani araştırmaya katılan her yaş grubundaki öğretmen okul yöneticilerine ilişkin hemen hemen aynı görüşleri taşımaktadır.
- ii. Branşa göre öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani araştırmaya katılan farklı branştan

öğretmenlerin okullarındaki yöneticilere ilişkin benzer düşünceler içinde olduğu söylenebilir.

- iii. Katılımcıların kıdem durumlarına göre de anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tecrübenin görüşler üzerinde etkisinin olmadığını göstergesidir.
- iv. Katılımcıların buldukları okullardaki hizmet süreleri arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.1.2. Katılımcıların Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okullarındaki diğer öğretmenlerin etkili okula ulaşmaya katkısı hakkındaki görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.5.

Katılımcıların Okullarındaki Öğretmenlere İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapmaları

Maddeler	\bar{x}	S
1. Okulun hedef ve amaçları ile öğretimden neler beklendiği konusunda anlaşmaya varmışlardır	3.70	.93
2. Öğrenme amaçlarına uygun öğretim stratejileri (teknikleri, yöntemleri) seçerler	3.69	.91
3. Sınıfta düzenli ve disiplinli bir ortam sağlarlar	3.74	.83
4. Sınıfta açık ve mantıki ilişki kurallarını pekiştirirler	3.74	.89
5. Öğretimde doğrudan öğretim yaklaşımını (yani öğrencinin doğrudan öğrenme görevleri ile uğraşmayı, doğrudan öğrenci ile ilgilenmeyi) uygularlar	3.69	.91
6. Her derste ulaşılması istenen amaçları ve bunlara ulaştırıcı etkinlikleri açıkça gösterirler	3.60	.87
7. Öğrencilerin bir konuyu öğrenmesine çok zaman ayırırlar	3.49	.93

8. Öğrencilere sıkça ve yönlendirilmiş ev ödevi verirler	3.51	.88
9. Tüm öğrencilerin öğretilebileceğine inanırlar	3.43	.98
10. Öğrencilerin zayıf oldukları konu ve alanlarda ısrar etmeyerek, onların yetenekli oldukları alanlarda gelişmelerini sağlarlar	3.40	.93
11. Yavaş öğrenen öğrencilere ilave ilgi gösterirler	3.46	1.06
12. Kendi branşlarında öğretmenlik yaparlar	4.33	.87
13. Aynı sınıfları okutan diğer öğretmenler tarafından okutulan derslerin içeriğine aşinadırlar	3.70	.99
14. Öğrencilerin bir konudaki ihtiyaçlarını teşhis ederek öğretime ilişkilendirirler	3.65	.91
15. Etkinlikleri (faaliyet) birbirlerine dayandırırılar	3.60	.99
16. Öğrenci çalışmalarını yakından izleyip sonucu bildirirler	3.70	.90
17. Esnek öğretim stilleri (pekiştirme, ödev verme, ödev düzeltme vs.) uygularlar	3.77	.91
18. Öğrenci davranış kalıplarını kararlaştırmada	3.54	.88
19. Öğrencileri sınıfta yeteneklerine göre ayırmada	3.51	.90
20. Okul etkinliklerinin planlanmasında	3.66	.96
21. Ders kitabı ve diğer öğretim materyallerinin seçiminde	3.76	.99
22. Öğretim içerik, beceri ve konularının seçiminde	3.76	.90
23. Öğrencileri disipline etmede	3.64	.88
24. Ev ödevlerinin nitelik ve miktarını kararlaştırmada	3.72	.90
Toplam	3.71	

Araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticileri, okullarındaki öğretmenleri anketteki 24 maddeye göre değerlendirmiştir. Bu sonuçlara göre, bu grupta bulunan maddeler arasında en düşük ortalama 10. madde ortalamasıdır. Bu ortalamanın ağırlık değeri “Çok katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir. Söz konusu maddeye verilen yanıtların sonuçları Balcı (1991) tarafından yapılan ‘Türkiye’de İlköğretim Okullarının Etkililiği Araştırması’ sonuçları ile paralellik göstermektedir. Katılımcılar görev yapmakta oldukları okullardaki öğretmenleri 10. maddede

anketteki diğer maddelere göre daha az başarılı ve etkili bulmuşlardır. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenler buldukları okullardaki öğretmenleri öğrencilerin zayıf oldukları konular yerine yetenekli oldukları konularda desteklemeleri hususunda yeterince etkili olmadıklarını değerlendirmektedirler.

Araştırmada kullanılmış olan ankette “Bu okulda öğretmenler” ifadesi ile başlayan 12. madde olan “Kendi branşlarında öğretmenlik yaparlar” maddesinin en yüksek ortalamaya $\bar{x} = 4.30$ sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum MEB bakanlığının son zamanlarda yapmış olduğu atamalar sonucunda her branştan öğretmenin yeterince istihdam edildiği şeklinde yorumlanabilir. Aynı madde Balcı (1991) tarafından yapılan ‘Türkiye’de İlköğretim Okullarının Etkililiği Araştırması’nda da öğretmenlerin algılamalarına göre ilk 10 sırada gerçekleşen öğretmen özellik ve davranışları içerisinde yer almaktadır.

Araştırmanın öğretmenlere ilişkin ikinci bölümüne genel olarak bakıldığında, bu bölümdeki 24 maddelik grubun genel ortalaması $\bar{x} = 3.71$ olarak tespit edilmiştir. Bu ortalamanın ağırlık değeri “Çok Katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir. Buradan da katılımcıların, görev yapmakta oldukları okullardaki meslektaşları ile ilgili olarak genel anlamda olumlu bir görüşe sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Bu sonuçlara göre öğretmen ve yönetici algılarına göre en çok gerçekleşen öğretmen davranışları genel anlamda etkili okullardaki öğretmen davranışları ile paralel görünmektedir.

Öğretmenlerin, esnek öğretim stilleri uygulama, öğrenme amaçlarına uygun öğretim stratejileri seçme, öğretimde doğrudan öğretim yaklaşımını uygulama, her derste ulaşılmaması istenen amaçları ve bunlara ulaştırıcı etkinlikleri açıkça gösterme gibi özelliklere sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin cinsiyetlerinin okullarında görevli diğer öğretmenlere ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir farklılığı olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız t-testi yapılmıştır. Test sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.6.**Katılımcıların Cinsiyetlerinin Okullarında Görevli Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerini Gösteren t-Testi**

Boyut	Değişkenler	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t değeri	p değeri
Öğretmenler	Erkek	102	87.1123	13.98	-1.26	.21
	Kadın	128	89.3441	16.70		

Sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin değerlendirmeleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Erkek ve bayan öğretmenlerin okullarında görevli meslektaşlarına ilişkin görüşleri yakındır. Öğretmen boyutunda bulunan tüm maddeler ayrı ayrı araştırıldığında ise aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 4.7.**Katılımcıların Cinsiyetlerinin Okullarında Görevli Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerini Gösteren Tüm Maddeleri İçeren t-Testi**

Madde	Cinsiyet	Ortalama	Standart Sapma	t değeri	p değeri
1	Erkek	3.8557	.8601	-.543	.579
	Kadın	3.7196	1.10238		
2	Erkek	3.4536	.87766	-.241	.817
	Kadın	3.3380	.94723		
3	Erkek	3.7643	.88586	.749	.449
	Kadın	3.6777	.88631		
4	Erkek	3.6997	.79110	.211	.839
	Kadın	3.6895	.93001		
5	Erkek	3.7526	.78004	-.041	.970
	Kadın	3.7566	.89689		
6	Erkek	3.7044	.81125	-.650	.524
	Kadın	3.7777	.91102		
7	Erkek	3.5698	.94230	-1.843	.067
	Kadın	3.7895	.92139		
8	Erkek	3.4330	.87687	-1.569	.146
	Kadın	3.5967	.89346		
9	Erkek	3.6327	.94001	-1.189	.278

	Kadın	3.7789	.99872		
10	Erkek	3.5102	.92321		
	Kadın	3.4121	.92094	.951	.339
11	Erkek	3.3776	1.07956		
	Kadın	3.9365	1.05776	-1.049	.302
12	Erkek	4.2653	.80701		
	Kadın	4.3298	.91243	-.590	.585
13	Erkek	3.6084	.91920		
	Kadın	3.7788	1.03456	-1.369	.178
14	Erkek	3.5612	.84562		
	Kadın	3.6389	.94561	-.775	.467
15	Erkek	3.5259	.89349		
	Kadın	3.6876	.97634	-1.322	.192
16	Erkek	3.6456	.78234		
	Kadın	3.7685	.65438	-1.075	.278
17	Erkek	3.6837	.84459		
	Kadın	3.9053	.93876	-1.980	.063
18	Erkek	3.5671	.78032		
	Kadın	3.5649	.96701	-.054	.957
19	Erkek	3.4898	.78967		
	Kadın	3.5133	.95806	-.187	.854
20	Erkek	3.5223	.88788		
	Kadın	3.7105	.99729	-1.586	.119
21	Erkek	3.4598	1.00018		
	Kadın	3.9251	.98634	-1.597	.351
22	Erkek	3.6840	.89613		
	Kadın	3.8121	.91772	-1.145	.257
23	Erkek	3.5918	.90630		
	Kadın	3.6772	.87917	-.786	.438
24	Erkek	3.6120	.87036		
	Kadın	3.7394	.92566	-1.215	.231

p>0.05

Tablo-4.7. incelendiğinde tüm maddelerde cinsiyet bazında deneklerin görüş birliği olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcıların okullarındaki öğretmenlere ilişkin görüşleri için tek yönlü varyans analizleri tablo-4.8. verilmiştir.

Tablo 4.8.**Katılımcıların Okullarındaki Öğretmenlere İlişkin Görüşleri İçin Tek Yönlü Varyans Analizleri**

Katılımcıların okuldaki diğer öğretmenlere ilişkin görüşlerini gösteren varyans analizleri						
	Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f değeri	p değeri
Yaş Gruplarına Göre	Gruplar arası	1559.205	5	334.230	1.231	.327
	Gruplar içi	69882.983	224	255.981		
	Genel	71442.188	229			
Branşlarına Göre	Gruplar arası	4798.554	6	790.003	2.504	.512
	Gruplar içi	66643.634	223	199.792		
	Genel	71442.188	229			
Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	890.447	5	229.236	1.024	.497
	Gruplar içi	70551.741	224	245.872		
	Genel	71442.188	229			
Görev Yapmakta Oldukları Okullardaki Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	1756.887	3	598.974	2.243	.674
	Gruplar içi	69685.301	226	260.049		
	Genel	71442.188	229			

Elde edilen veriler çerçevesinde;

- i. Sonuçlara bakıldığında farklı yaş grupları için öğretmenler boyutunda farklı görüşlere sahip yaş grubunun bulunmadığı görülmektedir.
- ii. Branş boyutunda da farklı görüşlere sahip grup bulunmamıştır.
- iii. Katılımcıların hizmet süreleri göz önüne alındığında görüşleri arasında farklılık olmadığı anlaşılmıştır.

- iv. Görev yapmakta oldukları okullardaki hizmet sürelerine göre katılımcıların görüşleri diğer değişkenlerle paralellik göstererek görüş farklılığı olmadığı görülmektedir.

4.1.3. Katılımcıların Okul Ortamının Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin, okul ortamı boyutunun etkili okula ulaşmaya katkısı hakkında görüşlerinin değerlendirilmesini gösterir tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.9.

Katılımcıların Okul Ortamına İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama Ve Standart Sapmaları

	Maddeler	\bar{x}	<i>S</i>
1.	Öğrenim çevresi öğrenci için okul başarısına katkıda bulunucu nitelikte değildir	3.83	1.32
2.	Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve öğrenciler arasında uyum ve işbirliği vardır	3.92	1.30
3.	Başarılı olanlar her zaman ödüllendirilir	3.80	.97
4.	Yaratıcı düşünenler teşvik görür	3.89	.98
5.	Değişme ve gelişmeyi teşvik edici bir kültür (norm, beklenti, inanç, uygulama ve davranışlar bütünü) vardır	3.79	.99
6.	Yönetici, öğretmen ve öğrenciler temel ilişki kurallarına inanırlar	3.60	.88
7.	Yönetici ve öğretmenler öğrencilere ilgi duyarlar öğrenciler de bunun farkındadır	3.67	.99
8.	Başarılı öğrenciler okul toplumuna açıkça ilan edilir, toplum önünde onore edilir	4.05	1.00
9.	Öğrenci gelişimi test, yazılı ve sözlü sınavlarla izlenir anında öğrenciye başarısı hakkında bilgi verilir	3.98	1.01

10.	Öğrencilere sorumluluk almaları için (nöbet, disiplin paneli üyeliği, yol yönetimi gibi) fırsat verilir	3.88	.86
11.	Küçük sınıflarda küçük gruplarla ders yapılır	3.19	1.07
12.	Sınıftaki öğretim diğer öğrenme imkanları ile tamamlanır	3.82	1.00
13.	Eğitim araç ve gereçleri hayli zengindir	3.62	1.03
14.	Öğretmen ve yöneticiler okulun disiplin politikası konusunda yakın bir anlayış içindedir	3.49	1.04
15.	Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır	3.51	.98
16.	Paylaşılmış yönetim ve programlama anlayışı hakimdir	3.55	.96
17.	Eğitim ve öğretim için olumlu bir ortam vardır	3.76	.90
18.	Tüm örgüt ve yönetim düzenlemeleri sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı niteliktedir	3.80	.89
19.	Sınıfta dersler kesintiye uğramadan yapılır	4.02	.94
20.	Öğretmenlerin etkili kullanımı vardır	3.78	.88
21.	İşbirliğine dönük davranışı pekiştirir	3.83	.87
22.	Bireysel çabayı özendirir	3.89	.86
23.	Her bir konunun neden öğretildiğinin çocuklara açıklanmasını vurgular	3.95	.86
Toplam		3.82	

Anketin, “Bu okulda okul ortamı” ifadesi ile başlayan bölümünde katılımcıların görev yaptıkları okullardaki okul ortamına ilişkin görüşleri incelendiğinde, en yüksek ortalama ($\bar{x} = 4.05$) ile 8. madde olan “Başarılı öğrenciler okul toplumuna açıkça ilan edilir, toplum önünde onore edilir” maddesidir. Bu sonuç öğrencinin onore edilmesine önem verilmesi gerektiğinin göstergesidir. Onore edilme öğrenciye motive kaynağı olmasının yanında diğer öğrencilere de model özelliği taşımaktadır. Ayrıca ödüllerin ön plana çıkarıldığı bir okulda olumsuz davranışlarda azalma görülmesi beklenmektedir.

Aynı şekilde 19. madde olan “Sınıfta dersler kesintiye uğramadan yapılır” maddesi de yüksek bir ortalamaya sahiptir. Sınıfta ders sırasında derslerin bölünmeden tamamlandığının göstergesidir. Bu durum hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin dikkatlerinin dağılmadan dersi tamamlayabildikleri sonucunu ortaya çıkarır.

Maddeler arasında en düşük ortalama ($\bar{x} = 3.19$) ile 11. madde olan “Küçük sınıflarda küçük gruplarla ders yapılır” maddesidir. Bu sonuca göre küçük sınıflarda küçük öğrenci grupları ile ders yapıldığı maddesine en az seviyede katılarak sınıf mevcutlarının küçük gruplar sayılamayacak kadar kalabalık olduğu sonuç ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin daha küçük gruplar beklentisi öğrencilerle daha yakından ve birebir ilgilenme isteğinden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Ortalaması düşük çıkan diğer bir madde ise “Paylaşılmış yönetim ve programlama anlayışı hakimdir” maddesidir. Katılımcıların düşüncelerine göre okullarında programlama anlayışı yeterli düzeyde değildir.

Araştırmaya katılanların verdikleri yanıtlardan çıkarılan ortalama değer, ($\bar{x} = 3.82$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç “Çok katılıyorum” seçeneğini göstermektedir. Buna göre öğretmenler etkili okula ulaşmada okullarındaki ortamın katkısının önemli ve olumlu olduğunu değerlendirmektedir. Beklenen bir durumun ortaya çıktığı söylenebilir.

Katılımcıların cinsiyetlerinin okul ortamına ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını saptamak için bağımsız t-testi kullanılmıştır. Test sonuçları Tablo-4.10.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.10.

Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Okul Ortamına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılık İçin t-Testi

Boyut	Değişkenler	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t değeri	p değeri
Okul Ortamı	Erkek	102	86.6531	15.86223	.917	.364
	Kadın	128	85.6053	16.37974		

Elde edilen sonuçlara göre genel olarak okul ortamı boyutunda cinsiyet bazında görüş farklılığı bulunmadığı söylenebilir. Okul ortamı boyutunda bulunan

tüm maddeler ayrı ayrı araştırıldığında elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.11.

Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Okul Ortamına İlişkin Görüşlerini İçeren Tüm Maddeler Bazındaki t – Testi

Madde	Cinsiyet	Ortalama	Standart Sapma	t değeri	p değeri
1	Erkek	3.6557	1.8601	-.547	.579
	Kadın	3.9196	1.10238		
2	Erkek	3.4536	.87766	-.241	.812
	Kadın	3.3380	.94723		
3	Erkek	3.7643	.88586	.443	.679
	Kadın	3.6777	1.08631		
4	Erkek	3.6997	.79110	.211	.839
	Kadın	3.6895	.93001		
5	Erkek	3.7526	.98004	.783	.418
	Kadın	3.7566	1.09689		
6	Erkek	3.7044	.81125	.904	.379
	Kadın	3.7777	.91102		
7	Erkek	3.8698	.84230	.792	.462
	Kadın	3.6895	.92139		
8	Erkek	4.4330	.97687	.513	.671
	Kadın	4.5967	.89346		
9	Erkek	4.6327	.74001	-1.026	.371
	Kadın	4.7789	.89872		
10	Erkek	4.5102	.92321	- .951	.839
	Kadın	4.4121	.92094		
11	Erkek	3.3776	1.27956	1.049	.302
	Kadın	3.1365	1.25776		
12	Erkek	3.2653	.90701	.690	.452
	Kadın	3.8298	.91243		
13	Erkek	3.6084	.91920	1.369	.178
	Kadın	3.7788	1.03456		
14	Erkek	3.5612	1.04562	1.735	.128
	Kadın	3.6389	1.14561		
15	Erkek	3.5259	.89349	.927	.382
	Kadın	3.3876	.97634		

16	Erkek	3.6456	.78234		
	Kadın	3.7685	.85438	.486	.578
17	Erkek	3.8837	.84459		
	Kadın	3.7053	.93876	.980	.363
18	Erkek	3.8671	.78032		
	Kadın	3.7649	.96701	1.754	.235
19	Erkek	3.8898	.98967		
	Kadın	3.9133	.85806	-.087	.954
20	Erkek	3.8223	.88788		
	Kadın	3.7105	.79729	.167	.874
21	Erkek	3.8598	.83218		
	Kadın	3.7251	.88634	.679	.622
22	Erkek	3.8840	.89613		
	Kadın	3.8121	.81772	.509	.657
23	Erkek	3.9918	.80630		
	Kadın	3.7772	.87917	1.134	.238

Tablo incelendiğinde okul ortamı boyutunda cinsiyet bazında hiç bir maddede görüş ayrılığı olmadığı görülmektedir. Buna göre, katılımcıların erkek veya kadın olmalarının maddelere verilen cevaplar üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Ayrıca katılımcıların okul ortamına ilişkin görüşleri için tek yönlü varyans analizleri tablo-4.12. verilmiştir.

Tablo 4.12.

Katılımcıların Okul Ortamına İlişkin Görüşleri İçin Tek Yönlü Varyans Analizleri

Katılımcıların okul ortamına ilişkin görüşlerini gösteren varyans analizleri						
	Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f değeri	p değeri
Yaş Gruplarına Göre	Gruplar arası	955.788	5	235.871	0.709	.705
	Gruplar içi	68896.964	224	255.981		
	Genel	69852.752	229			
Branşlarına Göre	Gruplar arası	1897.346	6	290.452	1.504	.512
	Gruplar içi	67955.406	223	256.709		
	Genel	69852.752	229			
Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	2193.443	5	489.983	2.024	.497
	Gruplar içi	67659.309	224	245.872		
	Genel	69852.752	229			
Görev Yapmakta Oldukları Okullardaki Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	1322.480	3	498.974	1.243	.214
	Gruplar içi	68530.272	226	260.049		
	Genel	69852.752	229			

Elde edilen veriler çerçevesinde;

- i. Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenlerin farklı yaş gruplarına göre okul ortamına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.
- ii. Aynı şekilde öğretmenlerin farklı branşlarına göre okul ortamına ilişkin görüşlerinde de anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

- iii. Katılımcıların hizmet süreleri ve görev yapmakta oldukları okullardaki hizmet sürelerine göre de görüşlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.4. Katılımcıların Okullarındaki Öğrencilerin Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkındaki Görüşleri

Katılımcıların okullarındaki öğrencilerin etkili okula ulaşmaya katkısı hakkındaki görüşleri Tablo-4.13.'de verilmiştir.

Tablo 4.13.

Katılımcıların Okullarındaki Öğrencilere İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapmaları

Maddeler	\bar{x}	S
1. Kendilerinden neler beklendiğini bilirler	3.70	.93
2. Kendi başlarına okuma, sınıf ve okul kütüphanelerini kullanmaları için özendirilirler	3.71	.91
3. Bazı okul işlerinden sorumlu tutulurlar	3.70	.92
4. Sık ve sistemli olarak değerlendirilirler	3.69	.89
5. Birbirleri için öğretmenlik (tutorluk) yaparlar	3.39	.98
6. Öğrenme etkinliklerine daha çok zaman ayırırlar	3.60	1.07
Toplam	3.69	

Yapılan araştırmada uygulanan anketin öğrencilerle ilgili bölümünde öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okullardaki öğrencilere ilişkin görüşlerinde en düşük ortalama değere sahip madde $\bar{x} = 3.39$ ile 5. madde olan “Birbirleri için öğretmenlik (tutorluk) yaparlar” maddesi olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan katılımcılar görev yaptıkları okullardaki öğrencilerin birbirlerine öğretmenlik yapmalarını “Orta derecede katılıyorum” seçeneği ile ifade etmişlerdir. Bu sonuca göre, öğrenciler birbirlerine zayıf olan veya geliştirilmesi gereken ders konularında yeterince yardımcı olmamaktadır. Bu sonuçta, temel eğitimden itibaren bazı sınavlarla öğrenci alan okullara hazırlanan öğrencilerin birbirleri rekabet etme yönüne ağırlık verilerek bu özelliğin geliştirildiği söylenebilir. Okullarımızda öğrencilerin birer yarış atı olmadıkları gerçeğiyle hareket edilmeli gerek okul idarecileri ve öğretmenler gerekse bakanlık bu konuda gerekli adımları atmalı, öğrenciler arasındaki yardımlaşma bağına güçlendirerek arkadaşından öğrenmenin yolunu açmalıdır.

Bu bölümde en yüksek değeri $\bar{x} = 3.71$ ile “Kendi başlarına okuma, sınıf ve okul kütüphanelerini kullanmaları için özendirilirler” maddesi almaktadır. Katılımcılara göre öğrencilere bağımsız olarak çalışma, araştırma ve okuma konusunda yeterince özendirme faaliyeti yapılmamaktadır. Öğretmenin kılavuzluğunda öğrenmenin yanı sıra kendi başına da öğrenme faaliyetlerinde bulunabilmelidir öğrenci. Bu davranış aynı zamanda öğrencide bir otokontrol mekanizmasının oluşmasına da katkıda bulunur. Hazır bilgiden ziyade bilgiye ulaşma ve onu kavrama yetisinin öğrencilere kazandırılması son derece önemlidir.

Genel olarak bakıldığında tablo-4.13.’de görüldüğü gibi katılımcıların tümünün anketin öğrencilere ilişkin verdikleri yanıtların ortalaması $\bar{x} = 3.69$ olarak saptanmıştır. Bu değer “Çok Katılıyorum” seçeneğine karşılık gelmektedir. Buna göre etkili okulun öğrenci boyutunun öğretmenler tarafından yeterince etkili bulunduğu, ancak geliştirilebileceği sonucu çıkarılabilir.

Katılımcıların cinsiyetlerinin öğrencilere ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığını bulmak amacıyla bağımsız t- testi uygulanmıştır.

Tablo 4.14.**Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Öğrencilere İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılık İçin t-Testi**

Boyut	Değişkenler	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t değeri	p değeri
Öğrenciler	Erkek	102	24.6531	4.86223	.299	.774
	Kadın	128	25.6053	4.37974		

Tabloya göre öğrenci boyutunda cinsiyet bazında bir görüş farklılığı bulunmadığı söylenebilir. Tüm maddeler ayrı ayrı araştırıldığında da görüş farklılığı bulunmadığı tespit edilmiştir.

Ayrıca katılımcıların öğrencilere ilişkin görüşleri için tek yönlü varyans analizleri tablo-4.15. verilmiştir.

Tablo 4.15.

Katılımcıların Öğrencilere İlişkin Görüşleri İçin Tek Yönlü Varyans Analizleri

Katılımcıların öğrencilere ilişkin görüşlerini gösteren varyans analizleri						
	Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f değeri	p değeri
Yaş Gruplarına Göre	Gruplar arası	45.995	5	8.978	0.409	.805
	Gruplar içi	5802.117	224	21.107		
	Genel	5848.112	229			
Branşlarına Göre	Gruplar arası	123.104	6	180.452	1.004	.512
	Gruplar içi	5725.008	223	21.709		
	Genel	5848.112	229			
Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	130.105	5	29.983	1.524	.197
	Gruplar içi	5718.007	224	21.872		
	Genel	5848.112	229			
Görev Yapmakta Oldukları Okullardaki Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	32.480	3	10.974	0.643	.714
	Gruplar içi	5815.632	226	20.049		
	Genel	5848.112	229			

Tablo-4.15. incelendiğinde;

- i. Yaş gruplarına göre,
- ii. Branşlarına göre,
- iii. Hizmet sürelerine göre ve
- iv. Görev yapmakta okullardaki hizmet sürelerine göre; öğretmenlerin öğrencilere ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.1.5. Katılımcıların Okullarındaki Öğrenci Velilerinin Etkili Okula Ulaşmaya Katkısı Hakkındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki öğrenci velilerinin etkili okula ulaşmaya katkısı hakkındaki görüşlerini gösterir tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.16.

Katılımcıların Okullarındaki Öğrenci Velilerine İlişkin Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapmaları

	Maddeler	\bar{x}	<i>S</i>
1.	Okulun etkinliklerine destek verip katılırlar	3.73	1.09
2.	Okul yönetimi ile iyi bir ilişki ve etkileşim içindedirler	3.42	1.07
3.	Günlük olarak okulu ziyaret edebilirler	3.30	1.04
4.	Öğrencilerin sorularını öğretmen ve yöneticilerle tartışabilirler	3.79	1.15
5.	Okulun kendilerinden neler beklediğini bilirler	3.54	1.09
6.	Öğrenci başarısında rol almaya isteklidirler	3.60	1.07
	Toplam	3.75	

Anketin “Bu okulda öğrenci velileri” başlığı altındaki maddeler içinde en düşük ortalamaya sahip olan madde, $\bar{x}=3.30$ ile 3. madde olan “Günlük olarak okulu ziyaret edebilirler” maddesidir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü burada “Orta derecede katılıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Okulların etkili okula ulaşmada önem taşıyan maddelerden biri de veli okul işbirliğinin sağlanmasıdır. Bu işbirliğinin sağlanmasında velinin okula ziyaretleri hayati önem taşır. Öğrencinin genel durumunun sürekli güncel olarak paylaşılmasının dışında öğrencide takip ve tespitin olduğu psikolojisinin tetikleyerek tutum ve davranışlarını gözden geçirme ihtiyacı doğurur. Görüldüğü üzere veli-okul ziyaretlerinin istenen düzeyde olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından bunun sebeplerinin araştırılmasının, öğrenci ve okulun başarısında velinin okul ziyaretinin öneminin kendilerine aktarılmasının, yönetici, öğretmen ve velileri bir araya getirecek

etkinlikler düzenlenip bunlara velilerin katılımının sağlanmasının ilgili maddeye katkı sunması beklenmektedir.

En yüksek ortalama $\bar{x}=3.79$ (Çok katılıyorum) ile 4. madde olan “Öğrencilerin sorularını öğretmen ve yöneticilerle tartışabilirler” maddesi almıştır. Buna göre, idareci ve öğretmenler ile velilerin öğrenciler hakkında iletişim halinde olduğu sonucu çıkarılabilir. Ya da ortaya herhangi bir sorun çıktığında okul ve velinin daha hassas davrandığı da söylenebilir. Bahsi geçen madde etkili okul bağlamında en önemli maddelerden biri olduğu söylenebilir. Herhangi bir sorun durumunda iletişimin varlığı sorunların kısa sürede sona ermesini sağlayacaktır.

Genel olarak bakıldığında, katılımcıların velilerle ilgili bölüme verdikleri yanıtların ortalama değeri $\bar{x}=3.75$ olarak tespit edilmiştir. Bu sonucun veli boyutunda iyi bir sonuç olduğu söylenebilir.

Etkili okula ulaşmada önemli unsurlardan biri olan veli katkı ve desteğini daha da arttırmak için veliler yönetici ve öğretmenler tarafından aydınlatılarak bilinçlendirilmeli ve destekleri sağlanmalıdır. Katılımcıların cinsiyetlerinin öğrenci velilerine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığını bulmak amacıyla bağımsız t- testi uygulanmıştır.

Tablo 4.17.

Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Velilere İlişkin Görüşlerini Gösteren t-Testi

Boyut	Değişkenler	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t değeri	p değeri
Veliler	Erkek	102	19.9877	5.29045	-.717	.464
	Kadın	128	22.4512	2.14485		

Tablo 4.17. incelendiğinde erkek ve bayan öğretmenlerin veliler boyutunda düşüncelerinin ortak olduğu görülmektedir. Veliler boyutunda bulunan tüm maddeler ayrı ayrı araştırıldığında ise aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 4.18.

**Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların Velilere İlişkin Görüşlerini
Gösteren Tüm Maddeleri İçeren t-Testi**

Madde	Cinsiyet	Ortalama	Standart Sapma	t değeri	p değeri
1	Erkek	3.2557	1.21601	-.747	.479
	Kadın	3.4196	1.10238		
2	Erkek	3.4536	1.17766	-.341	.712
	Kadın	3.5380	.98723		
3	Erkek	3.2643	1.18586	-1.113	.279
	Kadın	3.4777	1.28631		
4	Erkek	3.6997	1.09110	-1.011	.339
	Kadın	3.6895	1.03001		
5	Erkek	3.5526	1.18004	.013	.918
	Kadın	3.5566	1.06689		
6	Erkek	3.7044	1.06125	.604	.579
	Kadın	3.6777	1.09102		

Tablo incelendiğinde erkekler ve kadınlar arasında hiçbir maddede fikir ayrılığının olmadığı görülmektedir. Katılımcıların cinsiyetlerinin velilere ilişkin görüşler bağlamında herhangi bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Ayrıca katılımcıların öğrencilere ilişkin görüşleri için tek yönlü varyans analizleri tablo-4.19. verilmiştir.

Tablo 4.19.**Katılımcıların Öğrenci Velilerine İlişkin Görüşleri İçin Tek Yönlü Varyans Analizleri**

Katılımcıların Öğrenci Velilerine ilişkin görüşlerini gösteren varyans analizleri						
	Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f değeri	p değeri
Yaş Gruplarına Göre	Gruplar arası	37.788	5	5.871	0.279	.905
	Gruplar içi	7496.964	224	25.981		
	Genel	7534.752	229			
Branşlarına Göre	Gruplar arası	187.346	6	20.452	0.804	.591
	Gruplar içi	7347.406	223	25.709		
	Genel	7534.752	229			
Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	5.443	5	1.083	0.054	.997
	Gruplar içi	7529.309	224	25.872		
	Genel	7534.752	229			
Görev Yapmakta Oldukları Okullardaki Hizmet Sürelerine Göre	Gruplar arası	100.480	3	38.974	1.243	.294
	Gruplar içi	7434.272	226	26.049		
	Genel	7534.752	229			

Tablo-4.19. incelendiğinde;

- i. Farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin velilere ilişkin görüşleri arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
- ii. Farklı branşlardaki öğretmenlerin velilere ilişkin görüşleri arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin öğrencilerinin velilerine ilişkin algılarını öğretmenlerin branşları etkilememektedir.

- iii. Öğretmenlerin öğretmenlikteki hizmet sürelerine göre velilere ilişkin görüşleri arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir.
- iv. Öğretmenlerin şimdiki okullarındaki hizmet sürelerine göre velilere ilişkin görüşleri arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin mevcut okullarında ne zamandan beri görev yaptıkları, onların velilere ilişkin algıları üzerinde belirleyici bir rol oynamamaktadır.

Sonuç olarak, katılımcıların görüşleri birlikte ele alınarak değerlendirildiğinde, en etkili boyutun okul ortamı boyutu; etkisinin en az olduğu ifade edilen boyutun ise öğrenciler boyutu olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ve buna bağlı olarak getirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Gaziantep ilindeki Anadolu Liselerinin etkili okul olma özelliklerini karşılama düzeyini saptamak amacıyla yapılan bu araştırmada, elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- 1) Araştırmaya katılanların, görev yapmakta oldukları Anadolu Liselerinde “yönetici” boyutunu değerlendiren maddelere verdikleri yanıtların ortalaması $\bar{x} = 3.72$ ‘dir. Bu sonuç “Çok Katılıyorum” seçeneğine karşılık gelmektedir. Buna göre araştırmaya katılanlar Ali BALCI’ nın etkili okul araştırma sonuçlarına paralel olarak okullarındaki yöneticilerin yeterince etkili olduklarını değerlendirmektedir. Yöneticilerin okullarda önemli bir yere sahip oldukları düşünüldüğünde çıkan sonuç memnun edicidir. Maddeler arasında en yüksek değer “sıkça okulun her tarafında görülür” maddesi olmuştur. Burada akla gelen ilk soru çıkan sonucun öğretmenlerin “yönetici” algısı sebebiyle elde edilmiş olmasıdır. En düşük değer ise “öğretmenlerin ilgilerine eğilir, onlara destek verir” maddesidir.
- 2) “Yöneticiler” boyutuna ilişkin olarak; cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi ve okullarındaki hizmet süresinin, katılımcıların yöneticilere ilişkin görüşlerinde

bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Katılımcıların yöneticiler üzerinde birbirlerine yakın algılara sahip oldukları ileri sürülebilir.

- 3) Araştırmaya katılanların, görev yapmakta oldukları Anadolu Liselerinde “Öğretmenler” boyutunu değerlendiren maddelere verdikleri yanıtların ortalaması $\bar{x} = 3.71$ ‘dir. Bu sonuç “Çok Katılıyorum” seçeneğine karşılık gelmektedir. Buna göre araştırmaya katılanlar okullarındaki öğretmenlerin yeterince etkili olduklarını değerlendirmektedir. “Öğretmenler” boyutunda en yüksek değer “kendi branşlarında öğretmenlik yaparlar” maddesi olup en düşük değer ise “öğrencilerin zayıf oldukları konu ve alanlarda ısrar etmeyerek, onların yetenekli oldukları alanlarda gelişmelerini sağlarlar” maddesi olmuştur. “Kendi branşlarında öğretmenlik yaparlar” sonucunun elde edilmesinde son dönemlerde devletin öğretmen politikası ve okullardaki normların doluluk düzeyinin artırılmasından etkisinin olduğu söylenebilir.
- 4) “Öğretmenler” boyutuna ilişkin olarak; cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi ve okullarındaki hizmet süresinin, katılımcıların öğretmenlere ilişkin görüşlerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.
- 5) Katılımcıların verdikleri cevaplara göre Gaziantep ili Anadolu Liselerinde etkili okul boyutları açısından en etkili boyut okul ortamı boyutudur. Okulun okul ortamı boyutunu değerlendiren maddelerde katılımcıların verdikleri cevapların ortalaması $\bar{x} = 3.82$ ‘dir. Bu sonuç “Çok Katılıyorum” seçeneğine karşılık gelmektedir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcılar okul ortamının oldukça etkili olduklarını düşünmektedir. Okul ortamı boyutu etkili okulun en önemli boyutlarından biri olduğundan elde edilen sonuç beklenen bir sonuçtur. Ayrıca bu sonuç okul ikliminin etkililik üzerinde ne denli önemli olduğunu da göstermektedir.
- 6) “Okul ortamı” boyutuna ilişkin olarak; cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi ve okullarındaki hizmet süresinin, katılımcıların okul ortamına ilişkin görüşlerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

- 7) Araştırmaya katılanların, görev yapmakta oldukları Anadolu Liselerinde “Öğrenciler” boyutunu değerlendiren maddelere verdikleri yanıtların ortalaması $\bar{x} = 3.69$ ‘dur. Bu sonuç etkili okulun diğer boyutlarına göre en düşük ortalamaya sahiptir. Eğitimde temel taşın “öğrenciler” olduğu düşünüldüğünde belki de en önde olması beklenen boyuttur. Bu sonuçtan, Anadolu Liselerinde etkili okul bağlamında öğrencilerin istenen seviyede olmadığı sonucuna varılabilir. Bunun sebebi sistemsiz olabileceği gibi okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin tutumundan da kaynaklanabilir. Bu konu hakkında titizlikle incelemeler yapılmalıdır.
- 8) “Öğrenciler” boyutuna ilişkin olarak; cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi ve okullarındaki hizmet süresinin, katılımcıların öğrencilere ilişkin görüşlerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Maddeler arasında en yüksek değer “kendi başlarına okuma, sınıf ve okul kütüphanelerini kullanmaları için özendirilirler” maddesidir. En düşük ise “birbirleri için öğretmenlik (tutorluk) yaparlar” maddesidir. “Birbirlerine öğretmenlik yaparlar” maddesinin düşük çıkmasındaki nedenlerden birinin öğrencilerin birbirleri arasındaki rekabet olduğu ileri sürülebilir.
- 9) Araştırmaya katılanların, görev yapmakta oldukları Anadolu Liselerinde “Veliler” boyutunu değerlendiren maddelere verdikleri yanıtların ortalaması $\bar{x} = 3.75$ ‘tir. Bu sonuç “Çok Katılıyorum” seçeneğine karşılık gelmektedir. Buna göre araştırmaya katılanlar okullarındaki öğrenci velilerinin yeterince etkili olduklarını değerlendirmektedir. Maddeler arasında en yüksek değer “öğrencilerin sorularını öğretmen ve yöneticilerle tartışabilirler” maddesidir. “Günlük olarak okulu ziyaret edebilirler” maddesi ise en düşük olarak tespit edilmiştir.
- 10) “Veliler” boyutuna ilişkin olarak; cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi ve okullarındaki hizmet süresinin, katılımcıların velilere ilişkin görüşlerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

11) Tüm sonuçlar incelendiğinde katılımcıların verdikleri cevaplarda cinsiyet, yaş, kıdem, vb. durumların farklılık yaratmadığı görülmektedir. Bu sonuç bize katılımcılar etkili okul bağlamında sorulan soruların herkes tarafından aynı anlama geldiğini göstermektedir.

12) Ayrıca elde edilen sonuçların ortalamaların değerleri farklı olsa da tüm ortalamalar “Çok Katılıyorum” seçeneğine karşılık geldiğinden katılımcıların görev yaptıkları okulların etkililik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Sonucun yüksek düzeyde olmasının sebebi katılımcıların görev yaptıkları okullara öğrenci ve öğretmen seçiminde elemanın olduğu söylenebilir. Bunun yanında ilgili okullarda öğrenim gören öğrencilerinin velilerinin de etkisinin olduğu görülmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucuna dayalı olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için şu önerilerde bulunulmuştur;

- 1) Okul yöneticileri, etkili bir okul ortamı oluşturabilmek ve devam ettirebilmek için öğretmenlerin ilgi alanlarına eğilebilmeli ve gelişmelerine destek vermelidir. Tüm okul personelinin bir takım ruhu içerisinde çalışabilecekleri bir okul iklimi oluşturabilmelidir. Okulun yanı sıra öğretmenlerin özel sorunlarını da dinleyebilmeli ve karşılıklı güven duygusunu geliştirmelidir.
- 2) Öğretmenler, mesleki gelişmeleri takip etme ve kendilerini geliştirme noktasında teşvik edilmelidir. Bu anlamda yapılan hizmet-içi eğitimlerde öğretmenlerin, her öğrencinin öğrenebileceğine olan inançlarının güçlendirilmesine yönelik vurgular yapılmalıdır. Yavaş

öğrenen öğrencilere ilave ilgi göstermeleri, zayıf noktalar olarak tespit edildiğinden geliştirilebilir. Öğrencilerin zayıf oldukları konu ve alanlarda ısrar etmeyerek, onların yetenekli oldukları alanlarda gelişmelerini sağlamalıdır.

- 3) Velilerin okul ile olan ilişkileri sadece bilgi alma amaçlı olmamalıdır. Etkili okul yaklaşımının temel taşlarından olan; yönetici, öğretmen ve veli işbirliği sağlanmalıdır. Bu işbirliğinin sağlanmasını sağlamak amacıyla okulda çeşitli etkinlikler düzenlenebilir. Bu etkinlikler kokteyl tarzı olabileceği gibi seminer ve kurs tarzı etkinlikler de olabilir.
- 4) “Okul Ortamı” boyutunda en yüksek düzey sağlanmış olsa da iyileştirme politikaları devam etmelidir. Bu noktadan hareketle sınıf mevcutlarının azaltılıp derslik sayılarının artırılması yoluyla küçük gruplarla ders yapılabilir. Okulda öğrenciler için dinlenme alanlarına önem verilmelidir. Öğrencilerin ders dışında da okulu etkin bir biçimde kullanmaları sağlanmalıdır.
- 5) Öğrenciler ise yeterince anlamadıkları ders konularında, gönüllülük esasına göre birbirlerine öğretmenlik (tutorluk) yapmalıdırlar. Öğrenme etkinliklerine daha çok zaman ayırmaları gereklidir. Bilgiye ulaşma ve özümseme yollarını iyi öğrenmeli ve tatbik etmelidirler.
- 6) Bu araştırma Gaziantep ilindeki Anadolu liseleri ile sınırlı tutulmuştur. Konu ile ilgili araştırma yapmak isteyenler Türkiye’deki diğer illerde bulunan Anadolu liselerinde uygulayabilirler. Yapılan bu araştırma, öğretmen ve yöneticilerin yanı sıra veli ve öğrencilere de uygulanarak daha kapsamlı uygulanabilir. Araştırma sadece Anadolu Liselerinde yapılmış olup diğer tüm farklı türdeki liselerde de uygulanabilir.

- 7) Konu ile ilgili araştırma yapmak isteyen araştırmacılar bundan sonraki araştırmalarda etkili okulun alt boyutlarına “rehberlik hizmetleri” ve “veli dışındaki diğer paydaşlar” alt boyutları da ekleyebilirler.



KAYNAKLAR

Açıklın, A. (1997). **Teknik, Toplumsal ve Kuramsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Açıkgöz, K. **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**. 1. Baskı İzmir: Kanyılmaz Matbaası, 1994

Aksu, A. (1994). **Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Akyüz, Y. (2001). **Türk Eğitim Tarihi**. İstanbul: Alfa Yayınları

Artan, İ. (1997). *Örgütsel Değişim ve Gelişim*. **Endüstri ve Örgüt Psikolojisi** (Editör Suna TEVRÜZ). Ankara: Türk Psikologlar Derneği ve Kal-Der Ortak Yayını, ss:103-119

Aydın, İ. P. (2004). **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem A Yayınları

Aydın, M. (2000). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi

Aydın, S. (1993). **Eğitime Farklı Bir Bakış**. İzmir: T.Ö.V. Yayınları

Aydoğan, İ. (1999). *Etkili Okul*. **Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:8, ss:213-219

Aydoğan, İ. (2000). *Örgütsel Etkililik*. **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı:268

Balcı, A. (2001). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayınları

Balcı, A. (1992). **İlköğretimde Öğretimin Niteliğinin Geliştirilmesi**. Türkiye’de İlköğretimin Geliştirilmesi Sempozyumu. Hacettepe Üniversitesi Eg.Fak.Der. sayı 8 113

Balcı, A. (1991).**Etkili Okula Ulaşmada İlk Adım: Etkili Yönetici**. Buca eğ.Fak.I. eğitim kongresi sunulan bildiri 25-27 kısım

Balcı, A. (1996).**Etkili Okul Ve Türkiye’de Uygulanabilirliği**. Yeni Türkiye Dergisi Özel Sayı. Ankara

Balcı, A. (2000). **Örgütsel Gelişme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Balcı, A. (2000). **Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık**. Ankara: Nobel Yayınları

Balcı, A. (2003). **Örgütsel Sosyalleşme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Balcı, A.(2004). **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem A Yayınları

Başaran, İ. E. (1982). **Örgütsel Davranışın Yönetimi**. Ankara: Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fak. Yay. No.111

Başaran, İ. E. (1996). **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: Yargıcı Matbaası

Başaran, İ. E. (2000). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Yargıcı Matbaası

Baştepe, İ. (2002). **Normal ve Taşınabilir Eğitim Yapan Resmi İlköğretim Okul Yönetici, öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları Yayınlanmamış** Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Binbaşıoğlu, C. (1993). *Etkili Okul Kavramı ve Buna Etki Eden Bazı Etkenler*. **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı:185, ss: 22-28.

Bursalıoğlu, Z. (2000). **Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözölemek**. Ankara: Pegem A Yayınları

Büyüköztürk, S. (2006). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Cafoğlu, Z.(1995). **Okulların Güçlendirilmesi**. Kuram ve Uygulamada Eğitiim Yönetimi. Yıl: 1 Sayı: 4 :449-555.

Can, H. (1997). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi

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

Chapman, J. (1993). *Leadership, Management and the Effectiveness of Schooling*. **Journal of Educational Administration**, Vol:31, pp.4-18.

Cheng, Y. (1996). **School Effectiveness and School Based Management: Mechanism for Development**. London: The Falmer Press

Çelik, V. (2000). **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayınları

Çelik, V., Semerci, N. (2002). **İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları**. Kuram ve Uygulamada Eğim Yönetimi. Yıl: 8 Sayı: 30 205-218 (2002)

Çelikten, M. (1999). **Etkili Okullarda Karar Süreci**. Milli Eğitim Dergisi sayı:11

Çınkır, Ş. (2004). **Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi**. Milli Eğitim Dergisi sayı:161

Çubukçu, Z., Girmen, P. (2006). *Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri*. **Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı:16, ss:121-136

Drucker, P. F., **Etkin Yöneticilik**. 2. Baskı (Çevirenler: Ahmet Özden ve Nuray Tunalı), İstanbul: Eti Kitapları, 1994.

Ersan, N. (1994). *Basarılı yöneticinin Nitelikleri*. **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Sayı:92

Güçlü, N., Özden, S. (2000). **Ekili Okullar ve Öğretim Liderliği**. Gazi üniv. Eğ. Fak. Dergisi Cilt:20 Sayı:1 67-78, 2000.

Gümüşeli, A. **Öğretim Liderliği ve Etkili Okul**. Yasadıkça Eğitim Dergisi. Sayı:46 sf:1-16

Güven, İ. (2002) **Etkili Bir Öğretim için Öğretmenden Beklenenler**. Milli Eğitim Dergisi, Güz Sayı:164. Ankara

Harris, A. (2002). *Effective Leadership in Schools Facing Challenging Contexts*. **School Leadership and Management**, Vol.22, No.1, pp.15–26

İpek, C. (1999). **Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen Öğrenci İlişkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Jamieson, I., Wikeley, F. (2000). *Is Consistency a Necessary Characteristik for Effective Schools?* **School Effectiveness and School Improvement**, Vol.11, No.4, pp.435-452

Kalin, J. , Zuljan, M. V. (2007). *Teacher Perceptions of the Goals of Effective School Reform and Their Own Role in It*. **Educational Studies**, Vol.33, No.2, pp.163– 175.

Karadoğan, D. (2000). **Eğitimcilerin ve İlgili Toplumsal Grupların Geleceğin Etkili Okullarını Oluşturmaya Yönelik Görüşleri**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Karallı, S. A. (2003). **Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karasar, N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayınları.

Karlı, M. D. (2004). **Yönetmelik Etkililik**. Ankara: Pegem A Yayınları.

Kaya, Y. K. **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**. 4. Baskı, Ankara: Bilim Yayınları, 1991

Keleş, B. (2006). **İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Korkmaz, M. (2007). *Örgütsel Sağlık Üzerine Liderlik Stilllerinin Etkisi*. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Sayı:49,ss:57-91.

Köksal, S. (1991). **The Relationship Between School Climate and School Effectiveness as Perceived by Teachers in Secondary Schools**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Lezotte, W. L. (1991) “**Correlates Of Effective Schools Tehe First And Seconde Generations**” **Effective School Products**, Okemos Michigan, s, 1-16

Oral, S. (2005). **İlköğretim Okullarının Etkili Okul Kavramı Açısından Değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özden, Yüksel ve Diğerleri. (2004). **Eğitim ve Okul Yöneticiliği.** Ankara: Pegem A Yayınları.

Özdemir, S. (1995). **Eğitimde Verimlilik Ve Toplam Kalite Yönetimi.** (Ankara)Eğitim yönetimi yıl.1 sayı:3 Güz 1995.

Özsoy, Y. **Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayın No: 190, 1987.

Şişman, M. (2002). **Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar.** Ankara: Pegem yay.

Şişman, M. (2004). **Eğitim ve Okul yöneticiliği.** Ankara: Pegem A Yayınları

Taymaz, H. (2003). **Okul Yönetimi.** Ankara: Pegem A Yayınları.

Tosun, M. (1981). **Örgütsel Etkililik: Bütünleştirici Bir Yaklaşım.** Yönetim Psikolojisi Ulusal Sempozyumu kasım 1981 Ankara

Töremen, F. Kolay, Y. (2003) **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler.** Milli Eğitim Dergisi sayı:160 güz 2003

Tural, N. K. (2002). **Öğrenci Başarısında Etkili Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik.** Ankara Üniv. Eğ.Bil.Fak. Dergisi

Uğurlu, S. (2000). **Etkili Okulları Diğerlerinden Ayıran Örgüt İçi Özellikler.** Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens.

Yenipınar, S. (1998). **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililik Düzeyleri.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A., Hasan, S. (2006). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, V. (2006). **İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

EK-1 Anket Formu

Sayın Meslektaşım,

Bu anket Zirve Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında hazırlanan bir yüksek lisans tezinin ölçme aracıdır.

Söz konusu tezde Gaziantep ilindeki Anadolu liselerinin etkililiği saptanmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla siz değerli meslektaşlarımızın katkı ve görüşlerine ihtiyaç duyulmuştur.

Anketle toplanacak olan bilgiler söz konusu tezin dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacak, hiçbir kurum, kuruluş ya da üçüncü şahıslara verilmeyecektir.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlanabilmesi sizlerin 15 dakika gibi bir zamanınızı alacak bu anketi titizlikle ve doğru olarak doldurmanıza bağlıdır.

Değerli meslektaşlarımin anketi titizlikle dolduracaklarına olan inancımı bildirir, katkılarınız için teşekkürlerimi sunarım.

Buşra ERDEM

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümdeki sorular, çoktan seçmeli olarak düzenlenmiştir. Uygun gelen seçeneğin yanındaki parantez içine "X" işareti koyunuz.

I- Cinsiyetiniz:

1. () Erkek 2. () Kadın

II- Yaşınız:

1. () 24 ve altında
2. () 25-29
3. () 30-34
4. () 35-39
5. () 40-44
6. () 45-49
7. () 50 ve üzeri

III- Branşınız:

1. () Sosyal Bilgiler (Felsefe, Tarih, Coğrafya, vs.)
2. () Türkçe-Edebiyat
3. () Matematik
4. () Güzel Sanatlar (Resim, Müzik vs.)
5. () Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji)
6. () Yabancı dil
7. () Başka belirtiniz.

IV- Öğretmenlikte geçirdiğiniz hizmet süresi:

1. () 1-5 yıl
2. () 6-10 yıl
3. () 11-15 yıl
4. () 16-20 yıl
5. () 21 ve üstü.

V- Bu okuldaki hizmet süreniz:

1. () 1-2 yıl
2. () 3-4 yıl
3. () 5-6 yıl
4. () 7 ve üstünde.

BÖLÜM II

AÇIKLAMA

Bu bölümde sizin, aşağıdaki ifadelere (görüşlere) ne derecede katıldığınızı tespit edilmek istenmektedir. Her başlıktan hemen sonra yer alan genel ifadenin (bu okulda), her ifadenin başında olduğunu düşünün.

Her ifadenin kendi okulunuz ve okulunuzdaki uygulamalarda ne derecede gerçekleştirildiğine ne kadar katıldığınızı düşününüz. Sonra da bu katılma durumunuzu gösteren ifadenin sağındaki uygun olan rakamı daire içine alınız. Her ifade için sadece bir rakam işaretleneceğini unutmayınız.

ETKİLİ OKUL ANKETİ

Kullanılan Ölçek 1- Hiç katılmıyorum 2- Az katılıyorum 3- Orta derecede katılıyorum 4- Çok katılıyorum 5- Tam katılıyorum	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
D) OKUL YÖNETİCİSİ Bu okulda okul yöneticisi:					
1. Eğitim ve öğretim etkinliklerini önem sırasına dizer, planlar ve uygulamaya koyar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Öğrenci başarısına ayrı bir önem verilmesini ve başarının ödüllendirilmesini sağlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Öğretim programlarını koordine eder	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Öğretmen ve öğrencilerden eğitim ve öğretime ilişkin yüksek beklentileri vardır ve bunları onlara ulaştırır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

5. Personelin okula bağlanmasını sağlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Öğretmenlerin ilgilerine eğilir, onlara destek verir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Sınıflarda olup bitenleri (ne tür kitap ya da materyal okutulmakta, öğrencilere materyaller nasıl ulaştırılmakta vs) sınıfları bizzat ziyaret ederek bilir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Sıkça okulun her tarafında görülür	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Sürekli öğrenci ile temas halindedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Okulda kuralları korumada katı ancak adildir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Öğrencilere daha çok zaman ayırabilmek için günlük bazı işlerini astlarına devreder	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Başkalarına eşit şekilde ve bireyler olarak ilgi gösterir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
II) ÖĞRETMENLER Bu okulda öğretmenler:					
1. Okulun hedef ve amaçları ile öğretimden neler beklendiği konusunda anlaşmaya varmışlardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Öğrenme amaçlarına uygun öğretim stratejileri (teknikleri, yöntemleri) seçerler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Sınıfta düzenli ve disiplinli bir ortam sağlarlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Sınıfta açık ve mantıki ilişki kurallarını pekiştirirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Öğretimde doğrudan öğretim yaklaşımını (yani öğrencinin doğrudan öğrenme görevleri ile uğraşmayı, doğrudan öğrenci ile ilgilenmeyi) uygularlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Her derste ulaşılmaması istenen amaçları ve bunlara ulaştırıcı etkinlikleri açıkça gösterirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Öğrencilerin bir konuyu öğrenmesine çok zaman ayırırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

8. Öğrencilere sıkça ve yönlendirilmiş ev ödevi verirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Tüm öğrencilerin öğretilebileceğine inanırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Öğrencilerin zayıf oldukları konu ve alanlarda ısrar etmeyerek, onların yetenekli oldukları alanlarda gelişmelerini sağlarlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Yavaş öğrenen öğrencilere ilave ilgi gösterirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Kendi branşlarında öğretmenlik yaparlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Aynı sınıfları okutan diğer öğretmenler tarafından okutulan derslerin içeriğine aşinadırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Öğrencilerin bir konudaki ihtiyaçlarını teşhis ederek öğretime ilişkilendirirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Etkinlikleri (faaliyet) birbirlerine dayandırır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Öğrenci çalışmalarını yakından izleyip sonucu bildirirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Esnek öğretim stilleri (pekiştirme, ödev verme, ödev düzeltme vs.) uygularlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Aşağıdaki konularda öğretmenlerin etki derecesi (soruları 1 nolu şık en zayıf 5 nolu şık en güçlü olarak) bir puan veriniz					
18. Öğrenci davranış kalıplarını kararlaştırmada	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Öğrencileri sınıfta yeteneklerine göre ayırmada	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Okul etkinliklerinin planlanmasında	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Ders kitabı ve diğer öğretim materyallerinin seçiminde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Öğretim içerik, beceri ve konularının seçiminde	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Öğrencileri disipline etmede	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

24. Ev ödevlerinin nitelik ve miktarını kararlaştırmada	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
III. OKUL ORTAMI					
Bu okulda					
1. Öğrenim çevresi öğrenci için okul başarısına katkıda bulunucu nitelikte değildir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve öğrenciler arasında uyum ve işbirliği vardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Başarılı olanlar her zaman ödüllendirilir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Yaratıcı düşünenler teşvik görülür	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Değişme ve gelişmeyi teşvik edici bir kültür (norm, beklenti, inanç, uygulama ve davranışlar bütünü) vardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Yönetici, öğretmen ve öğrenciler temel ilişki kurallarına inanırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Yönetici ve öğretmenler öğrencilere ilgi duyarlar öğrenciler de bunun farkındadır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Başarılı öğrenciler okul toplumuna açıkça ilan edilir, toplum önünde onore edilir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Öğrenci gelişimi test, yazılı ve sözlü sınavlarla izlenir anında öğrenciye başarısı hakkında bilgi verilir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Öğrencilere sorumluluk almaları için (nöbet, disiplin paneli üyeliği, yol yönetimi gibi) fırsat verilir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Küçük sınıflarda küçük gruplarla ders yapılır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Sınıftaki öğretim diğer öğrenme imkanları ile tamamlanır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Eğitim araç ve gereçleri hayli zengindir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Öğretmen ve yöneticiler okulun disiplin politikası konusunda yakın bir anlayış içindedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Tüm personel bir takım ruhu içinde çalışır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

16. Paylaşılmış yönetim ve programlama anlayışı hakimdir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Eğitim ve öğretim için olumlu bir ortam vardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Tüm örgüt ve yönetim düzenlemeleri sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı niteliktedir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Sınıfta dersler kesintiye uğramadan yapılır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Öğretmenlerin etkili kullanımı vardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. İşbirliğine dönük davranışı pekiştirir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Bireysel çabayı özendirir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Her bir konunun neden öğretildiğinin çocuklara açıklanmasını vurgular	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
IV. ÖĞRENCİLER Bu okulda öğrenciler					
1. Kendilerinden neler beklendiğini bilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Kendi başlarına okuma, sınıf ve okul kütüphanelerini kullanmaları için özendirilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Bazı okul işlerinden sorumlu tutulurlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Sık ve sistemli olarak değerlendirilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Birbirleri için öğretmenlik (tutorluk) yaparlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Öğrenme etkinliklerine daha çok zaman ayırırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
V. VELİLER Bu okulda öğrenci velileri					
1. Okulun etkinliklerine destek verip katılırlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Okul yönetimi ile iyi bir ilişki ve etkileşim içindedirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Günlük olarak okulu ziyaret edebilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Öğrencilerin sorularını öğretmen ve yöneticilerle tartışabilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

5. Okulun kendilerinden neler beklediğini bilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Öğrenci başarısında rol almaya isteklidirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)



EK-2 Araştırma Örneklemindeki Anadolu Liseleri

Sıran No	İl	Okul Adı	Anket Sayısı
1	Gaziantep	Gaziantep Anadolu Lisesi	19
2	Gaziantep	Yasemin Erman Balsu Anadolu Lisesi	14
3	Gaziantep	Necip Fazıl Kısakürek Anadolu Lisesi	13
4	Gaziantep	İsmet Paşa Anadolu Lisesi	16
5	Gaziantep	Topçuoğlu Anadolu Lisesi	12
6	Gaziantep	M. Hayri Akınal Anadolu İmam-Hatip Lisesi	15
7	Gaziantep	8 Şubat Anadolu Lisesi	14
8	Gaziantep	Bayraktar Anadolu Lisesi	16
9	Gaziantep	Şahinbey Anadolu Lisesi	18
10	Gaziantep	Bağlarbaşı Anadolu Lisesi	15
11	Gaziantep	Mimar Sinan Anadolu Lisesi	13
12	Gaziantep	Yahya Kemal Beyatlı Anadolu Lisesi	16
13	Gaziantep	Özel İdare Anadolu Lisesi	18
14	Gaziantep	İnci Konukoğlu Anadolu Lisesi	16
15	Gaziantep	Mustafa G.Necat Bayel Anadolu Lisesi	15
		Toplam	230

EK-3 Araştırma ölçeği olarak kullanılan "etkili okul" anketi için Prof. Dr. Ali BALCI' dan alınan izin belgesi

“

Buşra Hanım,

Kaynak göstermen kaydıyla "Etkili Okul Ölçeği" mi veri toplama aracı olarak kullanmanda bir sakınca bulunmamaktadır. Kolaylıklar, başarılar diliyorum.

“

Prof. Dr. Ali BALCI
(Ali.Balci@education.ankara.edu.tr)