

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM OKULLARININ ETKİLİ OKUL
ÖZELLİKLERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİ
(Düzce İli Örneği)

Vijdan YILMAZ

Mart - 2006

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARININ ETKİLİ OKUL
ÖZELLİKLERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİ
(Düzce İli Örneği)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Vijdan YILMAZ

Danışman:
Yrd.Doç.Dr. Türkan ARGON

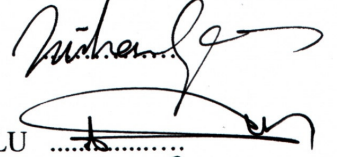
Bolu-2006

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Vijdan YILMAZ'a ait İLKÖĞRETİM OKULLARININ ETKİLİ OKUL
ÖZELLİKLERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİ adlı çalışma, jürimiz tarafından
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak
kabul edilmiştir.14.03.2006

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Türkan ARGON



Üye : Yrd. Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU



Üye : Yrd. Doç. Dr. Tuncay ÖZDEMİR



Prof. Dr. Uğur ESER

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ABSTRACT

DEGREE OF PRIMARY SCHOOL'S OF EFFECTIVE SCHOOL CHARACTERISTICS: DÜZCE CASE

Vijdan YILMAZ

Master's Thesis

Educational Administration and Supervision Department

Thesis Advisor: Assistant Prof. Türkan ARGON

March 2006, xv + 178 Pages

In this study, it is aimed to determine the level of effectiveness of primary schools in the center county of Düzce region in terms of “administrator”, “teacher”, “student”, “school curriculum and education and instruction process”, “school culture and atmosphere”, and “school environment and parent” through the reflections of teachers and administrators, and whether the school effectiveness differs through some characteristics of the participants.

The population of the study is the school administrators and teachers in the centre county of Düzce's primary schools in the education year of 2004-2005. There are 26 primary schools, 48 school administrators, and 589 teachers working in the center county of Düzce. As the study is made on population, it is not required to select sample.

The results of the study are the following:

1. According to the administrators and teachers, the primary schools of Düzce are most effective in administrator dimension, and least effective in student and school environment and parent dimension.

2. There is significant difference between the reflections of administrators and teachers in terms of the dimensions of characteristics of effective school.
3. There is significant difference in the reflections of administrators through the gender of them in terms of the dimension of teacher.
4. There is no significant difference in the reflections of administrators through their experience and educational status in terms of the level of Düzce's primary schools in having the characteristics of effective school.
5. There is significant difference in the reflections of teachers through their genders in terms of the level of primary schools in having the characteristics of effective school.
6. There is significant difference in the reflections of teachers through their experiences in terms of the level of primary schools in having the characteristics of effective school in the teacher, school culture and atmosphere, and school environment and parent dimensions.
7. There is significant difference in the reflections of teachers through their educational status in terms of the level of primary schools in having the characteristics of effective school in the teacher, student, school curriculum and education and instruction process, school culture and atmosphere, and school environment and parent dimensions.
8. There is significant difference in the reflections of teachers through their branches in terms of the level of primary schools in having the characteristics of effective school in the student, school curriculum and education and instruction process, and school environment and parent dimensions.

Keywords: Effectiveness, Effective school, Primary school.

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULLARININ ETKİLİ OKUL ÖZELLİKLERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİ : DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ

Vijdan YILMAZ

Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Türkan ARGON

Mart 2006, xv + 178 Sayfa

Bu araştırmada, Düzce merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarının, “yönetici”, “öğretmen”, “öğrenci”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” boyutlarında etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini bu okullarda görev yapan öğretmen ve yönetici görüşlerine göre belirlemek ve okul etkililiğinin katılımcılara ilişkin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın evrenini 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Düzce ili merkezinde bulunan ilköğretim okulları ile bu okullarda görev yapan yöneticiler (okul müdürleri ve müdür yardımcıları) ve öğretmenler oluşturmaktadır. Buna göre, Düzce il merkezinde bulunan 26 ilköğretim okulu, bu okullarda görev yapan 48 okul müdürü ve müdür yardımcısı ile 589 öğretmen araştırma evrenini oluşturmaktadır. Araştırma evren üzerinde yapıldığı için örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut yönetici boyutu

olup, en az etkili bulunan boyutlar ise öğrenci ile okul çevresi ve veli boyutlarıdır.

2. Yönetici ve öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşleri arasında etkili okul boyutları açısından anlamlı bir farklılık vardır.
3. Yöneticilerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmen boyutundaki özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
4. Düzce ili ilköğretim okullarının, etkili okul boyutlarındaki özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin yönetici görüşleri kıdemlerine ve öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
5. Öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
6. Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmen, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.
7. Öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri öğrenim durumlarına göre farklılık göstermektedir.
8. Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci ile okul çevresi veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri branşlarına göre farklılık göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Etkililik, Etkili Okul, İlköğretim Okulu.

AiLEME,

TEŞEKKÜR

Araştırmamın gerçekleşebilmesi birçok kişinin desteği ile mümkün olabilmektedir. Yüksek lisans öğrenimime katkılarından dolayı sayın Prof. Dr. Canan ÇETİNKANAT ve diğer ders hocalarıma şükran borçluyum.

Bu çalışma sürecinde bilgisi, desteği ve deneyimi ile başarılı olmam için beni yönlendiren, büyük bir sabırla bütün sorularıma cevap veren tez danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Türkan ARGON'a ve verilerin analizi aşamasında katkılarından dolayı sayın Yrd. Doç. Dr. Meriç TUNCEL'e tavsiye ve yorumları için en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Yrd. Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU ve Yrd. Doç. Dr. Tuncay ÖZDEMİR'e değerli katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma esnasında yardımlarını esirgemeyen Düzce ili ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlere değerli zamanlarını ayırdıkları için çok teşekkür ederim.

Çalışmam süresince bana sevgi ve anlayışları ile destek olan anneme, babama, kardeşlerim Vildan, Şükran ve Çiğdem'e, yeğenim Melis'e ve eniştem İrfan BAYRAKTAR'a yüksek lisans öğrenimim esnasında gösterdikleri sabırdan dolayı teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iii
ÖZET.....	v
TEŞEKKÜR.....	viii
TABLolar.....	xii
BÖLÜM I.....	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi.....	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Sayıtlılar.....	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar.....	10
BÖLÜM II.....	11
II. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	11
2.1. KURAMSAL TEMELLER.....	11
2.1.1. Etkililik Kavramı.....	11
2.1.2. Örgütsel Etkililik.....	13
2.1.3. Etkili Örgüt.....	14
2.1.4. Etkili Okul.....	15
2.1.4.1. Etkili Okul Araştırmalarının Arka Planı.....	16
2.1.4.2. Etkili Okul Araştırmalarının Dayandığı Temel Varsayımlar.....	17
2.1.4.3. Etkili Okulun Temel Özellikleri.....	18
2.1.5. Örgütsel Etkililiğin Ölçülmesiyle İlgili Modeller.....	20
2.1.5.1. Amaç Modeli.....	20
2.1.5.2. Sistem Modeli.....	21
2.1.5.3. Birleşik Model.....	23

2.1.5.4. Yarışan Değerler Yaklaşımı.....	23
2.1.5.5. Ekolojik ya da Çevresel Yaklaşım.....	24
2.1.6. Okulların ve Eğitimin Etkililiğini Ölçmeye Dönük Diğer Modeller.....	25
2.1.6.1. Hoy ve Ferguson'un Örgütsel Etkililik Modeli.....	25
2.1.6.2. Cameron'un Örgütsel Etkililik Modeli.....	25
2.1.6.3. Creemers'in Eğitimsel Etkililik Modeli.....	26
2.1.6.4. Scheerens'in Okul Etkililik Modeli.....	26
2.1.7. Okul Etkililiğinin Ölçülmesi.....	27
2.1.8. Etkili Okulun Boyutları.....	28
2.1.8.1. Okul Yöneticisi.....	29
2.1.8.2. Öğretmen.....	34
2.1.8.3. Öğrenci.....	38
2.1.8.4. Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci.....	40
2.1.8.5. Okul Kültürü ve Ortamı.....	42
2.1.8.6. Okul Çevresi ve Veli.....	44
2.2. İLGİLİ LİTERATÜR.....	49
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	49
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	54
BÖLÜM III.....	62
III. YÖNTEM.....	62
3.1. Araştırma Modeli.....	62
3.2. Evren ve Örneklem.....	62
3.3. Veri Toplama Yöntemi.....	64
3.3.1. Veri Toplama Aracı.....	64
3.3.2. Verilerin Toplanması.....	66
3.3.3. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	66
BÖLÜM IV.....	68
IV. BULGULAR.....	68
4.1. Kişisel Özelliklerle İlişkin Bulgular.....	68
4.2. Birinci Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular	74

4.3. İkinci Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular.....	122
4.4. Üçüncü Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular.....	127
4.5. Dördüncü Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular.....	133
BÖLÜM V.....	150
V. SONUÇLAR VE TARTIŞMA.....	150
5.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Sonuçlar.....	150
5.2. Araştırma Sorularına İlişkin Sonuçlar.....	151
BÖLÜM VI.....	163
VI. ÖNERİLER.....	163
6.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	163
6.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	165
KAYNAKÇA.....	166
EKLER.....	172
ÖZGEÇMİŞ.....	178

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Araştırma Evrenini Oluşturan Okul ve Bu Okullarda	
Görev Yapan Yönetici ve Öğretmen Sayıları.....	63
Tablo 3.2. Dağıtılan ve Dönen Anket Sayıları ve Oranları.....	66
Tablo 4.1. Deneklerin Görev Türüne Göre Dağılımları.....	68
Tablo 4.2. İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Cinsiyetleri.....	69
Tablo 4.3. İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin	
Öğrenim Durumları.....	70
Tablo 4.4. İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin	
Mesleki Kıdemleri.....	71
Tablo 4.5. İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Cinsiyetleri.....	72
Tablo 4.6. İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin	
Öğrenim Durumları.....	72
Tablo 4.7. İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin	
Mesleki Kıdemleri.....	73
Tablo 4.8. İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Branşları.....	74
Tablo 4.9. Yöneticilerin Etkili Okul'un "Okul Yöneticisi" Boyutundaki	
Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	75
Tablo 4.10. Yöneticilerin Etkili Okul'un "Öğretmen" Boyutundaki	
Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	80
Tablo 4.11. Yöneticilerin Etkili Okul'un "Öğrenci" Boyutundaki	
Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	84
Tablo 4.12. Yöneticilerin Etkili Okul'un "Okul Programı ve Eğitim-Öğretim	
Süreci" Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	87
Tablo 4.13. Yöneticilerin Etkili Okul'un "Okul Kültürü ve Ortamı"	
Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	91
Tablo 4.14. Yöneticilerin Etkili Okul'un "Okul Çevresi ve Veli"	
Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	95
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Etkili Okul'un "Okul Yöneticisi" Boyutundaki	

Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	99
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Etkili Okul'un "Öğretmen" Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	103
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Etkili Okul'un "Öğrenci" Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	107
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Etkili Okul'un "Okul Programı ve Eğitim Öğretim Süreci" Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	111
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Etkili Okul'un "Okul Kültürü ve Ortamı" Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	115
Tablo 4.20. Öğretmenlerin Etkili Okul'un "Okul Çevresi ve Veli" Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	119
Tablo 4.21. Yönetici ve Öğretmenlerin, Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi.....	122
Tablo 4.22. Yöneticilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi.....	128
Tablo 4.23. Yöneticilerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	130
Tablo 4.24. Yöneticilerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	132
Tablo 4.25. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi.....	134
Tablo 4.26. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	136
Tablo 4.27. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Öğretmen Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi.....	137

Tablo 4.28. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Öğrenci Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi.....	138
Tablo 4.29. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Okul Kültürü ve Ortamı Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi.....	139
Tablo 4.30. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Okul Çevresi ve Veli Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi.....	140
Tablo 4.31. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	141
Tablo 4.32. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Öğretmen Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi.....	142
Tablo 4.33. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Öğrenci Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi.....	143
Tablo 4.34. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi.....	144
Tablo 4.35. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Okul Kültürü ve Ortamı Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi.....	145

Tablo 4.36. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli	
İlköğretim Okullarının Okul Çevresi ve Veliler Boyutundaki	
Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin	
Tukey Testi.....	146
Tablo 4.37. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Düzce İli	
İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri	
Arasındaki Farklar İçin t- Testi.....	147

BÖLÜM I

I. GİRİŞ

Dünyadaki çeşitli alanlardaki gelişme ve yenileşmeler insanları örgütlenmeye yönlendirmektedir. Birlikte sağlanması gereken gereksinmelerin çokluğu ve sürekliliği yanında birlikte çözülmesi gereken sorunlar, toplumların üyelerinin birbirleri ile sürekli işbirliği ve dayanışma içinde olmalarını gerektirmektedir. Bu gereklilik, başta insanların bir toplum olarak örgütlenmesine, sonra da toplum içinde değişik işlevleri olan örgütlerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Çünkü toplu ve modern yaşam, örgütlü yaşamı zorunlu kılmaktadır (Başaran,1982:11).

Etzioni (1964)'e göre “Çağdaş yaşam örgütlü yaşamdır” (Aktaran: Baştepe, 2002:1). Bu bakımdan insanlar çeşitli gereksinimlerini karşılayabilmek için kendi kurduğu örgütlere büyük ölçüde muhtaçtırlar. Aynı zamanda toplumun gereksinim duyduğu bir malı, hizmeti ve düşünceyi üretmek için bir araya gelen insanlardan oluşan örgütlerin, amaçlarını gerçekleştirerek varlıklarını sürdürmeleri, toplum açısından da yaşamsal bir önem taşımaktadır (Tosun, 1981:1).

İnsan ve toplum açısından yaşamsal öneme sahip olan örgütlerin başında ise okullar gelmektedir. Okul özgün bir toplumsal sistem, formal bir örgüt olup, eğitim sisteminin genel amaçları, özel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, öğrenciye istendik bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı bir örgüttür (Aytaç, 2000:1).

Okullar toplumun ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmektedir. Çünkü, okulla toplum arasında sürekli ve sıkı bir etkileşim ile iletişim vardır. Okul, işlevi bakımından toplumun tümüne hizmet üretmektedir. Hammaddesi insan olup, çevresindeki bütün formal ve informal örgütleri etkileyen ve onlardan etkilenen,

bunun yanında onlara eğitilmiş insan kaynağı sağlayan bir örgüttür (Bursalıoğlu, 2002:35). Belirli amaçlar doğrultusunda kurulan örgütler, bu amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını sürdürebilmektedirler. Başka bir anlatımla, örgütler etkili ve yeterli oldukları sürece varlıklarını koruyabilmektedirler (Aydın, 1994:14).

Etkililik, belirlenen amaçların başarıyla gerçekleştirilmesi ile ilgili bir kavramdır. Ancak bugün bile “etkililiğin” çok boyutlu bir örgütsel kavram olduğu dışında, yazarlar, etkililiğin açık, kendine özgü, uygulamalı, kapsamlı ve kuramsal çerçevelere dayanan bir tanımını henüz yapamamışlardır. Bununla beraber etkililik kavramı ile ilgili birçok yazar ve araştırmacı, Barnard’la (1938) aynı görüşü paylaşarak etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Balcı, 1993:1).

İnsanlar gibi örgütlerin amacı da etkili olmaktır. Amacın istenen düzeyde gerçekleştirilebilmesi için işgörenin ve örgütün etkin ve yeterli olması gerekmektedir. Belirlenmiş bir amaç gerçekleştirildiğinde söz konusu etkinlik “etkili” olarak nitelendirilmektedir. Diğer bir ifade ile etkililik, bir girişimin amacının istenilen ölçüde gerçekleştirilmesidir (Aydın, 1994:15). Bu doğrultuda örgütsel etkililik ise, örgütün belirlenmiş amaçlarının planlanan düzeyde gerçekleşmesi için örgütün tüm kaynaklarının eyleme geçirilmesi olarak tanımlanabilir (Başaran, 2004:173).

Her örgüt amaçlarını planladığı düzeyde gerçekleştirmek ister. Bu durum, onun yaşamını sürdürebilmesi ve gelişmesi için bir zorunluluktur. Örgütün, planladığı düzeyde amaçlarını gerçekleştirmesi, örgütü etkili kılmaktadır. Bir örgüt kendisinden yarar bekleyen örgüt ve kişilere karşı ne denli yararlı olabilir ise, o denli etkilidir. Diğer yandan etkili örgüt, kendi örgütsel sorunlarını çözme yeteneğine de sahiptir. Bu durumda örgütün sorun çözme yeteneği, onun etkililik düzeyini göstermektedir (Başaran, 2004:174-175).

Katz ve Kahn (1966)'ın vurguladığı gibi, toplumsal açıdan en etkili örgüt, toplumdan aldığı girdileri işleyerek, yüksek değerde çıktılara dönüştürerek topluma sunan örgüttür. Okulun girdisi de çıktısı da “insan”dır. Okul toplumdan girdi olarak aldığı insanı, eğiterek istenilen niteliklere sahip birer üretici konumunda çıktı olarak tekrar toplum hizmetine sunmaktadır (Aktaran: Baştepe, 2002:3).

Diğer taraftan bir toplumun gelişmişliği ya da geri kalmışlığının, o toplumun eğitim düzeyi ve sistemi ile çok yakından ilişkili olduğu gerçeği, artık herkes tarafından bilinmekte ve kabul edilmektedir. Ekonomik büyümeyi, toplumsal değişmeyi ve siyasal gelişmeyi (demokratikleşmeyi) kapsayan davranış değişikliği bir eğitim sorunudur (Kaya, 1989:1).

Eğitim çok yönlü bir girişimdir. Okul ise bu çok yönlü girişimin gerçekleştirilmeye çalışıldığı özel bir çevredir. Bu çerçevede, okulun gerçekleştirmeye çalıştığı amaçların çok boyutlu ve oldukça karmaşık olduğu görülmektedir (Bursalıoğlu, 2002:34). Toplumlar okulların eğitim işlevini en iyi ve etkili biçimde gerçekleştirmelerini beklemektedirler. Varış (1998)'a göre, oldukça karmaşık ve birçok işlevi olan okulun, işlevlerini yerine getirebilmesi; öğrencinin gereksinimlerini karşılayacak ve okulun amaçlarını gerçekleştirecek fiziksel bir yapıya, nitelikli öğretmenlere, nitelikli yöneticilere, okul-veli iletişimine ve bu öğelerin bir arada olması ile oluşacak olumlu atmosfere bağlıdır.

Okulların, eğitim-öğretim yönünden giderek etkisizleştiği, öğrencinin, çevrenin, velinin, iş dünyasının beklentilerini karşılamaktan uzaklaştığı, eğitim-öğretimde kalite ve niteliğin düşmekte olduğu sıklıkla dile getirilen yakınmalar arasındadır. Ancak söz konusu yakınmaların bilimsel araştırmalarla test edilmesi, sorunların doğru saptanmasının ve sorunları gidermeye dönük çözüm önerilerinin bulunabilmesinin önşartıdır (Şişman, 2002: 209).

Çevresiyle sürekli etkileşim içinde olan okullar, içinde yer aldığı toplumun problemlerinden etkilenmektedir. Çıktılarını topluma veren okulun çevresiyle, yani toplumdaki diğer kurumlarla iletişim kurmadan, tek başına hedeflerini etkili bir

biçimde gerçekleştirebileceği gerçekçi bir yaklaşım olamaz. Bu sebeple okulları daha işlevsel hale getirmek amacıyla pek çok araştırma yapılmıştır ve yapılmaktadır. Bu araştırmaların bir kısmı “etkili okul” başlığı altında yapılan araştırmalardır.

Etkili okul araştırmalarının geçmişi çok yeni olmamasına rağmen; açık, kapsamlı, kuramsal çerçevelere uyan tam bir tanımı henüz yapılamamıştır. Sadece etkili okulun, çok boyutlu bir kavram olduğu konusunda genel olarak düşünce birliğine varılmıştır (Gümüşeli, 1996:12).

Etkili okul araştırmalarının ilk basamağını, okulların başarı konusunda gösterdikleri farklılıklar oluşturmuştur. Başarılı okulların ortak özelliklerinin var olduğunu ortaya koyan araştırmalar, etkili okul kavramını da ortaya çıkarmıştır. Etkili okul, tüm öğrencilerine temel becerileri öğretmekte başarıyı hedef olan bir okuldur. Amaç, her düzeyde ve yetenekteki öğrencinin eğitilmesidir (Balcı, 1993:5). Etkili okulu açıklayan en anlamlı ve kapsamlı tanımlardan birini yapan Klopff ve diğerleri (1982), “farklı zeka ve yetenekteki her öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden gelişmesine olanak sağlayan bir okul”u etkili okul olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Balcı, 1993:11).

Yapılan araştırmalarda etkili okul akımı, okulun bütün öğrenciler için etkili kılınabileceğini ileri sürmektedir. Yani, öğrencilerin içinden geldikleri sosyal çevre ve aile çevresi ne olursa olsun, okulların her öğrenci üzerinde etkili olabileceği, bunu sağlamak için bazı faktörlerin gerekli olduğu belirtilmiştir. Okulu etkili hale getirmede ise en önemli görevin okul yöneticisine düştüğü belirtilmiştir (Hesapçıoğlu, 1991).

Yirmibirinci yüzyıla girerken toplumların okullardan beklentilerinin giderek daha çok artmakta olduğu görülmektedir. Okulların temel görevlerini yerine getirebilmek için gereksinim duyduğu yüksek nitelikli eğitim ve öğretimi karşılayabilmek ve okulun etkililiğini artırmaya yönelik araştırmalardan birisini yapan Sergiovanni (1995) etkili okulun temel özelliklerini aşağıdaki gibi tanımlamıştır (Aktaran: Pehlivan, 1997: 83).

Etkili okullar:

1. Öğrenci merkezlidir.
2. Öğrencilere zengin akademik programlar sunarlar.
3. Öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme olanakları sunarlar.
4. Olumlu (açık) bir iklime sahiptirler.
5. Mesleki etkileşimi beslerler.
6. Yoğun hizmet içi eğitim ortamlarıdır.
7. Paylaşımci liderlik gerektirirler.
8. Aile ve toplum katılımını sağlarlar.

Eğitim-öğretim örgütü olan okul, diğer örgütlerden farklı özelliklere sahiptir. Bu nedenle okulun örgütsel etkililik boyutları da diğer örgütlerin örgütsel etkililik boyutlarından farklıdır. Okul etkililiği boyutlarının en önemlileri ise; eğitim-öğretim programı, eğitim-öğretim süreci, yönetici, öğretmen, öğrenci, okul iklimi, kültür, okul sağlığı, okul çevresi, aile katılımı, okul ortamı, öğretim kadrosunun geliştirilmesi, iş doyumu, okulun fiziksel durumu, denetleme, güven, öğrenci gelişimi, hizmet içi eğitimi, liderlik, öğretmen öğrenci ilişkileri, öğretmen davranışı, öğretim kadrosunun geliştirilmesi, öğrenci performansının değerlendirilmesi, uyum, verimlilik, sınıf yönetimi, disiplin, etkili iletişim ve öğretmenlerin karar sürecine katılması şeklinde belirtilebilir (Şişman, 1996: 96-115).

Eğitim örgütlerinde yapılacak her türlü değişikliğin temel amacı, daha iyi, daha nitelikli ve daha etkili eğitim içindir. Etkili bir eğitim-öğretim sisteminin temelinde etkili okul bulunmaktadır. Etkili okulların, yönetici, öğretmen, öğrenci, okul programı, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü, ortam, okul çevresi ve veliler yönünden belirgin özelliklere sahip oldukları söylenebilir.

Bu bağlamda bu araştırma kapsamına, etkili okulla ilgili boyutlar; okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli olmak üzere altı boyutta ele alınmıştır.

Etkili okulda yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin hepsi için belirlenmiş açık amaç ve hedefler vardır. Etkili okulun yönetim ve öğretim kadrosu eğitim ve okulun amaçlarını benimsemiş ve bu amaçlar üzerinde görüş birliğine varmışlardır. Bu nedenle okulun tutarlı eğitim-öğretim ve yönetim politikaları vardır. Etkili okul, eğitim-öğretim ve yönetim süreçlerine katılımı sağlayacak bir yapıya sahiptir. Etkili okulda öğrencilerin yüksek düzeyde akademik standartlara sahip olmalarına önem verilmektedir. Öğrencilerin, kendilerini kolayca ifade edebilecekleri, arkadaşları ve öğretmenleri ile kolayca etkileşime girebilecekleri bir öğrenme ortamı sağlanmaktadır. Etkili okul, alanlarında yüksek düzeyde bilgiye, öğretim becerisine sahip ve kendini sürekli geliştiren deneyimli öğretmenleri istihdam etmektedir.

Okulun ve eğitimin temel amacı, öğrencide istendik yönde bir farklılaşma ve davranış değişikliği oluşturmaktır. Eğitim sisteminin temeli olarak kabul edilen ilköğretim, öğrencilerin temel davranış özelliklerini kazanmaları yönüyle önemlidir. Bu çalışmada konu edilen ilköğretim kurumları, eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturmaktadır. Diğer eğitim kurumları, ilköğretime dayalı olarak çalışmalarını devam ettirirler. İlköğretim okullarında, gençler ilgi ve yeteneklerini belirginleştirerek, gelişme imkanı bulmaktadırlar. Gençliğin eğitiminde bu denli önemli işlevi bulunan bu okulların, etkili okul özelliklerine ne derece sahip olduklarının araştırılması, geleceğe dönük okul reformu ve okulları iyileştirme konusunda yapılacak çalışmalara ışık tutacaktır. Bundan dolayı, bazı etkili okul boyut ve özellikleri yönünden Düzce ili ilköğretim okullarının, söz konusu özelliklere ne ölçüde sahip oldukları bu çalışmada ortaya konulmuştur.

Yukarıda yapılan açıklamalara dayalı olarak araştırmanın problem cümlesi şöyle ifade edilmiştir.

1.1. Problem Cümlesi

Düzce ili ilköğretim okulları, etkili okul özelliklerine yönetici ve öğretmen görüşlerine göre ne derece sahiptir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Düzce merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarının, “yönetici”, “öğretmen”, “öğrenci”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” boyutlarında etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini bu okullarda görevli öğretmen ve yönetici görüşlerine göre belirlemek ve okul etkililiğinin katılımcılara ilişkin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir.

Araştırmada belirlenen amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okulları etkili okulun;

- a) Okul yöneticisi,
- b) Öğretmen,
- c) Öğrenci,
- d) Okul programı ve eğitim-öğretim süreci,
- e) Okul kültürü ve ortamı,
- f) Okul çevresi ve veli,

boyutlarındaki özelliklere ne derece sahiptirler?

2. Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul boyutlarındaki özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Yöneticilerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun;

- a) Okul yöneticisi,
- b) Öğretmen,
- c) Öğrenci,
- d) Okul programı ve eğitim-öğretim süreci,
- e) Okul kültürü ve ortamı,
- f) Okul çevresi ve veli,

boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri, yöneticilerin kıdemlerine, öğrenim durumlarına ve cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun;

- a) Okul yöneticisi,
- b) Öğretmen,
- c) Öğrenci,
- d) Okul programı ve eğitim-öğretim süreci,
- e) Okul kültürü ve ortamı,
- f) Okul çevresi ve veli,

boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri, öğretmenlerin kıdemlerine, öğrenim durumlarına, cinsiyetlerine ve branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Etkili okul araştırmaları, okulu geliştirmek ve etkili olmasını sağlamak açısından önem taşımaktadır. Çünkü okulun etkililiği, eğitim sistemimizin etkililiğinin temel göstergelerinden biri olarak görülmektedir. Çağdaş eğitim ve öğretimin yapılabilmesi, ancak çağdaş düzeyde geliştirilmiş etkili okul ile mümkün olmaktadır.

Toplumun değerlerini benimsemiş, toplumla barışık, çağdaş teknolojiye hızla ulaşabilen, seçebilen, kullanabilen ve üretebilen, sorumluluk ve risk alabilen, karar verme yeteneği gelişmiş, geçmişini ve gününü doğru olarak yorumlayan ve geleceğini buna göre planlayabilen, ekip çalışmasına değer veren, insanlarla sağlıklı iletişim kurabilen, sevgi, saygı ve hoşgörü anlayışına sahip insanlar yetiştirmeyi amaçlayan, kaynak israfını önleyen, eğitimde niteliği artıran, yönetim ve öğretim yöntemlerini çağdaş anlayış ve uygulamalar düzeyine yükselten etkili bir eğitim-öğretim sistemi geliştirilmelidir. Etkili bir eğitim-öğretim sistemi temelinde etkili okul bulunmaktadır. Etkili okula ulaşmada temel yöntem ise bu alanda yapılacak olan araştırma ve çalışmaların sayısını artırmak gelmektedir (Baştepe, 2002:10).

Bu araştırma, ilköğretim okullarını etkili okul özellikleri ile karşılaştırıp, varolan durumun tespit edilmesinin sağlanması açısından önemlidir. Araştırmanın ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlere etkili okul konusunda bir fikir verebileceği, etkili okula ulaşmada karşılaşılan güçlüklerin belirlenip ortadan kaldırılması için yol gösterici olabileceği, böylelikle okulların etkililik derecelerinin daha da yükseltilebileceği düşünülmektedir. Ayrıca, bu araştırmanın bulguları, gelecekte ilköğretim okullarına ilişkin iyileştirme politikalarına da yön verebilir.

1.4. Sayıtlar

1. Bu araştırmada etkili okulla ilgili olarak belirlenen ve seçilen özellikler, etkili okulun betimlenmesi için yeterlidir.
2. Etkili okulun boyutlarının gerçekleşme düzeyi; okul yöneticisi ve öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüş ve eğilimleriyle doğrudan ilişkilidir.
3. Araştırmaya katılan okul yöneticisi ve öğretmenlerin, anket formlarını yanıtlarken görüşlerini objektif olarak yansıtmış oldukları kabul edilmiştir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında, Düzce ili merkez ilköğretim okulları ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Düzce ili ilköğretim okullarında görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerle sınırlıdır.
3. Araştırmada, veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Bu nedenle bu tip araçların niteliğinden doğan sınırlılıklar bu araştırma için söz konusudur.
4. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri, etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğretmen”, “öğrenci”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” boyutlarıyla sınırlı tutulmuştur.

1.7. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

İlköğretim Okulu : Zorunlu eğitim çağındaki çocukları eğitim-öğretim gördükleri ve öğrenim süresi sekiz yıl olan ilköğretim kurumudur.

Etkili Okul : Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik girişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okuldur (Klopff ve diğerleri, 1982).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde sırasıyla etkililik kavramı, örgütsel etkililik, etkili örgüt, etkili okul, etkililik yaklaşımları, etkililik modelleri, etkililik boyutları ile ilgili kuramsal temeller ve bu konularla ilgili yapılmış araştırmalar yer almaktadır.

2.1. KURAMSAL TEMELLER

Bu başlık altında etkililik kavramı, örgütsel etkililik, etkili örgüt, etkili okul, etkililik yaklaşımları, etkililik modelleri ve etkililik boyutları incelenmiştir.

2.1.1. ETKİLİLİK KAVRAMI

Etkililik üzerine yapılan araştırma ve incelemelerin tarihçesi, insan emeğinden en yüksek verimi elde edecek biçimde örgütlemeye çalışan ilk örgüt yazarlarına kadar uzanmaktadır (Tosun, 1981:1) Ancak o günden bugüne kadar, “etkililiğin” çok boyutlu bir örgütsel kavram olduğu dışında, yazarlar, etkililiğin açık, spesifik, uygulamalı, kapsamlı ve kuramsal çerçevelere dayanan bir tanımını yapamamışlardır (Balcı, 1993:1).

Etkililik kavramının, yönetim alanında ilk defa 1930’larda Barnard tarafından kullanıldığı görülmektedir. Barnard (1938) etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak tanımlamıştır. Başka bir ifadeyle, amacın gerçekleştirilme düzeyi etkililiğin düzeyi olarak kabul edilmiştir. Amanın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için işgörenin ve örgütün etkin ve yeterli olması gerekmektedir (Aktaran: Balcı, 1993:1).

Becker ve Nevhauser (1975)’e göre etkililik, ucuz maliyeti, iyi kazanç ve yüksek moral elde etmeyi, gelişmeyi sürdürecekt yapıyı kurmayı, toplum tarafından

tutulan ve aranan bir imaj sağlamayı ve sürdürmeyi de kapsamaktadır. Örgütün türlerini, amaçlarını ve işlevlerini dikkate alarak etkililiği farklı şekillerde açıklamaya çalışan yazarlardan Hoy ve Miskel (1987), amacı gerçekleştirme düzeyi ile çevreye uyum sağlama yeteneği olarak ve Hendrix ve McNichols (1984) ise gerekli kaynakları elde etme yeteneği olarak tanımlamışlardır (Aktaran Karşı, 2004:1).

Verimlilik ve edim kavramları, etkililik kavramının içerisinde yer alan, etkililiğin birer ölçütü olarak kullanılan ve etkililikle çok yakından ilişkili iki kavram olarak kabul edilmektedir. Ona göre, verimlilik, amaçların başarılmasında sarf edilen çaba ve eylemlerle ilgili, edim ise amaçların gerçekleşmesindeki işleyiş ile ilgili olarak tanımlanmaktadır (Grasso, 1994; Aktaran: Karşı, 2004:2). Karşı (2004:2)'ya göre ise, verimlilik, girdilerin değerinden daha yüksek çıktılar üretmesi, edim de amaçların gerçekleşmesinde harcanan çaba ve eylemlerin devamlılığını ifade etmektedir.

Yine etkililik ve bu kavramla yakından ilişkili etkinlik, verimlilik, performans, başarı, karlılık gibi kavramlar birbirleriyle karıştırılabilmekte ve zaman zaman birbirlerinin yerine kullanılabilmektedir. Bu kavramlardan etkililik ve etkinlik, anlam itibarıyla bir sonuca ulaşmayı, bir amacı gerçekleştirmeyi ifade etmektedir. Bu iki kavram, anlamca birbirine benzese de birbirinin aynı değildir (Şişman, 1996:1). Barnard (1938)'a göre etkinlik, örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının doyum derecesi olarak tanımlanmıştır (Aktaran Balcı, 1993:1).

Aynı zamanda etkililik kavramıyla karıştırılan ve çoğu zamanda aynı anlamda kullanılan iki kavram da yararlılık ve etkenlik kavramlarıdır. Karşı (2004:2-3)'ya göre yararlılık, çalışmayan üretim metotlarının değersizliğini belirten, genişlemeyi gerektiren ve yalnızca ideal ortamlarda işleyebilen bir kavram olarak, etkenlik ise, girdilerde yapılan bir harcama için maksimum çıktı ve bir çıktının üretiminde kullanılan girdilerin azaltılması anlamında belirtilmektedir. Etkenlik kavramının zaman zaman etkinlik kavramı olarak da kullanıldığına, etkinliğin, bir eylemi gerçekleştirme veya bir eylemde bulunma anlamına geldiğine ve asla etkenlik yerine kullanılamayacağına dikkat çekmektedir. Etkililik kavramının bireysel ve

örgütsel davranış açısından da etkinlik kavramı ile ilişkili olduğuna değinmektedir. Bireysel açıdan; bireyin yaptığı bir eylem ve gösterdiği bir davranış, eğer önceden belirlenen bir amaca ulaşmış ise etkili, belirlenen amaca ilişkin nedenleri tatmin ediyorsa etkindir. Örgütsel açıdan ise, bir davranış bürokratik rol beklentisiyle uygun ise etkili, bireylerin kişisel ihtiyaçları ile uygun ise etkindir.

Etkililiği tanımlama kullanılan birçok kavram bulunmaktadır. Bu bakımdan, etkililik kavramının da değişik zamanlarda değişik anlamlarda tanımlarının yapılmış olduğu, yapılan farklı tanımların bu konuda oluşan yaklaşımlardan kaynaklandığı söylenebilir.

2.1.2. ÖRGÜTSEL ETKİLİLİK

Örgütsel etkililik, geçmişten günümüze kadar yönetim biliminin üzerinde en çok durduğu konulardan biri olmuştur. Bir örgütün etkili mi yoksa etkisiz mi olduğunu belirlemek oldukça zordur. Çünkü her örgüt bir diğerinden farklıdır ve onların etkililik ölçütleri de farklılık göstermektedir. Etkililik ölçütlerinin seçimini etkileyen genel ve çevresel faktörlerin, üzerlerinde birlik sağlanamayacak kadar değişik ve karmaşık olmasından dolayı, örgütsel etkililik konu ile ilgili yazar ve araştırmacılar tarafından farklı yönlerden ve bakış açılarından değerlendirilmiş ve bu nedenle de çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Bu tanımlardan birini yapan Başaran (1982:30)'a göre örgütsel etkililik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeyde verimliliğini, sağlığını, dirikliğini ve topluma yararlılığını sürdürebilmesidir.

Örgütsel etkililiğin bir çok ögesi vardır. Örgütsel etkililiğin ögeleri olarak ifade edilebilecek verimlilik, sağlık, diriklik ve topluma yararlılık şöyle açıklanabilir:

Verimlilik, örgütün girdilerinin değerinden daha yüksek değerde çıktılar üreterek bunların örgüte dönüşünü en üst düzeye çıkarabilmektir. Örgütün sağlıklı olması, iç çatışmalarını en aza indirerek, birlik içinde işlevini sürdürebilmesidir (Başaran, 1982: 40).

Örgütün dirikliği, kendisini ussal, kararlı bir yaklaşımla çevresinde oluşan değişmelere uyarlayabilmesidir. Örgüt etkililiğini betimlemeye temel olan dördüncü kavram örgütün yararlılığıdır. Örgütün yararlılığının anlamı çıktılarıyla içinde yaşadığı topluma yararlı olması, çevresini yıkıma uğratmamasıdır. Örgütsel amaçların gereken düzeyde gerçekleştirilmesi örgütü etkili kılmaktadır (Başaran, 1982: 40).

2.1.3. ETKİLİ ÖRGÜT

Örgüt tek bir beden gibi hareket eden, insanların planlanmış eylemlerinin var olduğu örgütlenmiş bir yapıdır (Schneider ve Brief, 1996:7; Aktaran Baştepe, 2002:17). Aynı zamanda örgüt, eşgüdümlemiş insan çabaları sistemi, insanların amaçlarını gerçekleştirme aracıdır. Bundan dolayı etkili olmak durumundadır. Çünkü etkisiz örgüt işgörenlerin amaçlarını gerçekleştiremez.

Örgütler kendilerine özgü amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan sosyal kurumlardır. Örgütsel amaç ise örgütün gerçekleştirmeye çalıştığı geleceğe ilişkin istenilen bir durumdur. Örgütlerde amaç bütünlüğünün sürekliliğini sağlamak için iletişim yönetiği, kişisel isteklilik, etkililik ve yeterlilik zorunludur. Örgütler etkili ve verimli olmak için yapılandırılırlar. Örgütlerin yapısı da, amaçlarını gerçekleştirecek biçimde şekillendirilir. Bir örgütün etkililiği, gerçekleştirdiği amaçların düzeyi ile belirlenir (Etzioni, 1964:7-8). Etkili örgüt bazen verimli örgüt, bazen de başarılı örgüt olarak tanımlanmaktadır. Etkili ve verimli bir örgütte işgörenler ile yönetim arasında sosyal hoşgörü, işbirliği, samimiyet, esneklik ve kendini işe adama üst düzeydedir (Barnard, 1966:60).

Etkili örgütler eylemden, alıcıdan, işgörenden yanadır, özgür çalışır, girişimcidir, işgörenleri 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 (Başaran, 2004:179).

2.1.4. ETKİLİ OKUL

Okul özgün bir toplumsal sistem, formal bir örgüttür. Okulun temel amacı ise genç kuşakları eğitmektir (Aydın, 1991:170). Toplumda hemen herkesin ya doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilendiği, vazgeçilmez önemli bir örgüt olan okulun amaçları, aynı zamanda eğitimin ve içinde bulunduğu toplumun da amaçlarını oluşturmaktadır. Okullardan beklenen, eğitim işlevini en iyi ve en etkili biçimde gerçekleştirmektir.

Okullar, eğitim ve öğretim hizmeti veren örgütlerdir. Okullar diğer sosyal örgütlerden farklı özellikler taşır. Okul yönetimi de diğer örgüt yönetimlerinden farklıdır. Okulda yapılan yönetimle ilgili her işin eğitsel bir ölçüsü yada çerçevesi vardır. Her etkileşim ve faaliyet öğrenci ve öğretim açısından düşünülmelidir. Çünkü okulların varoluş nedeni bizzat öğrencinin kendisidir (Binbaşoğlu, 1983:133).

Ballantine (1995), okulun dört temel işlevini şöyle açıklamaktadır;

1. Toplumun genç kuşaklarına temel görev ve haklarını öğretmek onları toplumsallaştırma,
2. Bireylere gereksinim duydukları bilgi, beceri ve tutumları kazandırarak onları ekonomideki yerlerini almalarını sağlama,
3. Bilgiyi üretme ve yayma yoluyla toplumsal değişme ve gelişmeyi sağlama,
4. Bireylerin modern toplumla uyumunu sağlayacak kişisel ve toplumsal gelişmeyi sağlamadır (Aktaran: Pehlivan, 1997:83).

Okulların temel işlevleri aynıdır. Ancak her okul tektir ve kendine özgü niteliği vardır. Okulun niteliğinin en önemli göstergelerinden birisi de onun “etkili” olma özelliğidir. Okulun birey ve toplumun eğitim gereksinimlerini karşılama düzeyi, onun etkililik düzeyi ile doğru orantılıdır (Baştepe, 2004:34).

Etkili okul konusu, eğitim yönetimi alanında merkezi konuma sahip konulardan biri olmasına karşılık, etkililik, örgütsel etkililik ve etkili örgüt

konusunda olduğu gibi etkili okulun tanımı ve özellikleriyle ilgili olarak da araştırmacılar arasında genel bir uzlaşma sağlanabilmiş değildir.

Etkili okulu tanımlayan en anlamlı ve kapsamlı tanımlardan birini yapan Klopff ve arkadaşları (1982), etkili okulu, “farklı zeka ve yetenekteki her öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden gelişmesini sağlayan bir okul” olarak tanımlarken; Brookover (1985) etkili okulu; farklı düzeydeki ve yetenekteki her öğrenciye temel becerileri öğretmekle başarıyı hedef alan bir okul olarak tanımlamaktadır (Aktaran: Balcı, 1993:4).

Rich ve Ben-Air (1992) etkili okulu, okul liderlerince tüm öğrencilerin akademik başarılarının geliştirildiği, özellikle de düşük başarı gösteren öğrenci grubuna özel bir ilginin gösterildiği ve öğrencilerin etnik ve sosyal özgeçmişlerinden bağımsız olarak birlikte ahenk içinde çalışıp oynadıkları olumlu bir sosyal iklimin bulunduğu okul, olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Balcı, 2001:136).

Etkili okullar, bulundukları çevrede bir çekim merkezi olurken, öğretmen ve öğrenciler için güvenli ve düzenli bir ortam oluşturmaktadır. Etkili okul sadece ne öğrenciler ne de öğretmen ve yöneticiler için vardır. Etkili okullar herkes için yaşanacak ve çalışılacak en güzel ve en iyi yerler olarak görülür.

2.1.4.1. Etkili Okul Araştırmalarının Arka Planı

Etkili okul, okulun etkililiği gibi başlıklar altında ele alınan konular ve yapılan araştırmalar, 1960’lı yılların ortalarından itibaren başlayarak günümüze kadar devam eden eğitim alanında üzerinde durulan konulardan biri olmuştur. Etkililikle ilgili benzer ya da birbirinden farklı boyutlarda farklı gösterge ya da sonuçlardan yola çıkılarak yapılan araştırmalarda, etkili okul ya da okulun etkileri bağlamında cevaplandırılmaya çalışılan temel sorular ise şunlardır (Şişman, 2002:37):

1. Okulların öğrenciler üzerinde ne derece etkileri vardır?
2. Okul dışı çevre ile karşılaştırıldığında öğrenciler üzerindeki etkilerin ne kadarı okuldan kaynaklanmaktadır?

3. Okulun öğrenciler üzerindeki etkisinin derecesi, okulla ilgili hangi değişkenlere göre farklılaşmaktadır?
4. Öğrencilerin yaşantısı, özellikle de eğitimsel yaşantıları üzerinde okul mu, yoksa okul dışı çevre ve aile mi daha etkilidir?

Yapılan araştırmalar sürecinde öğrenciler üzerindeki etkilerle ilgili olarak iki eğilim ortaya çıkmıştır. Bunlardan birincisi, öğrenciler üzerinde okul dışı çevre ve aileyle ilgili arka plan faktörlerin daha etkili olduğunu ileri sürerken ikinci eğilim, okulların da öğrenciler üzerinde etkili olabileceğini savunuyordu. Etkili okul akımının çıkış noktasını da bunlardan ikinci eğilim oluşturmaktadır (Şişman, 2002:38).

2.1.4.2. Etkili Okul Araştırmalarının Dayandığı Temel Varsayımlar

Etkili okul araştırmaları, bazı varsayımlar üzerine kurulmuştur. Bunların bir kısmı, şöyle sıranabilir (British Columbia University, 1988:14):

1. Okullar, iyi/etkili ve kötü/etkili olmayan okullar olarak sınıflandırılabilir. Bazı okullar, bazı okullardan daha iyi ve daha başarılıdır.
2. Okullarda uygulanan standart testlerin sonuçlarına göre, fakir çevrelerden gelen ve toplumdaki azınlık gruplara mensup çocukların eğitiminde, okulların, temel becerilerin çocuklara kazandırılmasında etkili olup olmadığı belirlenebilir.
3. Başarılı okullar, bu başarıya ulaşmalarını sağlayan bir takım çevresel-bağlamsal özelliklere sahiptir. Bu özellikler, dıştan müdahale edilebilir, yönlendirilebilir, iyileştirilebilir niteliktedir.
4. Başarılı okullarda, okulun bu başarıya ulaşmasını sağlayan özellikler, daha çok nitel mahiyette özelliklerdir.
5. Etkili okulların özelliklerini belirlemeye dönük olarak yapılan araştırmalar, okulların başarısı konusunda bilgi sahibi olmanın ötesinde, okulları ıslah etme ve iyileştirme yönünde yapılacak her türlü çalışmaların da temelini oluşturur.

2.1.4.3. Etkili Okulun Temel Özellikleri

Etkili okul konusu, sistemin çok sayıdaki girdisi nedeniyle, oldukça geniş değerlerle yüklü bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Bütün bu güçlük ve sınırlılıklara rağmen, etkili okul konusundaki çalışma ve araştırmalar, başlangıcından bugüne kadar, okulların yapısal özelliklerine karşılık daha çok yapısal olmayan, niteliksel ve kültürel özelliklerini ön plana çıkarmışlardır.

Etkili okulla ilgili olarak yapılan araştırmalardan hareketle, etkili okulla ilgili bulunan ve görülen bazı özellikler sıralanmıştır (Şişman, 1996:45-48).

Bu özellikler;

1. Okul yöneticisinin güçlü öğretim liderliği.
2. Okulun amaç, misyon ve eğitim felsefesinin açıkça ortaya konulması.
3. Akademik başarı üzerinde yoğunlaşma ve bu konuda yüksek beklentilere sahip olma.
4. Öğrenci gelişiminin ve performansının sürekli izlenmesi ve değerlendirilmesi.
5. Güvenli ve düzenli bir okul havası ve ortamı.
6. Aile, çevre ve toplumun okula destek ve katılımı.
7. Öğretim üzerinde yoğunlaşma ve öğrenmeye azami zaman ayırma.
8. Program ve etkinliklerin ortaklaşa planlanması ve amaca dönük olması.
9. Okuldaki disiplin ve davranışlarla ilgili açık ve net politikaların olması.
10. Okul kadrosunun mesleki yönden yenileşme ve gelişmesine yönelik etkinlikler.
11. Öğrencilerin karara katılımlarına ve sorumluluk üstlenmelerine fırsat verilmesi.
12. Okul yönetiminde, dış çevreyle ilişkilerde özerkliğe sahip olma.
13. Doğrudan öğretim yaklaşımının kullanılması.

14. Okul programının, öğrenciye temel becerilerinin kazandırılması üzerinde yoğunlaşması.
15. Yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasında işbirliğine dayalı planlama ve değerlendirme.
16. Okuldaki etkinliklerde bireylerden çok grupların yarışması.
17. Öğretmen ve öğrencilerin yüksek derecede sorumluluk duygusuna sahip olması.
18. Öğrenci başarısı konusunda yüksek beklentilere sahip olma.
19. İstikrarlı/uzun süreli beraberliğe dayalı bir öğretim kadrosu.
20. Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinlikler.
21. Eleştirel düşünme, ezberden çok düşünmeye yönelik yüksek düzeyde becerilen vurgulanması.
22. Kararlara katılma ve birlikte sorun çözme üzerinde yoğunlaşma.
23. Öğretmenler arasında, her öğrencinin öğrenebileceği inancının egemen olması.
24. Öğrencinin öğrenme ihtiyacına göre değişebilen esnek zaman kullanımı.
25. Öğrencilerin öğrenebileceklerine ve başarılı olabileceklerine inanması.
26. Gezinerek yönetim anlayışı.
27. Öğretmenlerin performansının düzenli değerlendirilmesi.
28. Okulda örnek davranışların ödüllendirilmesi ve pekiştirilmesi.
29. Okulda topluluk duygusunun egemen olması.
30. Eğitimde mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilmesi.

Eğitim sistemini ve okulu geliştirmek, onlara sadece çok para sarf etmekle olmaz. Eğitimin gelişmesi, sistemde temel ve köklü yenilikler gerektirir. Etkililik ve verimlilikte büyük atılımlar yapan sistemlerin geçmişi de bunu göstermektedir. Teknik tutuculuktan kurtulmak, üretim alt sistemini değiştirmek, daha az yasal düzenlemelere daha çok yerel yönetime gitmek, bunların sonunda en stratejik alt sistem olan okula daha çok sorumluluk vermek böyle yeniliklerin başında gelir.

Eğitim ve öğretime ilişkin işlevsel kararların okul düzeyinde alınması, eğitim teknolojisi kavramının bilgisayar alımı ötesinde düşünülmesi, okul programları ve takvimlerinde esneklik sağlanması bu yenilikleri işleyerek okulun verimliliği ve etkililiğini artıracaktır (Balcı, 1993:5).

Okul etkililiğini kavramlaştırmak zordur. Çünkü okulun çok yönlü ve karmaşık bir yapısı vardır. Diğer örgütlerde olduğu gibi okulun da etkili olmasını dış etkenler ve çevre zorunlu kılmaktadır. Etkili okullar, öğrencilerin bireysel, akademik ve toplumsal gelişimlerini sağlayan, okulun ve eğitimin evrensel amaçları doğrultusunda her düzeyde etkili öğretim yapan, eğitim ve öğretimin destekçisi ailenin ve çevrenin katılımını sağlayan, demokratik bir toplumu oluşturmada üzerine düşen eğitim-öğretim görevini etkili bir şekilde yerine getiren bir okul olarak tanımlanabilir.

2.1.5.ÖRGÜTSEL ETKİLİLİĞİN ÖLÇÜLMESİYLE İLGİLİ MODELLER

Örgütsel etkililik kavramı, örgüt ve yönetim alanında oldukça ilgi gören bir konu olmasına rağmen bütünüyle açıklanabilmiş değildir. Örgütsel etkililiğin tanımlanması ve ölçülmesi konusunda araştırmacılar arasında uzlaşılan bir tanım ve model yoktur. Etkili okul konusunda yapılan araştırmaların bir bölümünde yaygın olarak kullanılan üç kuramsal model olduğu görülmektedir. Bunlar amaç modeli, sistem modeli ve çevresel model adlarını taşımaktadır.

2.1.5.1. Amaç Modeli

Örgütsel etkililiğin ölçümünde kullanılan en eski ve geleneksel modellerden biridir. Bir örgüt amaçlarını gerçekleştirdiği ölçüde etkilidir. Bu modele göre örgüt belirli bir amacın gerçekleştirilmesi için meydana getirilmiş, ussal olarak işleyen eşgüdümsel bir araçtır. Örgüt, önceden belirlenen bu amaçlara ulaşmak için etkinlikte bulunur. Söz konusu amaçlar mal, hizmet, bilgi üretimine dönük olabilir (Tosun, 1981: 4).

Bu modele göre, bir örgütün etkili olup olmadığını anlamak için o örgütün amaçlarına ulaşma düzeyine bakılır. Örgütte alınacak kararları yine örgütün amaçları belirlerken, örgütün amaçlarının açıkça tanımlanabilir ve ortaya konulabilir nitelikte olması gerekir (Balcı, 1993: 1). Bir örgütün, amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiğinin belirleyebilmesi için de örgütün, belli dönemlerdeki başarılarının ve benzer faaliyetlerde bulunan örgütlerle karşılaştırılması ya da ideal bir model ve düzeye karşılaştırılmasının yapılabileceği ileri sürülmektedir (Şişman, 1996: 14).

Amaç modeli çeşitli yönlerden eleştirilmiştir. Örneğin; örgütün amaçları, çevresel beklentilere göre sık sık değişebilir; fakat bu yaklaşımdaki amaçlar, değerlendirilebilmesi için sabit kalmak durumundadır (Şişman, 1996 :15). Amaç modeline göre örgütsel etkililiğin belirlenebilmesi için bu amaçların açık, kesin ve ölçülebilir nitelikte olması gerekmektedir. Kimi işletmelerde örgütsel çıktıları ölçmek kolay, kimi örgütlerde (okullar, üniversiteler, kamu kuruluşları vb.) ise son derece güç görülmektedir (Aldemir,1983: 127).

Bu bağlamda okul denilen örgütün yapısı gereği amaçlarının karmaşık, çok yönlü, doğası itibarıyla soyut nitelikli ve akademik, sosyal, ekonomik ve politik yönlerden bir takım değerlerle yüklü olması dolayısıyla amaç modelinin okullarda örgütsel etkililiğin araştırılmasında ve değerlendirilmesinde uygulanması yeterli olmayabilir.

2.1.5.2. Sistem Modeli

Örgütü, dış bağlantılarını göz önüne almadan açıklamak güçtür. Sistem modeli bu eksiği gidermiştir. Bu modeli, örgütün sürekli olarak değişen bir çevre içinde etkili olarak işleyebilmesi için gerekli koşulları belirtmektedir (Tosun, 1981:7). Bu modele dayalı olarak örgütsel etkililiği açıklamaya çalışan araştırmacılar, amaçlara ulaşmada birer etken olarak örgüt içi ve örgüt dışı öğelerin tanımına ve bunların birbirleriyle ilişkilerine önem vermişlerdir. Bu yaklaşımı kullananlar, örgütün kaynak sağlamadaki yeteneği, esnek oluşu, çevreye

uyumu, personelin geliştirilmesi ve eğitimi gibi konular üzerinde durmaktadır (Aldemir, 1983:134).

Sistem modeline göre örgütsel etkililik, sistemin başarılı olarak yaşamasını sürdürmesidir. Sistemin başarılı olarak yaşamasını sürdürmesi ise şunlara bağlıdır (Başaran, 1998:110):

1. Girdileri planlanan nitelik ve nicelikte sağlayabilme,
2. İç ve dış sorunları zamanında ve etkili olarak çözebilme,
3. Dış çevreyle başa çıkabilme,
4. Alt sistemler arasında oluşan çatışmaları yönetebilme,
5. Alt sistemler arasında eşgüdümü sağlayarak bütünlüğünü koruyabilme,
6. Çevredeki değişmelere uyaranabilmek için anında yenileşebilme,
7. Çıktıları değerine göre satabilme.

Bu modele göre, örgütün etkililiğinin ölçülmesi, örgütün girdilerinin değerinin çıktılarının değeri ile karşılaştırılmasını gerektirir. Örgütün dengelenim-durulum dönülerini başarıyla atlama ve büyümesi de etkililiğin ölçülmesinde önemli etkenlerdir (Başaran, 1998:112).

Sistem modeline göre örgütte istekler sayısız, karmaşık ve dinamiktir. Bu nedenle uygun spesifik amaçlar tanımlamak mümkün değildir. Örgütün amacı, varlığını sürdürmek ve büyüme. Bunu başarmak için gereksinimlerini çevreden sağlamaya çalışır. Bir örgütün etkililiğinin ölçütü, onun içsel tutarlılığını sürdürmesine, kaynaklarını kullanmadaki etkinliğine, uyum mekanizmalarının başarısına ve çevredeki türdeş örgütlerle kaynaklar için rekabet edebilme yeterliğine bağlıdır (Balcı, 1993:2). Bu modelde örgütsel etkililik, örgütün kaynak elde edebilme ve kaynak yaratma yeteneği olarak görülmektedir (Karşı, 2004:17).

Sistem modeli de etkililiği ölçmede sahip olduğu bazı sınırlılıklar nedeniyle çeşitli yönlerden eleştirilmiştir. Modele yapılan temel eleştirilerden biri, çıktılara karşılık girdilere daha çok önem verilmesidir (Şişman, 1996:16; Balcı, 1993:1).

Amaç ve sistem yaklaşımlarının örgütsel etkililiği açıklamada görülen yetersizlik ve sınırlılıkları nedeniyle, 1970'li yılların sonundan itibaren bu iki yaklaşımın sentezine dayalı modeller de oluşturulmaya çalışılmıştır. Bunlardan bazıları birleşik model, yarışan değerler modeli, çevresel model gibi başlıklar altında toplanmaktadır.

2.1.5.3. Birleşik Model

Campbell (1977), Goodman ve Pennigs (1977), Steers (1977) gibi araştırmacı ve yazarlar örgütsel etkililiği sistem modeli ile amaç modelini bütünleştirerek açıklamaya çalışırken, Hoy ve Miskel ise (1982, 1991, 1996) amaç ve sistem modellerini birleştirilerek yeni bir örgütsel etkililik modeli olan Birleşik Modeli önermişlerdir. Hoy ve Miskel (1982) okul etkililiğinin göstergesi olarak dört örgütsel boyut betimlemişlerdir. Bunlar;

- a. Örgütsel uyum
- b. Örgütsel verimlilik,
- c. Örgütsel bütünleşme,
- d. Örgütsel işleyiş.

Bu boyutlar eğitim-öğretim sürecini, okulu ve öğrencilerin kendilerini geliştirmelerinde yeni anlayışlar getirmiştir. Böylece yönetici ve öğretmenler okulun yenileşme ve yeni durumlara uyarlanabilir bir esneklik içinde çalışmalarını gerektiğinin farkına varmışlardır. Okul, öğrencilerin bazı standart testlerle ölçülen başarı düzeylerine göre verimli ve etkili sayılmaya başlanmıştır (Aktaran Baştepe, 2002:39).

Dolayısıyla birleşik modelde okul etkililiğinin en önemli göstergesi öğrenci başarısıdır. Öğrenci başarısı tek başına örgütsel etkililiği açıklamakta yeterli olmayabilir.

2.1.5.4. Yarışan Değerler Yaklaşım

Örgütsel etkililiği kapsamlı bir şekilde anlayabilmek için etkililik alanındaki

önemli değişkenlerin hepsini tanımlamak, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve bu değişkenleri bütüncül bir çerçeve içinde birleştirmek gereklidir. Yarışan değerler yaklaşımı böyle bir bütüncüleyici çerçeveyi sağlamaktadır. Bu yaklaşım Quinn ve Rohrbaugh (1983) tarafından geliştirilmiştir (Yıldırım, Selami ve Şahin Kavuncubaşı ve Halil Can, 2000).

Bu modelde, ulaşılması düşünülen amaçların niteliklerinde, bunlara ulaşmayı düşünen kişilere ve gruplara bağlı olarak farklılıklar olacağı, dolayısıyla örgütsel etkililiğin ilgili kişi ve gruplarca farklı algılanacağı ileri sürülmektedir. (Karşlı, 2004:20). Bu modelde örgütsel etkililik kavramı kendi başına öznel ve değerlendirenin seçeceği amaçlar onun kişisel değerlerine, tercihlerine ve ilgilerine bağlı olacağından bu modelin örgütsel etkililiği açıklamada tek başına yeterli olmadığı düşünülebilir.

2.1.5.5. Ekolojik ya da Çevresel Yaklaşım

Ekolojik modele göre, bir örgütün amaçlara ulaşıp ulaşmadığını belirlemeden önce yapılması gereken, söz konusu amaçların uygun amaçlar olup olmadığının belirlenmesidir. Buna göre, sadece amaçlara ulaşmak örgüt açısından yeterli görülmemekte, bu amaçların uygun ve doğru amaçlar olması da gerekli görülmektedir. Bu modele göre örgütsel etkililik, örgütün organik olarak bağlı bulunduğu iç ve dış çıkar/baskı gruplarının beklentilerini tatmin etmesi biçiminde tanımlanmaktadır. Bu noktada model, örgüte ilişkin tüm beklentilere eşit düzeyde ağırlık verilmesinden yana da değildir. Örgütler, toplumsal bir çevre içinde yer almaktadır. Bu çevre içinde örgütle, iş gören, sahip, ortak, hissedar, müşteri olma gibi özellikleriyle ilişkide bulunanlar olduğu gibi çeşitli baskı grupları devlet kuruluşları, meslek örgütleri vb. de örgütle ilişkide bulunabilirler (Aldemir, 1983:137-139). Bu bağlamda ekolojik yaklaşım, tüm örgüt içi ve örgüt dışı faktörleri etkililik değerlendirmesine katmasıyla diğer modellerden farklılaştığı söylenebilir.

2.1.6. OKULLARIN VE EĞİTİMİN ETKİLİLİĞİNİ ÖLÇMEYE DÖNÜK DİĞER MODELLER

2.1.6.1. Hoy ve Ferguson'un Örgütsel Etkililik Modeli

Bu model sistem modeli ile amaç modelinin bir sentezi olup, etkililiği hem amaç hem de sistem açısından açıklamaya çalışmaktadır. Model, hem amaçların hem de sisteminin gerekliliklerinin çözülmesine dönük bir çerçeve sunmaktadır.

Etkililik modeli, sosyal sistemin bütün üyelerini (yönetici, öğretmen, öğrenci) dikkate almaktadır. Okulun etkililiği, iç ve dış sorunlarla baş edebilmesine, bütün üyelerin beklentilerinin karşılanmasına, kaynakların etkin kullanılmasına ve sonuçta öğrencilerin başarılı olmasına bağlı görülmektedir (Şişman, 2002:67).

2.1.6.2. Cameron'un Örgütsel Etkililik Modeli

Eğitim örgütlerinin özellikle okulların etkililiğini araştırmaya yönelik işlevsel bir model olarak geliştirilmiştir. Cameron (1978)'un eğitim örgütlerinin etkililiğini ölçmeye yönelik geliştirdiği ölçütler genellikle okulun amaçlarıyla ilgili değil, okulun örgütsel özellikleriyle ilgilidir. Örgütsel etkililikle ilgili alanyazından faydalanmak suretiyle çok sayıda geliştirdiği örgütsel değişkeni, daha sonra dokuz boyutta toplamıştır (Aktaran: Şişman, 1996:19):

1. Öğrencilerin doyum düzeyleri,
2. Öğrencilerin akademik gelişme düzeyleri ve okulun öğrencilere sağladığı akademik olanaklar,
3. Öğrencilerin kariyer gelişimi ve okulun kariyer gelişimine ilişkin sağladığı olanaklar,
4. Öğrencilerin sosyal, duygusal ve kültürel alanlardaki gelişimi ve okulun bu alanda öğrencilere sağladığı olanaklar,
5. Öğretmen ve yöneticilerin mesleki ve iş doyumları,
6. Öğretim kadrosunun mesleki yönden gelişme durumu ve okulun bu konuda öğretim kadrosuna sağladığı olanaklar,

7. Okulun, dış çevresiyle etkileşimi ve uyumu,
8. Okulun dış çevreden sağladığı finansman, öğrenci, öğretmen, araştırma ve politik destek vb. girdiler,
9. Okulun örgütsel sağlığı.

Bütün bunlar bütün örgütlerde uygulanabilecek ölçütlerden çok özellikle eğitim örgütleri ile ilgili ölçütleri oluşturmaktadır. Bu model diğer modellere göre oldukça kapsamlı çok boyutlu bir model olarak kabul edilebilir.

2.1.6.3. Creemers'in Eğitimsel Etkililik Modeli

Eğitimsel etkililik ve öğretimsel etkililik ile ilgili çeşitli araştırmacılar tarafından daha çok sınıf içi süreçler üzerine geliştirilmiş modeller bulunmaktadır. Bu modellerden biri olan Creemers (1974)'in eğitimsel etkililik modelinde, üzerinde durulan temel değişkenler; müfredat, öğretimin kalitesi, gruplandırılmış prosedürler, öğretmen davranışı boyutları altında toplanmış ve bunlar arasındaki uyum üzerinde durulmuştur (Aktaran: Şişman, 2002:70).

2.1.6.4. Scheerens'in Okul Etkililik Modeli

Scheerens (1989)'in okulun etkililiğine ilişkin olarak geliştirdiği modelde de girdiler, içerik, okul ve sınıf süreçleri ve çıktılar üzerinde durulan başlıca boyutlar olmaktadır (Aktaran; Şişman, 2002:72).

Örgütsel etkililik ve eğitimin etkililiğine ışık tutabilecek birçok model geliştirilmiştir. Bunlardan dikkati çeken ve uygulamada yer alan bazı modellere yukarıda değinilmiştir. Bu modeller genel olarak değerlendirildiğinde amaç modeline göre, örgüt amaçlarını gerçekleştirme oranında etkili olarak kabul edildiği söylenebilir. Sistem, çevresel, Hoy ve Ferguson modelinde ise örgüt içi ve örgüt dışı öğelerin birbirleriyle ilişkileri ve uyumlarına önem verildiği söylenebilir. Sistem modelinde gerekli kıt ve değerli kaynakları elde edebilmenin, çevresel modelde çevrenin, katılımcıların veya destek gruplarının beklentilerinin karşılanma düzeyinin

örgütü etkili kıldığı düşünülebilir. Hoy ve Ferguson modelinde ise kaynakların etkin kullanımı, örgüt içi ve örgüt dışı bütün üyelerin isteklerinin karşılanması örgüt etkililiğinin ölçütü olarak kabul edilebilir. Birleşik modelde örgütsel etkililik birden çok ögenin bir arada değerlendirilmesiyle ortaya konulabilir. Yarışan değerler modelinde de örgüt üyelerinin tercihlerinin karşılanma oranının örgütsel etkililiğinin ölçütü olduğu söylenebilir. Creemers ve Scheerens'in modelleri ise daha çok sınıf içi süreçlerin dikkate alındığı ve geliştirildiği örgütsel etkililik modelleri olarak düşünülebilir. Cameron'un modeli de üzerinde durulan boyutlar itibariyle okullarda etkililik araştırmaları için diğer modellere kıyasla daha elverişli bir model olarak kabul edilebilir.

2.1.7. OKUL ETKİLİLİĞİNİN ÖLÇÜLMESİ

Çeşitli kuramsal temellere ve modellere bağlı olarak yapılan çeşitli türdeki araştırmalarla okulların etkililiği belirlenip açıklanmaya çalışılmaktadır. Eğitimle ilgili her araştırmacı, kendine göre eğitim ve öğrenmeye ilişkin olarak doğru olduğuna inandığı bazı genel tanımlamalarla ve varsayımlarla işe başlar. Bu genel tanımlamalardan sonra araştırmacı, belirli eğitsel uygulamaların etkililiğine ilişkin özel tanımlamalar yapar. Öğretim yöntemleri ve materyaller, öğrencilerin ve öğretmenlerin özellikleri, becerileri vb. ancak öğrenmenin doğası, tam olarak açıklığa kavuşturulmuş bir konu değildir. Diğer taraftan bir eğitim sisteminin pek çok işlevleri ve pek çok sonuçları vardır. Eğitimin bazı çıktıları, doğrudan öğrencilerle ilgili olabilir. Okul sistemleri, toplumla etkileşim içindedir ve bazı çıktıları da toplumla ilgilidir. Buna göre okulun etkililiği, çok boyutlu bir konu olmaktadır. Etkili okul araştırmacılarının okulun etkililiğinin belirlenmesinde en çok kullandıkları sonuçlar, öğrenci başarılarıyla ilgili ölçüm sonuçlarıdır (Şişman, 2002:77-79).

Okul etkililiğini sadece akademik başarı olarak görmek hatalıdır. Çünkü okulun eğitimsel, sosyal, ekonomik ve siyasal amaçları ile öğrencilerin kişisel amaçları, ilgileri ve gereksinimleri doğrultusunda okuldan bekledikleri ve doğrudan bilimsel bilgiye dayanmayan birtakım nitelikler okulda öğrenilir. Örneğin, istendik davranışlar geliştirme, kişisel kavrayış, anlayış, duyma, algılarını geliştirme, sosyal

beceri ve tutumlarını geliştirme ve bunlar gibi nitelikler kazandırmada okulun görevi ve rolü asla yadsınamaz. Okulun öğrencilere kazandırdığı bu sosyal ve zihinsel niteliklerde okulun etkililik düzeyine doğrudan yansımalıdır. Okul bu nitelikler sınırlı da olsa standart testlerle ölçülebilmektedir. Ancak bu niteliklerin ölçülmesi, öğrencilerin doğrudan kazandığı bilgiyi ölçmekten daha zordur. Okulun etkililik düzeyinin belirlenmesinde bu nitelikler de en az bilgiye dayalı nitelikler kadar önemli olmalıdır (Fitz-Gibbon, 1997:97).

Eğitimsel etkililik, aslında öğrencinin öğrenme düzeyindeki gelişme ve pozitif değişimin bir göstergesidir. Öğrenci; okula öğrenme, gelişme ve değişme gereksinimini karşılamak için başlar. Çünkü eğitimde bireysel öğrenmenin amacı; gelişme ve pozitif değişmeyi gerçekleştirmektir. Eğitimsel etkililiğin düzeyi ise öğrenme, gelişme ve değişmeyi gerçekleştirme yönünde okulun öğrenciye sağladığı eğitim-öğretimi destekleyen eğitimsel olanaklar, kaynaklar ve etkinliklerin bir ölçüsüdür (Baştepe, 2002:40-41).

Okul etkililiği; öğrencilere kazandırdığı olumlu etkiler olarak tanımlanmaktadır. Etkililiğin ölçüsü ise büyük oranda tercihlerine göre, öğrencilerin kazandıkları ölçülebilen niteliklere bağlıdır. Ancak kazanılan bu niteliklerin hepsinin ölçülebilmesi olanaksızdır. Bu yüzden, genellikle ölçülebilen ve tercih edilen bir niteliğin ölçüsü, okulun öğrencilerin üzerindeki etkililiğinin ölçütü olarak kabul edilmektedir.

2.1.8. ETKİLİ OKULUN BOYUTLARI

Etkili okul konusunda yapılan araştırmalarda ve literatürde, başarılı ya da etkili okullarla ilgili olarak sıralanan bazı özellikler, birtakım boyutlar altında toplanabilmektedir. Bu araştırmada ise etkili okulla ilgili boyutlar; okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler olmak üzere altı boyutta ele alınmıştır. Araştırmada ele alınan bu boyutlarla ilgili alan yazın çalışması aşağıda açıklanmıştır.

2.1.8.1. Okul Yöneticisi

“Yönetim” dendiğinde akla yönetici ve lider kavramları gelmektedir. Ancak bu kavramlar, farklı anlamda kullanıldığı gibi aynı anlamda da kullanılabilir. Yönetici, mevcut yol göstericilerini (emirler, direktifler, kararnameler vb.), örgüt yapısını ve prosedürü kullanarak örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan kişi olmasına karşılık lider, bunun ötesinde etkileme gücüne sahip olan kişi olmaktadır (Korkut, 1992:93). Bennis (1994), yönetici ve lider arasındaki başlıca farklılıkları karşılaştırmalı olarak şöyle belirlemiştir (Aktaran Şişman, 1997:2-3):

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

Bu durumda okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul yöneticisidir. Okul yöneticisi, formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okulun iç öğeleri (yönetici yardımcısı, öğretmen, öğrenci, memur ve diğer personel) ve dış öğeleri (merkez örgütü, veli, çevre ve güç grupları) tarafından kabul edilir ve benimsenirse, liderlik statüsü kazanabilmektedir (Bursalıoğlu, 2002:39).

Eğitim yöneticisi, öğretmen, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan ögelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya, 1991:132). Eğitim yöneticisinin önünde duran bu güçlükler, onun bazı becerileri, yetenekleri ve özellikleri taşımasını zorunlu kılmaktadır.

Eğitim ve okul yönetimiyle ilgili çağdaş tartışmalarda, okul yöneticilerin liderlik özelliklerinden sıkça söz edilmektedir. Bu tartışmalarda okul yöneticilerinin, okulun işlevlerini tam olarak yerine getirebilmesi için bazı liderlik davranışları göstermesi gerekli görülmektedir.

Okul yöneticisi, etkili okul konusundaki literatürde üzerinde en çok durulan boyutlardan biridir. Ancak etkili okullarda etkili yöneticiyle ilgili ortak bir tanımın ve özelliklerin olmadığı görülmektedir. Etkili okulu oluşturma, yönetmede okul yöneticisinin bir lider olarak önemli bir yere sahip olduğu, birçok araştırmacının üzerinde anlaştığı bir konudur (Balcı, 2001:113).

Etkili okuldaki yöneticilerin sahip oldukları liderlik davranışları ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda, etkili okullarda yöneticilerin liderlik davranışları konusunda araştırmacılar arasında bir uzlaşma sağlanamamış olsa da söz konusu okullardaki yöneticilerin davranışları arasında birçok yönlerden benzerlikler bulunmuştur. Birçok araştırmacı, etkili okulun hem etkili bir işletme yöneticisi hem de etkili bir öğretim lideri rollerine sahip bir yöneticisi olduğu noktasında hemen hemen görüş birliği içindedir. Aynı zamanda okul yöneticisi, okuldaki disiplini sağlama, davranış modeli ve eğitim-öğretim lideri olma yönleriyle etkili okulu oluşturmada kritik bir role sahip görülmektedir (Şişman, 1996:20). Yöneticinin liderlik stili ile okul etkililiği arasında, gerçek bir ilişki konusunda ise araştırmacılar arasında bir görüş birliği vardır (Balcı, 2001:113).

Bossert ve diğerleri, etkili okul yöneticilerinin liderlik rollerine ilişkin olarak yazılanları dört grupta toplayarak şöyle sıralamışlardır (Tanrıöğen, 1988):

1. Etkili okullarda görev yapan yöneticiler, başarıyı vurgulamaya, öğretimin hedeflerinin belirtilmesine ve öğrenciler için performans standartlarının geliştirilmesine önem verirler. Bu davranışlar okulda sağlıklı bir örgüt ikliminin oluşmasını sağlar.
2. Etkili okullarda çalışan yöneticiler, özellikle program geliştirme, öğretim ve karar verme alanlarında etkisiz okullarda çalışan meslektaşlarına göre daha aktiftirler, güçlüdürler. Okul-çevre ilişkilerinde etkilidirler. Çevreyi tanır, ailelerle iyi ilişkiler kurarlar.
3. Etkili okul yöneticileri öğretimin eşgüdümü ve denetimi için daha fazla zaman ayırır ve bu işlevi başarıyla yerine getirirler.
4. Etkili yöneticiler, insan ilişkilerinde başarılıdır. Çalışanların her türlü ihtiyaçlarının farkındadırlar ve onların hedeflerine ulaşmalarına yardım ederler, yapılan işleri takdir ederler.

Filippo (1996), okul yöneticisinin en önemli görevinin eğitim liderliği olduğunu belirtmektedir. Çünkü, ancak bu sayede iç ve dış öğeler üzerinde yetki ve etki yaratabilir. Etkileme özellikle eğitim yönetiminde çok önemli yer tutmaktadır. Çünkü eğitim yöneticisinin yetkisinden çok etkileme şansı bulunmaktadır (Aktaran Bursalıoğlu, 2002:41).

Etkili olmayan sıradan bir okul herhangi bir yönetici ile yönetilebilir. Fakat şüphesiz ki etkili bir okul güçlü ve etkili bir lider ister. Bir okul yöneticisinin etkililik bakımından seçkin bir yere ulaşabilmesi için liderliğin teknik, insani, eğitimsel, sembolik ve kültürel boyutlarının tümünde yeterli olması, bir başka deyişle öğretim lideri olması gerekir (Gümüşeli, 1996:11).

Genel olarak öğretim liderliği, okul yöneticisi, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili birey ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir. Okul yöneticileri açısından yaklaşıldığında ise öğretim liderliği, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için okul yöneticisinin, özellikle okul programının yönetiminde üstlenmiş olduğu rolleri kapsamaktadır (Çelik, 1999).

Scott and Others (1990), okul yöneticilerinin öğretimsel liderlikle ilgili davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirdikleri 48 maddelik envarterde, öğretimsel liderlikle ilgili beş temel boyut belirlemişlerdir (Aktaran Şişman, 1996:22). Bunlar:

1. Misyon sahibi olma,
2. Programın yönetimi,
3. Öğretimin denetimi,
4. Öğrenci gelişimine önderlik,
5. Öğrenme ikliminin geliştirilmesidir.

Pehlivan (1997:83-84), etkili okulların oluşturulması konusunda önemli boyutların başında okul yöneticilerinin geldiğini belirtmektedir. Bu yüzden etkili okula ulaşmak için okul yöneticilerinin öğretim lideri olabilmeleri, yeterlik ve etkililiklerinin geliştirilmesinin gerektiğini vurgulamaktadır.

Bir öğretim lideri olarak okul yöneticisinin, eğitimin, okulun amaç ve işlevlerinin farkında olması, bunları personeli için yorumlaması ve açık bir ifade ile personeline anlatması, öğretmenleri sınıfında ziyaret etmesi ve onlara rehberlik yaparak destek vermesi, eğitim ve öğretimin düzenli bir biçimde yürütülmesi için gerekli önlemleri alması gerekir.

Etkili bir yöneticinin veya etkili olmak isteyen bir yöneticinin mutlaka bir vizyona sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticisinin vizyon sahibi olması, okulun geleceğine ilişkin olarak mümkün, makul ve kabul edilebilir zihinsel bir imaja sahip olmasını ifade eder. Etkili yöneticiler açık bir vizyona sahip olmakta, amaçlarını saptamakta beklentilerini açıklamakta ve ulaşılacak sonuçların anlamını belirlemektedir. Etkili okul yöneticisi temsil ettiği vizyonu, başta öğretmenler olmak üzere okulun diğer üyeleri ile etkileşim içinde paylaşmalıdır. Vizyonun paylaşılması demek, birtakım anlamların paylaşılması demektir (Şişman, 1996:23).

Etkili okulların akademik başarı üzerinde yoğunlaştığı, alanda çalışan birçok araştırmacının üzerinde birleştiği bir konudur. Etkili okulun yöneticisi, okuldaki fiziki, insani ve mali kaynakları etkili şekilde kullanarak, öğretmen ve öğrencilerden

yüksek düzeyde başarı beklentisi ve ümidi içindedirler. Aynı zamanda etkili okul yöneticilerinin, okulda öğretmen ve öğrenciler için destekleyici, huzurlu, güvene dayalı ve düzenli bir iklim oluşturdıkları, okulun içinde yer aldığı çevre ile iyi ilişkiler kurup, çevrenin, velinin okula destek ve katılımını sağladıkları görülmektedir (Şişman, 1996:26-28).

Clark ve diğerleri (1980), Purkey ve Smith (1982), Shoemaker ve Fraser (1981), etkili yönetici ile ilgili olarak bazı ortak özellikler belirlemişlerdir (Aktaran Baştepe, 2002:50). Bu özellikler etkili yöneticilerin:

1. Hem örgüt hem de eğitim-öğretim lideri özelliklerine sahip olması,
2. Okulda kendisi ile öğretmen ve diğer personel arasında açık ve etkili bir iletişim kurması,
3. Eğitimin ve okulun amaçlarını sık sık vurgulaması,
4. Öğretmen ve öğrencilerden yüksek eğitimsel başarılar kazanmaları beklentisi içerisinde olmasıdır.

Okulun etkililiği yönetici davranışlarıyla belirlenir. Okulda, eğitim-öğretim ve yönetim ile ilgili olup bitenlerden birinci derecede sorumlu durumda bulunan yöneticinin davranışları, okulun verimli ve etkili olmasını önemli ölçüde etkiler. Okul yöneticisinin davranış etkenlerini araştıran birçok araştırma bulguları etkili okul yöneticisinin davranış biçimlerini şu şekilde saptamıştır (Sweeny, 1982:349):

1. Gelişmeyi ve başarıyı vurgular. Akademik başarının gelişmesine yardım edecek uygulamalara, etkinliklere ve materyallere öncelik verir. Bunu başarabilecek vizyona sahiptir.
2. Örgütsel işleyişi düzenler. İşleyiş ile ilgili alınan kararların uygulanmasını takip eder ve değerlendirir. Öğrencilerin öğrenme, öğretmenlerin öğretme ve çalışma problemlerini çözer.
3. Etkili öğretme-öğrenmenin gerektirdiği sağlıklı ve açık bir okul iklimi sağlar.
4. Öğrenci gelişimini düzenli ve sürekli bir şekilde izler ve değerlendirir; öğrencelerin gelişimi ve başarısını yükseltecek etkili önlemleri alır, öğretmenlerle etkileşir.

5. Eğitim programlarını ve etkinliklerini düzenler, okulun amaçlarını gerçekleştirecek etkinlik ve işleyişe önem verir, kaynakları etkili kullanır.
6. Öğretmenleri destekler. Eğitim-öğretim etkinliklerinde öğretmenlerin görevlerini kolaylaştırır, onlara yardım eder, onların etkili ve başarılı olmaları için sürekli onlarla beraber olur.

Etkili okullar genelde etkili liderler, özellikle de öğretim liderleri tarafından yönetilmektedir. Bununla birlikte okul yöneticisinin öğretim liderliği davranışını, okulun sosyal ve kültürel ortamını, okulu etkileyen diğer özellikleri dikkate almaksızın etkililiğin tek belirleyici olarak görmek eksik bir değerlendirme olacaktır.

2.1.8.2. Öğretmen

Etkili okulla ilgili araştırmaların ortak bulgularından biri de etkili okullarda etkili öğretimin vurgulanmasıdır. Okulda etkili öğretimi sağlayan etkenlerin başında öğretmen boyutu gelmektedir. Başka bir ifade ile, etkili okulun temelinde, etkili öğretmen bulunmaktadır (Balcı, 1993:30).

Öğretmen ve okul, eğitim-öğretim etkinliklerinin yapılmasını sağlayan iki önemli ve vazgeçilmez öğedir (Varış, 1973:50). Öğretmen, eğitim-öğretim süreçlerinde temel kaynaktır. Aynı zamanda insan davranışını oluşturma veya davranış bilimleri alanında görevi olağanüstü güç ve karmaşık olan bir uzman, bir teknisyendir (Alkan, 1979:73).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Yasasının 43. maddesinde “Öğretmenlik” özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlanmıştır. Sınıfın lideri öğretmendir. Program için uygun içeriği seçen, onu sıralayan ve sonunda ders programını oluşturacak şekilde bir araya getiren öğretmendir. Sürekli olarak içeriğin öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ve onlar tarafından nasıl öğrenileceğini düşünmesi gerekir. Öğretmenin asıl görevi öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve hazır bulunuşluğuna bağlı olarak

etkili bir öğretim ortamı oluşturmaktır. Belirli bir dersle ilgili olarak meydana gelecek öğrenimin en büyük sorumluluğunu öğretmen taşır.

Jones ve Jones (1982) öğretmeni, sınıfın nabzını elinde tutan bir doktor, yaşamın kurallara uygun gerçekleşmesine özen gösteren bir hakem, sınıf içi uyum ve ahengi sağlayan bir orkestra şefi olarak tanımlanmaktadır (Aktaran Aydın, 2000:16).

Etkili okullarla ilgili yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerinin liderliği, etkili okulu oluşturma ve yaşatmada ilk sırada bulunurken, söz konusu okullardaki öğretmenlerin de sıradan özelliklere sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Ün Açıkgöz'ün (1996) aktardığına göre, Rosenshine ve Furst (1973), dersi coşkuyla işleyen, çeşitli araç-gereç ve yöntemler kullanabilen, konuyu anlaşılır hale getirebilen, öğrencinin öğrenmesine zemin hazırlayan öğretmeni “Etkili Öğretmen” özelliklerine sahip olarak görmüşlerdir.

Moore (1989), uzun yıllar öğretmenlerin tutum, davranış ve sınıfı yönetim ve öğrencileriyle etkileşimlerini incelemiş ve başlıca üç tür öğretmenin varlığını vurgulamıştır. Bunlar; otoriter, başıboş ve demokratik tipte öğretmenlerdir. Bu üç tür öğretmenden yalnızca demokratik öğretmenin özellikleri etkili öğretmenin özellikleri ile örtüşmektedir (Aktaran Baştepe, 2002:53).

Alkan (1979:75), etkili öğretmende aranılan yeterlik, nicelik ve yetenek alanlarını şöyle tanımlamaktadır:

1. Program geliştirebilme,
2. Bilgi stoklarından yararlanabilme,
3. Eğitim-öğretim etkinliklerini verimli bir şekilde yürütebilme,
4. Öğrencilere sorunlarında danışmanlık ve rehberlik yapabilme,
5. Gruba uyum ve grupta çalışabilme,
6. Kendini geliştirebilme ve değerlendirme,
7. Kendi öğretim alanında uzmanlaşabilme.

Fidan ve Erden (1987) ise iyi bir öğretmen hem konu alanının uzmanı hem de bilgi ve becerileri öğrencilere aktarmasına yardımcı olacak öğretmenlik bilgisine sahip olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Etkili okullarda öğretmenler, öğrencilere okulun, eğitimin ve kendi derslerinin hedeflerini açıklamakta ve kendilerinden neler beklendiğini bilmelerini sağlamaktadırlar. Öğretmen, öğrenciler arasında ayırım yapmamakta, öğrencilerin konulara olan ilgisini sürekli kontrol etmektedir. Öğretmen tek bir yöntem ve programa bağlı kalmamakta; öğrencilerin sadece ne öğreneceklerini değil, nasıl öğreneceklerini de açıklamaktadır.

Bu okullarda yönetici, öğretmen ve öğrenciler birlikte çalışmaktadır. Öğretmen ve öğrenciler arasında entelektüel yardımlaşma ve paylaşım teşvik edilmekte, buna ilişkin engeller ortadan kaldırılmakta, birlik duygusu yükseltilmektedir. Etkili okullarda öğretmenlerin, öğrencilerle ilgili yüksek standartlar belirledikleri, öğrenci başarısı konusunda yüksek beklenti ve inançlara sahip oldukları, öğrenciler için verimli bir öğrenme çevresi düzenledikleri ve işbirliği içinde çalıştıkları, daha iyi bir eğitim-öğretim için sürekli yeni yöntemler-teknikler bulma ve uygulama çabası içinde oldukları saptanmıştır (Şişman, 1996:30-31).

Başarılı bir eğitim-öğretim sürecinde, öğrencinin etkin olması gerekir. Dolayısıyla öğretmen, amaçların belirlenmesi, bilgilerin sınıflanması, kaynakların hazırlanması, yöntem ve tekniklerin seçimi, değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesi gibi öğretim etkinliklerinde, öğrenciyi merkez alan bir yaklaşım izlemelidir (Aydın, 2000: 58).

Etkili okullarda, okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı birlikte öğrenme ve grup etkileşimi, önemli yer tutar. Öğretmenin, her öğrencinin bireysel öğrenme ihtiyaçlarının farkında olması gerekmektedir. Bunun içinde mümkün olduğu kadar sınıf içinde bireyselleştirilmiş öğretim teknikleri uygulanması, her öğrencinin eğitimle bütünleşmesi gerekmektedir (Şişman, 1996:33).

Creemers (1990:63), etkili öğretmenin özelliklerinin nasıl olduğu konusunda yapmış olduğu araştırma sonucunda etkili öğretmen özelliklerini şöyle belirlemiştir:

1. Üst düzeyde sınıf yönetimi becerisine sahip olma,
2. Etkili ve verimli bir öğretme ve öğrenme ortamı sağlam,
3. Öğretme ve öğrenme zamanını (ders süresini) etkin kullanma,
4. Okulun eğitimsel amaçlarını gerçekleştirme çabası içinde olma,
5. Öğrenmede kavramaya önem verme,
6. Öğretirken, öğrenciye dayalı, aktif bir yöntem uygulama,
7. Öğretirken, öğrencinin düşünme, soru sorma ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeye özen gösterme,
8. Konuların iyi öğrenilmesi ve araştırılması yönünde ödevler verme, ödevleri inceleme ve değerlendirme,
9. Öğrenciler ile sıcak, yakından ve sürekli etkileşim ve iletişimde bulunmasıdır.

Öğretmen ve öğrenciler arasında kurulan iletişimin niteliği, öğretmenin iletişim konusundaki yeterliliği, eğitim ve öğretimde başarıyı arttırmaktadır. Bu nedenle öğretmen, iletişimin doğası, niteliği konusunda bilgili olmalıdır. İletişimin en önemli ögesi dildir. Öğretmen kullandığı dil ile, öğrencilerin davranışlarını kontrol etmelidir. Buna göre öğretmen, yargılayıcı olmayan esnek ve betimleyici bir dil kullanmalıdır. Öğrencilerin kaygılarını azaltan, derse katılımını güçlendiren ve güdüleyen bir iletişim tarzı benimsemelidir (Aydın, 2000:8). Ayrıca öğretmen, sözlü iletişimin yanında beden dilini iyi kullanabilmeli ve değerlendirebilmelidir.

Öğretmenlerden, öğrenciler için örnek davranış ve rol modeli olmaları beklenmektedir. Eğer öğretmenin davranışları, öğrettiklerini yansıtıyor ve onlarla uyum içinde bulunuyorsa modellik söz konusudur. Başaran (1996) etkili bir öğretmenin, yeri geldiğinde, öğrencinin gözünde ana-babadan ve tüm başka kişilerden daha üstün tutulabileceğini savunarak, böyle bir öğretmenin, öğrenci üzerindeki eğitsel etkisinin derinliğine temas etmiştir.

Öğretmenlerin okul içi kararlarda söz sahibi olmaları, kararlara katılmaları etkili okul araştırma bulguları içinde yer almaktadır. Karar sürecine etkin biçimde katılma olanağı bulan öğretmenlerin, mesleki tutumları gelişirken, başarı için güdülenmeleri kolaylaşacaktır (Aydın, 2000:21). Aynı zamanda öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve kanıtlamaları için gerekli ortamın hazırlanması, fırsatların yaratılması büyük önem taşımaktadır. Etkili okullarda geliştirme etkinlikleri çerçevesinde öğretmenlerin ve diğer görevlilerin değişme ve gelişmelerden sürekli haberdar olmaları sağlanır (Gümüseli, 1996:56).

Görüldüğü gibi etkili öğretmenin pek çok özelliğı vardır. Bu özelliklerin hepsine birden sahip olmak mümkün olmayabilir. Fakat ne kadar çoğuna sahip olunursa o kadar etkili olunacağı da kesindir. Etkili öğretmen, iyi eğitim almıştır ve alanına hakimdir; dersin konusuna, öğrencilerin seviyesine ve mevcut imkanlara göre en uygun yöntemleri kullanır, dersi açık ve anlaşılır bir dille anlatır, öğrencilerin öğreneceğine ve kendisinin de öğretebileceğine olan güven ve inancı tamdır; öğrencilerle son derece sağlıklı bir iletişim kurar ve öğrenmeyi kolaylaştıracak mesleki ve kişisel özelliklere sahiptir. Bu bağlamda öğrenci ihtiyaçları çerçevesinde öğretmen gerektiğinde bir lider, gerektiğinde bir arkadaş olabilmelidir.

2.1.8.3. Öğrenci

Öğrenciler, okulların varlık nedenidir. Eğer öğrenci olmasaydı okul denilen kurumdan söz edilemezdi. Okul, öğrenciyi yetenekleri, ilgileri ve gereksinimlerine göre, 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 hazırlamalıdır (Bursalıoğlu, 1982:70).

Okullar, bireysel farklılıkları, bilgi birikimleri, deneyimleri ve okulda öğrenmeye karşı tutumları ile birbirinden farklı özelliklere sahip olan öğrencilerin, gereksinim ve isteklerine cevap verebilecek nitelikte bir eğitim-öğretim yaklaşımı benimsemelidir.

Etkili okullarda öğrenci merkezli eğitim-öğretim yaklaşımı benimsenmektedir. Öğrenci merkezli eğitim anlayışında, eğitim sürecinin odak noktasında öğrenci bulunmaktadır. Öğrenciyi tanıma, onun var olan gizil güçlerini anlama, ilgi ve yeteneklerini bilme, bunlara göre rehberlik etme, gerçek başarısını ölçme ve yönlendirmeyi buna göre yapma önem taşımaktadır. Bundan dolayı etkili okullarda her öğrenci bir değer olarak kabul edilmekte ve onların okulun eğitim-öğretim ve hatta yönetim etkinliklerine katılmaları sağlanmaktadır.

Çağdaş eğitim yaklaşımları içerisinde en önemli yaklaşımlardan bir tanesi olan öğrenmeyi öğrenme, öğrenci gelişimi açısından büyük bir öneme sahiptir. Günümüzde bilgi sayısının çokluğunu düşündüğümüz zaman bu bilgileri öğrencilerin kafalarına depolamak yerine, bunlara nasıl ulaşacaklarının öğretilmesi çok daha kalıcı bir yol olacaktır. Bunu sağlayabilmek için öğrencileri araştırmaya sevk etmek, onlara ödevler vermek, projeler hazırlatmak gibi aktif görevlerin verilmesi önemlidir.

Öğretim hizmetini oluşturan başlıca öğelerden biri de öğrencinin etkin öğrenme çabası içine girmesinin sağlanmasıdır. Öğrenme, yaşantı ürünüdür. Öğrencinin öğrenme ile sonuçlanacak bir yaşantıya sahip olması için de onun kendisi için hazırlanan öğretme durumunun ilgili öğeleriyle etkileşmesi gerekir (Özçelik, 1987:173).

Öğrenme-öğretme sürecinin temel taşı ve özü öğrencidir. Bu süreç boyunca öğrencilere sağlanan öğrenme, öğrenci çabasının etkin bir ürünü olarak ortaya çıkar. Eğer öğrenci başarısını kendi kontrolünde görürse ve çabaya ağırlık verirse başarılı olabilmektedir (Fidan, 1986:58). Etkili okullarda öğrencilerin başarıları tanınmakta ve ödüllendirilmektedir. Öğrencilerin gösterecekleri başarının tanınması, bilinmesi ve ödüllendirilmesi, başarının sürekliliği, pekiştirilmesi, moral ve motivasyon gibi yönlerden önem taşımaktadır.

Etkili okulda öğrencilerin bireysel farklılıkları önemlidir ve bu farklılık, sürekli gözönünde bulundurulur. Öğrenciler, zorlandıkları konularda yardım ve destek görürler. Yeterli oldukları konularda ise daha da gelişmeleri için teşvik edilirler. Öğrencilerin çalışmaları yakın takibe alınır. Öğrenci çalışmaları ile ilgili

düzenli dönüt alınır. Etkili okulun amacı, her düzey ve yetenekteki öğrencinin eğitilmesidir. Öğrenciler, birbirinin benzerliklerine ve farklılıklarına değer verirler. Her öğrencinin yeteneklerine değer verilir, “sen yapabilirsin” güveni kazandırılarak, amaçlar açıkça ifade edilir (Balcı, 1996:131).

Şişman (1996:34), British Colombia Üniversitesi’nin (1988), etkili okullardaki öğrencilerin nitelikleri konusundaki araştırma bulgularını şöyle aktarmaktadır. Etkili okullarda öğrenciler;

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

Etkili okulda öğrenci sorumluluk alan, paylaşan, tartışan, başarı konusunda inançlı, eğlenen, öğrenen kısaca yaşayan öğrenci tipini yaratmak önemlidir.

2.1.8.4. Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci

Bir okulda programla ilgili olarak eğitim programı, öğretim programı ve ders programı gibi çeşitli ayrımlar yapılmaktadır. Bunlardan ilki, diğerlerini de kapsayıcıdır (Varış, 1988:18). Okuldaki eğitim-öğretim sürecine, okul programı; okul programına da eğitimin, okulun ve programın amaçları yol gösterir. Sosyal bir sistem olan okul, istenilen çıktıyı elde etmek için belli süreçler dizisi ile girdi üzerinde etkinlikte bulunmak üzere planlanır, düzenlenir (Aydın, 1991:197). Eğitim-öğretim süreci, girdinin yani eğitilmemiş çocuğun çıktıya yani eğitilmiş bir çocuğa dönüşünceye kadar geçirmiş olduğu eğitim yaşantısı boyunda edindiği bilgi, beceri, yetenek ve davranış değişikliği için gerekli etkileşim ve eylemleri kapsamaktadır

(Başaran, 1982:16). Okuldaki eğitim-öğretim sürecinde, yönetici, program, öğretmen ve öğrenci karmaşık ilişkiler içindedir. Aynı zamanda okul ya da sınıfla ilgili bir takım çevresel faktörler de, eğitim-öğretim sürecini, sonuçta öğrenci başarısını doğrudan ya da dolaylı olarak etkiler (Şişman, 1996:34).

Etkili okul araştırmalarında, etkili okul programı ve eğitim-öğretim süreci ile ilgili olarak bazı özellikler sıralanmaktadır. Etkili okulun akademik programı, bütün öğrencilerin akademik yönden ve okul dışı yaşam için gerekli becerilerin geliştirmelerine fırsat sağlayan bir programdır. Etkili okulun akademik programının hazırlanmasında, aileler, öğretim kadrosu, öğrenciler ve toplumun katılımı öngörülmektedir. Öğrenci gelişimi açısından iyi oluşturulmuş bir akademik program, okulun temel amacıdır. Etkili okullarda olabildiğince zenginleştirilmiş öğrenme yaşantıları oluşturmaya dönük bir program söz konusudur (Şişman, 2002:167).

Etkili okullarda, okul programının, eğitim-öğretim sürecinin içeriği, iyi bir biçimde yapılandırılmış olup, sınıf içindeki süreçler, öğretmen tarafından, önceden hazırlanan planlar doğrultusunda yönlendirilir. Etkili okullar, öğrencilerin okuldaki öğrenme fırsatlarından en üst düzeyde yararlanabilmeleri için okul ve sınıfta geçen zamanın çoğunu, öğrenme etkinliklerine, öğrencinin öğrenmesine ayırmaktadır. Zaman kullanımında bilişsel ve akademik olmayan süreçler için (sıraların düzenlenmesi, disiplini sağlama, derse hazırlık vb.) daha az zaman harcanırken, zamanın çoğu eğitim-öğretim etkinliklerine ayrılmaktadır (Şişman, 2002:169).

Etkili okulun temel sayıtlısı, “eğer gerekli ortam ve koşullar sağlanırsa, farklı yollarla, farklı sürelerde, farklı düzeylerde de olsa, tüm öğrenciler öğrenebilir” inancıdır. Bu görüş, Bloom (1979)’un tam öğrenme yaklaşımı olarak geliştirdiği kuramla örtüşmektedir. Bu kurama göre, okulda gerekli ortam ve koşullar hazırlandığında, bir kişinin öğrenebildiğini herkesin öğrenebileceği ileri sürülmektedir. Böylece öğrencilerin büyük bir kısmının öngörülen bilgi ve becerileri kazanacakları düşünülmektedir.

Etkili okullarda, eğitim-öğretim süreci içerisinde öğrencilere, ezberden çok, onların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye dönük etkinliklerin uygulandığı belirlenmiştir. Buradan hareketle, öğrencilerden okuyup dinlediğini anlayabilme, problem çözebilme, bilgiyi uygulayabilme, çözümleme yapabilme ve çıkarımlarda bulunabilme vb. davranışlar beklenmektedir.

Etkili okullarda öğrencilerin gelişim düzeyleri, quizler, sınavlar, ödevler ve proje çalışmalarıyla sık sık izlenmekte ve değerlendirilmektedir. Ev ödevleri ve okul dışı çalışmalar önemli görülmekte, izlenmekte ve düzenli olarak değerlendirilmektedir. Değerlendirme çalışmalarına öğretmenlerle birlikte yöneticiler de katılabilmektedir. Bu değerlendirme çalışmalarında öğrencilerin gelişimi, önceden geliştirilen standart ölçe araçlarıyla ve diğer yöntemlerle sürekli izlenmektedir. Öğretmenler, öğrencinin sadece akademik yönden değil, sanatsal, kültürel, folklorik, sportif vb. tüm yönlerden gelişimi ile ilgilenmektedir (British Colombia University, 1988: 47-51). Uygun bir ortam oluşturulduğunda, doğru program ve doğru yöntemlerle her insanın öğrenme isteğinin artacağı ve “bütün öğrencilerin öğrenebileceği” söylenebilir.

2.1.8.5. Okul Kültürü ve Ortamı

Kültür, bir okulda yaşama geçirilmiş bilinçli ya da bilinçsiz ya da yarı bilinçli şekilde uygulanan bir dizi sayılı inanç ve değerler bütünüdür. Kültür, okulun davranışsal düzenlemelerine damgasını vurur (Çelik, 2000). Etkili okul araştırmaları etkili okulda, öğrenmeye uygun olumlu bir kültürün (havanın-iklimin) olduğunu göstermiştir. Okul kültürü, bireysel okulun zamanla oluşturulduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir. Okulun tarih ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri; karşılıklı etkileşimleri zamanla okulda o okula özgün bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Bu kültür norm, inanç, tutum, beklenti, davranış ve eğilimlerden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır. Dolayısıyla okulun asıl işlevi olan eğitim ve öğretimde öğrenciden ve öğretmenden neler beklenmesi gerektiğini, nelerin vurgulanması gerektiğini tayin eden okul

kültürü olmaktadır. Etkili okulda bu kültür, eğitim ve öğretimi destekleyici nitelikte, bireysel öğrenme ve gelişme çabalarını özendirici şekildedir (Balcı, 2001:187).

Etkili ve başarılı okullar, güçlü ve işlevsel örgüt kültürlerine sahip olup bu kültür, bir davranış düzenleyicisi olarak bir okulda kimin ne yapması ve nasıl yapması gerektiğini belirlemektedir. İşlevsel örgüt kültürü, örgütün temel stratejisini destekleyen, örgütsel bütünleşmeyi sağlayan, piyasada örgüte üstünlük sağlayan kültürdür. İşlevsel örgüt kültürü; müşteriye yönelik hizmet verme, çalışanlara saygı duyma, takım çalışmasına önem verme, bütün çalışanları karar sürecine katma ve yenilik ve yaratıcılığı teşvik etme özellikleri göstermektedir. Güçlü örgüt kültüründe ise; paylaşılan değerler çevresinde yapılan işlerde uzlaşma, yöneticileri temel değerleri temsil eden bir kahraman olarak görme, ortaklaşa paylaşılan inanç ve değerleri yansıtmaya, çalışanların temel değerleri temsil eden kahramanlar olarak görme, geleneklerle yenilikler arasında bir denge sağlama özellikleri görülmektedir.

Güçlü ve işlevsel örgüt kültürüne sahip etkili okullarda da şu özellikler sıralanmıştır :

1. Okulun amaçlarında ve yapılan işlerde büyük ölçüde uzlaşma,
2. Öğretim ve öğrenme konusunda güçlü inançlar,
3. Yöneticinin lider olarak görülmesi,
4. Öğretmenlerin rol modeli olması,
5. Öğrencilerin sorumluluk duygusuna sahip olması,
6. Planlama ve sorun çözme stratejilerine etkili katılım,
7. Örgütsel karar süreçlerine katılma.

Etkili okul kültürü, farklı düşüncelere ve bu düşünceleri ifade etmeye imkan sağlayan bir kültürdür. Böylece etkili okul, okul içi ve okul dışı çevreden gelebilecek her türlü önerilere açık bir okuldur. Gelişmenin ve yeniliğin sağlanabilmesi için bunlar gereklidir. Etkili okulun kültürü, karar sürecine herkesin katılmasına da olanak sağlar (Şişman, 2002:184-186).

Okul içindeki davranışların, okul kültürüne göre şekillenmesi beklenir. Bir başka ifade ile okulun öğretmen ve öğrenci kadrosu, veliler, okul kültürü ile bütünleşmeli, bu kültürü içselleştirmeli ve ona göre davranmalıdır. Bütün bunların gerçekleşebilmesi için okulun temel değerlerini yansıtan kültürel törenlerin bulunması ve bu törenlere büyük ölçüde katılımın sağlanması gerekmektedir. Yine etkili kültüre ulaşmada bir başka adım ise, okulun amaçlarını topyekün benimse ve kararları birlikte alma sıralanabilir. Kısacası öğretmen, yönetici, öğrenci, okulda çalışan diğer kişiler ve veliler okulun bir parçası olmaktan onur duymalı ve okulu benimseyip sevmelidir.

Etkili okula ulaşmada önemli olan bir adım da okulda etkili öğretimi destekleyici bir iklimin yaratılmasıdır. Bu iklim okulun temel misyonu olan öğretimi vurgulamalı, herkesten yüksek beklentiler içinde olmalı, ortaklaşa planlamayı, akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirmeli, başarının tanınması ve ödüllendirilmesini vurgulamalı, öğrencilerin etkili öğrenmesine yol açan düzen ve disiplini işaret etmelidir (Balci, 2001:192).

Etkili okul araştırmacıları, okulu karmaşık, sosyal bir örgüt olarak görmekte; okul ortamının, içinde yer alan herkesin yaşantı ve davranışları üzerinde etkisi olduğunu kabul etmektedirler. Etkili okullar, okul ve sınıf ortamında sergilenmesi beklenen öğrenci davranışlarıyla ilgili makul standartlar geliştirmekte ve bunlar, açıkça ifade edilmektedir. Öğrenciler de bu standartlara uygun davranışları içselleştirmektedirler. Etkili okullarda, her türlü zarar ve kötülükten uzak, öğretme ve öğrenmeyi teşvik edici sosyal bir ortamın var olduğu görülmüştür. Güvenli ve düzenli olma, iyi bir öğrenme ortamının temel özelliklerindendir. Bu ortamda okul örgütü üyeleri olarak yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanlar arasında karşılıklı iletişim ve ilişkilerde samimiyet olmalıdır.

2.1.8.6. Okul Çevresi ve Veli

Okul yönetiminde rol oynayan çeşitli öğeler, okul içi ve okul dışı öğeler olarak ikiye ayrılabilir. Ana-babalar, baskı grupları, kamu yönetiminin yapısı, iş

piyasası gibi ögeler okul dışı ögeler içinde sayılabilir (Bursalıoğlu, 2002:39). Her okul, belli bir toplumsal çevre içinde yer alır. Okul, içinde yer aldığı toplumun gerçekliğini tanımalıdır. Böylece en genel anlamda toplumun eğitimden sorumlu bir kurum olan okul kendisine yönelik sosyal beklenti ve gereksinimlerin bilincinde olacak ve işlevlerini yerine getirebilecektir. Kurumların etkililik düzeylerinin en önemli göstergelerinden biri, kontrol edebildikleri çevrenin genişliği ile ilgilidir. Bu anlamda okul, toplumsal çevrenin temel özelliklerini yansıtan bir örneklem olarak değerlendirilebilir.

Belli bir toplumsal çevre içinde yer alan okullar, özellikle dış çevresi ile sıkı bir ilişki ve etkileşim içindedir. Bu etkileşim karşılıklıdır. Yani okul çevreyi etkilediği gibi çevre de okulu etkilemektedir. Bu etkiler, olumlu ya da olumsuz yönde olabilir (Casper 1993; Aktaran Baştepe, 2002:68). Okulların işlevlerini etkileyen okul içi ve okul dışı çevreyle ilgili çeşitli faktörlerden söz edilebilir. Etkili okul konusunda yapılan araştırmalar, okulun içinde yer aldığı dış çevrenin, okulun yapısal özelliklerini olduğu kadar, okulun kültürünü de önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir.

Okul, sosyal çevrede bulunan diğer toplumsal kurumlarla yakın bir ilişkiye girmelidir. Basın yayın organlarında, okulda gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin tanıtımı için çaba gösterilmeli; basın yayın organlarında yer alan, farklı sosyal kesimlerin eğitim sistemine yönelik beklentileri ve eleştirileri değerlendirilmelidir. Böylece toplumsal gereksinimlere dönük dinamik bir kurum kültürünün yerleşmesi ve okulun çevrede tanınması kolaylaşır (Aydın, 2000:25).

Okul, çevresindeki ana üretim biçimlerini ve ilişkilerini tanımalı ve bunların geliştirilmesi için çaba göstermelidir. Örneğin okul tarımla uğraşan bir çevrede bulunuyorsa, modern tarım yöntemleri konusunda konferans, seminer vb. çalışmalar düzenleyerek ekonomik yaşamın iyileştirilmesi yönünde çaba göstermelidir. Aynı şekilde turizm bölgesinde yer alan okul, halkın turizm konusunda bilgilendirilmesi çalışmalarına katılmalı, tatil döneminde ise, okul binalarından konaklama amacıyla yararlanılması sağlanmalıdır. Böylece okul aynı zamanda bir işletme olarak

ekonomik etkinliklere katılmış olacaktır. Okul, çevreden bulunan kültür ve sanat kurumları ile de yakın ilişkiler kurmalı, olanakları ölçüsünde tiyatro, müzik ve spor gruplarının okulda gösteri yapmalarına fırsat tanınmalıdır. Bu etkinlikler okulun, çevre için bir çekim merkezi haline gelmesini kolaylaştırır (Aydın, 2000:26).

Çevre ile etkili okulların ilişkisini inceleyen araştırmalar, etkili okulun ancak eğitimi destekleyen etkili eğitim çevrelerinde olanaklı olduğunu ortaya koymuştur. Yüksek düzeyde öğrenci başarısı, öğrenci gelişimi, bilgi ve beceri kazanma ancak etkili öğrenme çevresiyle sağlanmaktadır. Eğitimi destekleyen çevre, öğrencilerin ve okulun performansını yükseltmeleri konusunda onları olumlu yönde etkiler ve güdüler (Baştepe, 2002:69).

Etkili okulu tanımlayan özelliklerinden birisi çevresiyle yakın ve iyi ilişkiler kurması, etkili okul yöneticilerinin temel görev alanlarından birisi ise okul-çevre ilişkilerini güçlendirmeye önem vermesidir. Okul çevresini, öğrencinin her gün içinde bulunduğu yakın çevre (okul, sınıf, aile, boş zaman geçirme yerleri) ve uzak çevre (içinde yaşanılan ülke ve toplum) olarak ayırmak mümkündür. Bu ayırmada aile, okul ve öğrenci için yakın çevre inde düşünülebilir (Başar, 1994:19). Ailenin, aile bireylerinin sahip olduğu çeşitli özelliklerin (sosyal, ekonomik, kültürel vb.) çocuklar üzerinde çok yönlü etkilerinin olduğu, yapılan çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir.

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). Her ailenin çocuğa karşı tutumu farklı olmasına rağmen aile bireylerinin çocuklarına karşı tutumları genel olarak “otoriter”, “demokratik” ve “ilgisiz” olarak sınıflandırılabilir. Otoriter bir ailenin tutum ve davranışları, çocuğun kendisini güvensiz ve çekingen hissetmesine yol açar. Bu durum okulda da sürdüğü için çocuk etkisiz ve başarısız olur. Ailenin çocuğa karşı ilgisiz tutumu da, çocuğun okuldaki başarısını olumsuz etkiler. Çocuğun gerek aile içinde gerekse okulda kendisini kanıtlayabilmesi için ailenin demokratik bir

tutum sergilemesi ve çocuğu özellikle okulda desteklemesi ve denetlemesi gerekmektedir (Yavuzer, 1980:41).

Öğrenci başarısının arttırılması 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 katılması demektir (Başaran ve Koç, 2000:3).

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 güvenini artırır. Veli katılımını sağlayan ve desteğini alan okullar hedeflerini daha iyi gerçekleştirir. Veli, okulu anlayabildiği oranda yardımcı olur, katkıda bulunur. Okul-aile işbirliği her düzeydeki öğrencilerin okul başarısının arttırılmasında önemli rol oynar. Başarılı bir eğitimin temelleri aile ile okul arasındaki işbirliğine dayanır. Bu durumda, eğitim konusunda aile ve okulun bir araya gelmesi sağlanmasıdır (Sarıtaş, 2004: 201-205).

Çağdaş toplumlarda bireylerin eğitimi büyük ölçüde okullara devredilmiş olmakla birlikte, okulun, aile ve içinde yer aldığı çevre ile bireyin eğitimi konusunda sorumlulukları paylaşmalarının gerekliliği her fırsatta vurgulanmaktadır. Etkili okullarda, okul çevresinin ve velilerin okula önemli ölçüde katkılarının bulundukları görölmüştür. Okul öğretim kadrosu da okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için, çocuğun eğitimi konusunda ailelerin aktif bir rol üstlenmelerini gerekli görmektedir. Bunun için okulun, öncelikle velilerle iyi ilişkiler kurması gerekmektedir. Daha sonra, velilerin okula gelmelerini ve okulla işbirliği yapmalarını sağlamak için etkili yollar kullanılmalı, okul-veli işbirliğinin devam edebilmesi için de birbirlerinin beklenti ve ihtiyaçlarını belirlemeleri gerekir. Bu işbirliğinin amacı, öğrencinin başarısı için yetişkinlerin güç birliğini sağlamaktır (Şişman, 1996:43).

Okul, öğrenci yaşamının sadece belli bir bölümünün yaşandığı alandır. Okul zamanının dışında öğrenci ailesi ve sosyal çevresi içinde yaşamını devam

ettirmektedir. Diğer bir anlatımla okul, aile ve çevre üç temel yaşam alanıdır. Bu nedenle eğitim etkinlikleri yalnızca okulda geçen kısıtlı zaman dilimiyle sınırlandırılmamalıdır ve okul öğretim kadrosu, üretken, anlamlı ve sürekli eğitim etkinliği gerçekleştirmek için velilerle düzenli ilişkiler kurmalı, aileleri bilgilendirmelidir (Aydın, 2000:210-211).

Etkin okul-çevre ve okul-aile işbirliği sağlanamadığında okullarda eğitim gören çocukların gelişimlerinde tam bir verim sağlanamamaktadır. Çocuklar okul programlarından yararlansalar da, aile ve çevre desteğinden yoksun olarak programdan edindikleri bilgi, beceri ve tutumları pekiştirememektedirler. Bir eğitim organizasyonu sadece okul içi faktörlerden meydana gelmez. Eğitilenlerin yetiştirilmesinde ve içinde yaşadıkları toplumsal hayata uyum sağlayabilmesinde, okulun yanında ailenin, ekonomi ve ticaret, siyaset ve dini kurumların, kısaca toplumun bütününe önemli etkileri vardır. Bu etkileri koordine etmek ve eğitim süreci içinde yararlı bir bütün haline getirmek ise okul ve çevresi arasındaki ilişki ve işbirliğinin etkililiğine bağlıdır (Yılmaz, 1994:305). Etkin bir okul çevre ve okul-aile işbirliği, vasat kabiliyetteki bir çocuğun dahi okulda başarılı olmasını mümkün kılabilir.

Etkili okul konusuyla ilgili kuramsal ve araştırmaya dayalı literatürde, etkili okullara ilişkin özellik, değişken ve boyutlar farklı biçimlerde sıralanabilmektedir. Bunun yanında etkili okulun her şeyden önce, hem etkili bir işletme yöneticisi hem de etkili bir öğretim lideri olan okul yöneticisine sahip olmalıdır. Etkili okullarda öğretmenlere mesleki ve kişisel niteliklerini geliştirmelerine, kaynakları kullanmalarına ve diğer öğretmenlerle işbirliği ve yardımlaşmalarına olanak sağlanır, onların görevlerine bağlı ve görevlerini seven iyi öğretmenler olarak yetiştirebilmeleri için fırsat tanınır. Etkili okulun temelinde etkili öğretmen bulunmaktadır. Öğrenci eğitim kurumları olan okulların varlık nedenidir. Bundan dolayı okullar öğrencilerin gereksinim ve isteklerine cevap verebilecek nitelikte bir eğitimi benimsemelidirler. Etkili okullarda öğrenci merkezli eğitim-öğretim yaklaşımı uygulanmaktadır. Bundan dolayı her öğrenci bir değer kabul edilir. Okul programının ve eğitim-öğretim sürecinin oluşturulmasında ise etkili okullarda yaşam boyu öğrenme anlayışından hareketle öğrencilerin yaşamda ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum

ve davranışları kazanmalarına öncelik verilir. Etkili okullarda insan ilişkilerinde güvene dayalı bir kültürden söz etmek mümkündür. Bu kültürde yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve çevre arasında güven ve itimat, somut destek, başarı için yüksek beklentiler, dürüst ve açık iletişim, sorunları gidermede bilgi ağlarını geliştirme ve önemli olan şeyleri koruma esastır. Etkili okul her düzeyde aile ve çevre desteğini ve işbirliğini sağlayan okul olarak tanımlanır. Okulların etkili olabilmesi için okulu meydana getiren ve onun yapısında yer alan okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ile okulun yapısında olmayıp onu etkileyen ve böylece okul yönetiminde rol alan okul çevresi ve velilerin aynı zamanda okul programı, eğitim-öğretim süreci ile okul kültürü ve ortamının belirgin bazı özelliklere sahip olması gerekir.

2.2. İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde, yurt içi ve yurt dışında etkili okul alanında yapılan bazı araştırmalar yer almaktadır. Araştırmalar amaç, yöntem ve bulgular açısından irdelenerek ana hatlarıyla tanıtılmaya çalışılmıştır.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Dünyada 1960’larda başlayan etkili okul araştırmaları, yerleşik bir disiplin haline gelmişken ülkemizde bu araştırmalar 1990’lara kadar göz ardı edilmiştir. Ülkemizde etkili okul konusunda direkt ilgili araştırmalar Balcı (1993), Şişman (1996) ve Baştepe (2002) tarafından yapılmıştır. Bunun yanında direkt etkili okulla ilgili olmayıp, okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler boyutları tek tek ele alınarak çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları ise şunlardır : Tanrıoğlu (1988) “Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler”, Aksu (1994) “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Örgüt İklimi”, Açıkgöz (1994) “Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları”, Gümüşeli (1996) “İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği”, Tatar (1996) “Etkili Öğretmen”, Bilgin (1990) “Ankara Merkez İlçelerindeki Ortaokullarda Okul ile Aile İşbirliği ve Sorunları”, Çelikten (1999) “Etkili Okullarda Karar Süreci”, Terzi (2005) “İlköğretim

Okullarında Örgüt Kültürü”, Kalaycı (2005) “İlköğretim Okulu Öğrencileri Okullarında Hangi Durumları Problem Olarak Algılamaktadır?”.

Ülkemizde etkili okul konusunda ilk araştırmanın 1993 yılında Balcı tarafından gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Balcı (1993:59), Türkiye’deki ilköğretim okullarının, etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahip olduklarını değerlendirmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın temel amacı, etkili okul konusundaki araştırmaları özendirmek, onlara ışık tutmak, Türkiye’deki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine göre varolan durumunu göstermek; eğitim politikası saptayıcılarına, okul yöneticilerine, öğretmenlere olması gereken durum hakkında ışık tutarak yardımcı olmak biçiminde sıralanmıştır. Balcı, sözü edilen amaç doğrultusunda aşağıda yer alan şu sorulara yanıt aramıştır:

1. Öğretmen algılamalarına göre Türkiye’deki ilköğretim okulları etkili okulun,
 - a. Okul yöneticisi b. Öğretmenler c. Okul ortamı d. Öğrenciler e. Veliler boyutlarındaki özelliklere ne derece sahiptirler?
2. Öğretmenlerin kimi demografik özellikleri ile (yaş, cinsiyet ve kıdem), birinci sorudaki etkili okul boyutlarında kendi okullarını değerlendirmeleri arasında bir ilişki var mıdır?

Araştırma Türkiye’nin çeşitli illerinde görev yapan müfettiş adayları 120 öğretmenin, görev yaptıkları okulları etkili okul özelliklerine ne düzeyde sahip olduklarını betimlemeleri ile sınırlı tutulmuştur. Balcı (1993), araştırmasında veri toplama aracı olarak kendisinin geliştirdiği 71 maddeden oluşan “Etkili Okul Anketi”ni ve araştırma deseni olarak tarama modelini kullanmıştır. Beş boyutta yer alan 71 maddeye ilişkin verilerin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırma verileri ise Ki-Kare testi uygulanarak analiz edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin yönetsel görevlerini öğretim görevlerinde daha fazla önemsedikleri ve öğretim liderliğini ikinci plana attıkları belirlenmiştir. “Öğretmenler” boyutundaki bulgular ise en çok gerçekleşen öğretmen davranışları genelde etkili okulda gerçekleşenlerle bir paralellik içinde olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin genelde nitelikli bir öğretimin gereği olan

öğretimin amaçlarının saptanması, sınıfta düzen ve disiplinin sağlanması ve doğrudan öğretim gibi davranış ve özelliklere sahip oldukları saptanmıştır. Hem yönetici hem de öğretmenlerin okulda çalışma süreleri, kıdemleri ve yaşları arttıkça, öğrencilerin akademik başarılarına daha fazla önem verdikleri saptanmıştır. “Okul Ortamı” ve “Öğrenciler” boyutları ile ilgili bulgular ise, okul ortamının etkili öğrenme ortamı özellikleri gösterdiği ve öğrencileri bu ortamda akademik başarılarını ve sorumluluk bilinçlerini geliştirdikleri yönündedir. “Veliler” boyutunda elde edilen bulgular ise, araştırılan bu okulların, etkili okulun sahip olduğu gibi bir veli katılımı ve desteğine sahip olmadıkları yönündedir.

Bu alanda ikinci araştırmayı ise Şişman 1996 yılında yapmıştır. Şişman (1996:49) tarafından yapılan etkili okul yönetimi adlı araştırmada, Eskişehir ili içindeki ilkokulların saptanan etkili okul özellikleri yönünden nasıl bir görünüm sergilediklerini belirlemek amacıyla şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre, Eskişehir il içindeki ilkokullar,
 - a. Okul yöneticisi b. Öğretmenler c. Öğrenciler
 - d. Okul programı ve eğitim-öğretim süreci e. Okul kültürü ve ortamı
 - f. Okul çevresi ve veliler boyutlarında yer alan etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahiptirler?
2. Merkez ve çevre ilkokulları, yukarıdaki boyutlar itibariyle etkili okulun özelliklerine ne ölçüde sahiptirler?
3. Merkez ve çevre ilkokulları arasında sözkonusu boyutlar yönünden anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırma, yukarıda sözü edilen okullarda görev yapan 309 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma tarama modelinde bir araştırmadır ve araştırmacı kendisinin geliştirdiği “Etkili Okul Anketi”ni, veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılamalarını saptamak için ise verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata değerleri hesaplanmış, kümeler ve boyutlar arası ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan karşılaştırmalarda ise t-testi uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre ilkokullarda etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut “okul yöneticisi” boyutudur. Bu boyutu sırasıyla “okul kültürü ve ortamı”, “öğretmenler”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” boyutları izlemektedir. En az etkili boyut ise “öğrenci” boyutudur. Bu boyutu ikinci sırada en düşük ortalama ile “okul çevresi ve veliler” boyutu izlemektedir. Merkez ilkokullarda etkili okul boyutları yönünden her bir boyutla ilgili en yüksek ortalamadan en düşük ortalamaya doğru etkililik sıralamasında, ilk üç sırada okul yöneticisi, öğretmen, okul çevresi ve veliler boyutları yer almaktadır. Son üç sırada ise, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, öğrenci, okul kültürü ve ortamı boyutları gelmektedir. Çevre ilkokullarda araştırmada ele alınan sözkonusu boyutlar yönünden etkililik sıralamasında ortalama olarak ilk sıralarda okul yöneticisi, öğretmen, okul programı ve eğitim-öğretim süreci yer alırken; son sıralarda da okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler, öğrenci boyutları yer almaktadır. Okul yöneticisi boyutu dışında öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler boyutları yönünden merkez ve çevre ilkokulları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Merkez ilkokulları, çevre ilkokullarına oranla okul yöneticisi boyutu dışında diğer boyutlar yönünden daha etkili bulunmuştur.

Balcı (1993) ve Şişman (1996) tarafından yapılan çalışmalarda okulun etkililiğinin ölçülmesinde öğretmen görüşlerine başvurulmuş ve bulgular bu boyutta incelenmiştir. İlkokul ve ilköğretim okulları düzeyinde gerçekleştirilen araştırmalarda genelde en etkili bulunan boyut, yönetici boyutu olup, yönetici boyutunu sırasıyla; okul kültürü ve ortamı, öğretmen, okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutları izlemektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre; en az etkili bulunan boyut ise öğrenci boyutudur. Bu boyutu ikinci sırada en düşük ortalama ile okul çevresi ve veliler boyutu izlemektedir.

Bu alanda üçüncü araştırmayı da Baştepe 2002 yılında yapmıştır. Baştepe (2002:8) tarafından Malatya il merkezinde ve ilçelerinde bulunan normal ve taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarındaki yönetici, öğretmen ve sekizinci sınıf

öğrencilerinin okul etkililik algılarını inceleme ve bu iki tür okulun etkililik düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Malatya il merkezinde ve ilçelerinde normal ve taşınmalı eğitim yapan resmi ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algıları,
 - a. Yönetici b. Öğretmenler c. Öğrenciler d. Okul iklimi
 - e. Eğitim-öğretim süreci ve ortamı f. Veli katılımı ve çevre
 - g. Okulun fiziksel durumu boyutlarında nedir?
2. Normal ve taşınmalı eğitim yapan ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin birinci soruda sözü edilen 7 boyuta ilişkin okul etkililik algıları, göreve ve çalıştıkları okul türüne göre farklılık göstermekte midir? Görev ve okul türü faktörlerinin sözü edilen her bir boyuta ilişkin okul etkililiği algısı üzerinde ortak etkisi var mıdır?
3. Normal ve taşınmalı eğitim yapan ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerin birinci soruda sözü edilen 7 boyuta ilişkin okul etkililik algıları çalıştıkları okul türüne bağlı olarak; cinsiyet, kıdem faktörlerine göre farklılık göstermekte midir? Okul türü/cinsiyet ve okul türü/kıdem faktörlerinin her bir boyuta ilişkin okul etkililiği algısı üzerinde ortak etkisi var mıdır?
4. Malatya il merkezinde ve ilçelerinde normal ve taşınmalı eğitim yapan ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencilerinin birinci soruda sözü edilen yedi etkililik boyutuna ilişkin okul etkililik algıları nasıldır ve bu iki grup öğrencinin okul etkililik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırma, yukarıda sözü edilen okullarda görev yapan 110 yönetici ve yönetici yardımcısına, 240 öğretmene ve 350 sekizinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma tarama modelinde bir araştırmadır ve araştırmacı yönetici, yönetici yardımcısı, öğretmenlerin okullarına ilişkin algılarını ve ayrıca öğrencilerin algılarını saptamayı amaçlayan kendisinin geliştirdiği anketi, veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin algılarını belirlemek için ise verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, madde ortalamaları ve faktör puanları bulunmuştur. Araştırmanın ikinci ve üçüncü problemini yanıtlamak için, iki faktörlü anova testi uygulanmıştır. Gruplar arasındaki ikili anlamlı farkları bulmak

amacı ile Fischer'in LSD testi kullanılmıştır. Araştırmanı dördüncü problemi için ise, aritmetik ortalama ve sıra değerleri dikkate alınmıştır. İki grup öğrencinin algılarının farklılaşıp farklılaşmadığı ise t-testi uygulanarak belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre; normal ve taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarında en etkili boyut yönetici boyutu olmakla birlikte, bu boyutu sıra ile öğretmenler, öğrenciler, okul iklimi, eğitim-öğretim süreci ve ortamı, veli ve çevre ile okulun fiziksel boyutunun izlediği saptanmıştır. Bütün boyutlarda normal eğitim yapan ilköğretim okullarının okul etkililiğinin taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda, yöneticilerin “yönetici”, “öğrenciler”, “eğitim-öğretim süreci”, “veli ve çevre” ve “okulun fiziksel durumu” boyutlarında okul etkililik algıları öğretmenlerden daha yüksek, buna karşılık öğretmenlerin “öğretmenler” boyutundaki okul etkililik algılarının ise yöneticilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmada normal eğitim yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinin belirtilen yedi boyuta ilişkin algılarının, taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinin algılarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Diğer yandan normal ve taşımali eğitim yapan ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin okul etkililik algılarının genelde hem göreve hem de okul türüne göre farklılık gösterdiği, cinsiyet ve kıdemlerine göre ise farklılık göstermediği belirlenmiştir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Literatürde etkili okul araştırmaları, aralarında bazı ortak özelliklerden yola çıkılarak bazı dönemlere ayrılarak incelenmektedir. Bu dönemleri Balcı (2001:16-20), 1970 öncesi büyük örneklem gruplarına dayalı karşılaştırmalı araştırmalar, 1970 sonrası örnek olay ve benzeri çalışmalara dayalı süreç araştırmaları, 1985'e kadar büyük ölçekli süreç ve çıktı araştırmaları ve 1985 sonrası karşılaştırmalı nedensel-ilişkisel araştırmalar olmak üzere dönemde ele alarak açıklamıştır. Şişman (2002: 89-94) tarafından da Balcı'nın sınıflamasına benzer olarak bu dönemler; 1960'ların

ortalarından başlayarak 1970'lerin başına kadar devam eden genel olarak okulun etkileri ya da girdi-çıkıtlı araştırmaları başlığı altında toplanan birinci kuşak araştırmaları, 1970'li yılların başından itibaren doğrudan etkili okul başlığı altında toplanan ikinci kuşak araştırmaları, 1970'lerin sonunda başlayıp 1980'lerin ortalarına kadar devam eden özellikle eşitlik konusunu önplana çıkaran okul geliştirme ve iyileştirme araştırmaları ve 1980'lerin sonundan 2000'li yıllara devam eden süreci kapsayan daha çok bağlamsal değişken üzerinde durulan dördüncü kuşak araştırmaları olmak üzere dört dönemde ele alınarak açıklanmıştır.

Etkili okul araştırmaları, ABD'de başlayarak daha sonra Avrupa ülkelerinde ve Avustralya'da artarak devam etmiştir. Okul etkililiği alanında yapılan ilk özgün araştırma, Coleman'ın 1966 yılında yaptığı araştırmadır. Araştırma "okul etkililiği araştırması" olarak adlandırılmıştır. Coleman bu araştırma ile çok sayıda okulu araştırma kapsamı içine almıştır. Bu araştırmada "okul etkililiğinin öğrenci gelişimi ve başarısı üzerinde bir etkiyi sahip olmadığı" bulgusu çok önemliydi. Bu bulgudan sonra eğitimci ve araştırmacıların "etkili okul" araştırmalarına ilgisi azalmıştır.

Etkili okul ile ilgili yapılan ilk araştırmalar okulların içsel koşullarını destekleyen veya zorlaştıran dış çevresel faktörlere pek yer vermemişlerdir. Etkili okul ile ilgili yapılan ilk araştırmalar Weber (1971) ve Edmons (1979) tarafından yapılmıştır. Edmonds (1979)'un araştırması daha sonra bu konuda yapılan araştırmalara örnek teşkil etmiş, alan yazında "Beş Faktör Modeli" olarak anılmıştır. Araştırma, bir alan yazın taraması niteliğinde olup konuyla ilgili 38 araştırma ve makale incelenmiştir. Edmonds'un etkili okulla ilgili bulduğu beş faktör şunlardır: 1. Güçlü öğretimsel liderlik, 2. Hiçbir öğrencinin başarısızlığını kabul etmeyen beklentilere dayalı iklim, 3. Öğrenmeye teşvik eden, düzenli fakat katlı olmayan bir atmosfer, 4. Bütün öğrencilerin temel becerileri kazanabileceğine inanç, 5. Öğrenci gelişimine rehberlik edilmesi ve gelişimin sık değerlendirilmesidir. ABD eğitim sisteminin temel sorununun eşitlik konusuyla ilgili olduğunu belirten Edmonds, eğitimde temel başarısızlığın, fakir çevrelerden gelen öğrencilerin eğitimindeki yetersizlik olduğunu ileri sürmüştür.

ABD’de etkili okul konusunda yapılan klasik araştırmalar, Brookover ve Lezotte (1979), Brookover ve Diğlerleri (1978, 1979) ile Teddlie ve Stringfield (1993) tarafından yapılan araştırmalardır. Brookover ve Lezotte’nin araştırması ABD’de konuyla ilgili yapılan ilk kapsamlı araştırma olup araştırma örnek olay araştırması niteliğindedir. Araştırma, Michigan bölgesinde sekiz ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Seçilen okullardan ikisi, başarı düzeyi dūřuk olan okullar olup araştırma iki okul kumesi arasında karşılaştırmalı bir biçimde yapılmıştır. Etkili okullarla ilgili olarak ulaşılan sonuçlar şoyledir: 1. Temel okuma yazma becerilerinin öğrencilere kazandırılması, 2. Bütün ğrencilerin amaçlarda öngörülen temel becerileri kazanmış olmaları, 3. Öğrencilerin eğitimsel başarılarına ilişkin yüksek düzeyde beklentiler, 4. Temel becerileri öğrencilere kazandırma konusunda sorumluluk duygusuna sahip olma, 5. Okuma đretimine fazla zaman ayrılması, 6. Okul mūdūrlerinin bir đretim lideri olması, 7. Öđretmenlerin sorumluluk duygusu taşıması, 8. Ailelerle iyi ilişkiler kurulması, 9. Öđretmenlerin eğitimle bütünleşmesi (Aktaran şişman, 2002:94-95).

Brookover ve arkadaşları (1979)’nın konuyla ilgili yaptıkları diğler bir araştırma da yine Michigan bölgesinde tesadūfi yōntemle seçilmiş ilkokullarda korelasyonel olarak yapılmış bir araştırmadır. Okullar, sosyo-ekonomik durumları ve başarı durumları gibi değişkenlere göre gruplandırılmış ve iki grup arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. Başarılı okullarla ilgili řu sonuçlara ulaşılmıştır: 1. Okul mūdūrü, đretmen performansı üzerinde yoğunlaşmakta, yōnetsel liderlik ve đretim liderliği rollerini gerçekleştirmektedir, 2. Okul mūdūrü, sınıfta gerçekleşen davranış ve durumlardan bilgi sahibi olmakta, açık geribildirim almaktadır, 3. Programların farklılaştırılması, 4. Öđretmenlerin ğrencilerin başarısı hakkında yüksek beklentilere sahip olması, 5. Yarışmaya dayalı takım oyunlarının kullanılması, 6. Öđretmenlerin, ğrencilerin başarısı konusunda sorumluluk alması, 7. đretime azami zaman ayrılması, đretmen ve öğrenciler arasında etkileşim olması. Teddlie ve Stringfield’in araştırması (1993)’ında ise etkili ve etkili olmayan iki ilkokul karşılaştırılarak aralarındaki farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu farklılıklar şoyle ifade edilmiştir (Aktaran şişman, 2002:96-97):

Etkili Okul**Yönetici**

1. İstikrarlı, uygun liderlik
2. Uygun, informal örgüt yapısı
3. Kadroyla paylaşılan akademik liderlik
4. Dışsal değişime direnç
5. Yöneticiler arasında kapalı ilişkiler
6. Akademik destek kadrosunun iyi kullanımı

Okul Kadrosu

1. Kadro arasında samimiyet, dostluk
2. Kadro arasında bağlılık
3. Kadro arasında çatışma olmaması
4. Destek kadrosuyla bütünleşme
5. Öğretime dönük toplu amaçlar
6. İstikrarlı okul kadrosu
7. Göreve azami zaman ayırma
8. Olumlu sınıf iklimi
9. Sınıflar arası benzer öğretim
10. Yeni üyelere yardım

Öğrenciler

1. Mükemmel disiplin ve kurallara uyma
2. Öğrencilerin okul işleyişine katılması
3. Fiziksel cezanın az kullanılması
4. Öğrenci merkezli iklim
5. Yüksek öğrenci başarısı

Etkisiz Okul**Yönetici**

- İstikrarsız uygun olmayan liderlik
- Uygun olmayan informal örgüt yapısı
- Paylaşılmayan akademik liderlik
- Dışsal değişimin kabul edilmesi
- Yöneticiler arası zoraki ilişkiler
- Akademik destek kadrosunun imajsız kullanımı

Okul Kadrosu

- Kadro arasında soğukluk
- Kadro arasında bağlılık yokluğu
- Kadro arasında açık çatışma
- Destek kadrosuyla bütünleşme yokluğu
- Öğretime dönük yukarıdan etkiler
- İstikrarsız okul kadrosu
- Göreve az zaman ayırma
- Olumsuz sınıf iklimi
- Sınıflar arası oldukça farklı öğretim
- Yeni üyelere az yardım

Öğrenciler

- Zayıf disiplin ve kurallara uymama
- Öğrencilerin okul işleyişine az katılması
- Fiziksel cezanın çok kullanılması
- Yetişkin merkezli iklim
- Düşük öğrenci başarısı

ABD’de olduğu gibi İngiltere’de de 1960’lı yıllarda okulun etkileri konusunda bazı araştırmalar yapılmıştır. İzleyen 1970’li yıllarda da öğrencilerin akademik başarılarıyla onların aile çevresi ve yaşantıları arasında bazı ilişkiler aranmıştır. Bu yıllarda en meşhur araştırmalardan biri, Rutter ve diğerleri (1979) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmanın etkili okullara ilişkin bulguları şunlardır: 1. Geniş ölçüde övgü ve takdire dayalı bir ödül-ceza sistemi, 2. Güvene dayalı, iyi düzenlenmiş okul çevresi ve çalışma koşulları, 3. Öğrencilerin büyük ölçüde sorumluluk üstlenmesi, 4. Açıkça tanımlanmış akademik amaçlara ve yüksek beklentilere sahip olma, 5. Öğretmenlerin iyi örnek olması ve model davranışlar sergilemesi, 6. Etkili sınıf yönetimi, 7. Derslere hazırlıklı gelinmesi, 8. Zorlayıcı

olmayan bir disiplin, 9. Örnek davranışların ödüllendirilmesi, 10. İstenmeyen davranışların asgariye indirilmesi, 11. Öğretmenlerin katılım ile liderlik arasında bir kombinasyon olması.

İngiltere’de etkili okul konusuyla ilgili en meşhur araştırmalar, 1980’lerin sonuna doğru gerçekleştirilmiştir. Bunlardan en çok söz edilen araştırmalardan ikisi, Mortimore ve Sammons (1988) ve Smith ve Tomlinson (1989) tarafından yapılan araştırmalardır. Bunlardan birincisi, ilkokullarda, ikincisi ise ortaokullarda yapılmıştır. Mortimore ve Sammons’un araştırması 1980’de başlayıp Londra’da dört yılı kapsayan bir süre içinde etkili okullar olarak belirlenen 50 ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda etkili okulları etkili olmayanlardan ayıran on iki temel faktör bulunmuştur. Etkili okullarla ilgili bulunan bu temel özellikler şunlardır: 1. Okul müdürünün okul kadrosuna amaçlı liderli yapması, 2. Müdür yardımcılarının katılımı, 3. Öğretmenlerin katılımı, 4. Öğretmenler arasında uyum, 5. İyi yapılandırılmış okul günü, 6. Entelektüel yönden meydan okuyan bir öğretim, 7. Çalışma merkezli bir çevre, 8. Oturumlar için sınırlı yoğunlaşma, 9. Öğretmen ve öğrenciler arasında ileri derecede bir iletişim, 10. Öğrenci gelişimine ilişkin düzenli bir kayıt sistemi, 11. Aile katılımı, 12. Olumlu bir iklim.

İngiltere’de etkili okul konusunda yapılan araştırmalarda, profesyonel liderlik, paylaşılan vizyon ve amaçlar, öğrenme çevresi, öğretim ve öğrenmenin kalitesi, yüksek beklentiler, olumlu pekiştirici ya da güçlendirme, öğrenci gelişiminin izlenmesi, öğrenci hak ve sorumlulukları, amaçlı öğretim üzerinde durulan başlıca boyutlar içinde yer almaktadır (Aktaran Şişman, 2002:98-105).

Avustralya’da etkili okulla ilgili yapılan ilk araştırmalarda Edmonds (1979)’un araştırması örnek alınmıştır. Bu konuda yapılan araştırmaların bir kısmı, “okul geliştirme” konusuyla ilgilidir. Araştırmaların bir kısmı da, ulusal ve yerel yönetimlerce desteklenen projeler biçiminde gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmalarda okulun etkililiği ile okulun kendi kendini yönetmesi, yani okul merkezli yönetim, okulların yeniden yapılandırılmasının okulun etkililiği üzerine etkileri, bu süreçte okul yöneticilerinin rolü, üzerinde durulan başlıca konular

arasında yer almaktadır. Araştırmalar sonucunda okulun etkililiği ile okul başarısı arasında sık bir ilişki bulunmuştur. Okulun etkililiği ile eğitim politikalarının birbirini etkilediği, aralarında yakın ilişkiler bulunduğu saptanmıştır. Towsend (1997)'in araştırması, belirlenen bazı etkili okul özellikleri yönünden ABD ve Avustralya'daki okulların karşılaştırılmasına dayalı olarak yapılmış bir araştırmadır. Araştırmada, Avustralya'da Melborn'a bağlı Victoria Metropolündeki okullardan rasgele örneklem alınmıştır. Aynı şekilde ABD'deki okullardan örneklem alınmıştır. ABD'de 573, Avustralya'da 427 olmak üzere müdür, öğretmen, öğrenci ve veli gruplarından toplam 1000 kişilik bir gruba ulaşılmıştır. Araştırma kapsamına alınan okullar, ilkokul ve ortaokullardan oluşmaktadır. Anketi cevaplandıranlardan etkili okulu oluşturabilmesi için verilen özelliklerin, okulda önemli olup olmadığını, okullarında bu özelliklerin mevcut olup olmadığını ve bunların önem sırasını belirtmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda etkili okullarla ilgili belirlenen özellikler şunlardır: 1. Açık okul amaç ve politikaları, 2. Akademik ve yönetsel liderlik, 3. Kendini adanmış, iyi yetişmiş nitelikli okul kadrosu, 4. Okul kadrosunun geliştirilmesi, 5. Yüksek beklentiler, 6. Okul programında akademik yoğunluk, 7. Göreve ayrılan zaman, 8. Öğrenci gelişimine rehberlik, 9. Öğrenme güçlüklerinin erken belirlenmesi, 10. Güvenli ve düzenli bir çevre, 11. Olumlu okul iklimi, 12. Okul-aile ilişkileri, 13. Okul merkezli karar verme, 14. Okulda planlama sürecinde öğretmenlerin katılım ve sorumluluk alması, 15. Üst eğitim otoritelerinin desteği, 16. Olumlu motivasyon stratejileri, 17. Öğrenci katılımına ve sorumluluk üstlenmesine fırsat verilmesi.

Araştırma sonunda etkili okulla ilgili etmenlerin hem Avustralya'da hem de ABD'de genelde aynı şekilde algılandığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada, sınıf içi süreçlerin pek önemli bulunmadığı, öğretmen niteliklerinin ön planda olduğu, ABD'li katılımcıların daha çok öğrencilerle ilgili çıktılar üzerinde yoğunlaşmalarına karşılık, Avustralyalı katılımcıların insanlar ve okul süreçlerine önem vermiş olmaları dikkati çeken sonuçlardan bazılarıdır (Aktaran Şişman, 2002:105-109).

Hollanda'da yapılan bir dizi etkili okul araştırmalarından elde edilen bulgulara göre; 1.Eğitimi destekleyen kadrosu, 2. Öğrencilerde yüksek beklentiler, 3.

Düzenli ve sık öğrenci gelişimini kontrol ve değerlendirme, 4. Öğrenci merkezli öğretim, 5. Öğrencileri başarıya yöneltmenin, okul etkililiğinin en önemli boyut ve özellikleri olduğu bulunmuştur (Baştepe, 2002:83).

Chang ve Wong (1996) tarafından, Asya’da birçok okulda yapılan etkili okul özelliklerini belirlemeye yönelik araştırmalarda şu boyutlar elde edilmiştir: 1. Çevrenin desteği, 2. Öğretmenin profesyonelleşmesi, 3. Okulun her alanında kaliteye yönelme, 4. Başarı konusunda yüksek beklentiler.

Kazuo tarafından yapılan, Japon okullarının etkili okul özelliklerini belirlemeye yönelik araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır: 1. Başarı konusunda yüksek beklentiler, 2. Öğrenci merkezli eğitim, 3. Öğrenciye öğrenme becerilerini kazandırmaya odaklanmış program, 4. Öğretmen ve okul yöneticilerinin sürekli gelişmelerini sağlayacak destek çalışmalar, 5. Üretkenliği oluşturan, destekleyen okul iklim, 6. Okul-aile işbirliği. Araştırma bulgularında, geçmişte Japon okullarının, etkili okul özelliklerine sahip olma yolunda çok çalıştığı ve şimdi de bu konuda oldukça başarılı olduğu belirtilmiştir. Japonya’nın yoksul bir ülke olmama nedeni olarak da okulların etkililiği gösterilmiştir.

Son zamanlarda yapılan çeşitli etkili okul araştırmaları, okulun alt sistemleri olan sınıflara ve sınıf etkililiğini araştırmaya yönelmiştir. Okulun etkililiği onu meydana getiren sınıfların ve bu sınıflardaki öğrencilerin toplam etkililiğidir. Bunun bilincine varan araştırmacılar, sınıf düzeyinde araştırmalara hız vermişlerdir (Baştepe, 2002:84).

1960’larda başlayan ve günümüze kadar aralıksız devam eden “Etkili Okul” araştırmaları eğitimsel araştırmalar içerisinde en çok gelişme gösteren araştırma alanlarından birisi olmuştur. Eğitimin, ülke ve toplumların ekonomik, toplumsal ve siyasal gelişmelerindeki rolü ve öneminin anlaşılması, ülkeleri eğitimi ve dolayısıyla okulu geliştirmeye yönlendirmiştir. Okullar eğitimin verildiği ve genç kuşakların yetiştirildiği sosyal sistemlerdir. Eğitimsel reformların kaynağında da okulu

geliştirme amacı bulunmaktadır. Dolayısıyla son yıllarda okulların geliştirilmesi ve onları daha etkili kılmaya yönelik çalışma ve araştırmalara giderek artan ilgi vardır.

Ülkemizde ise etkili okul araştırmaları 1993'e kadar göz ardı edilmiştir. Ülkemizde de okullarımızı etkili okul düzeyine çıkarma, eğitim sistemimizi yenileştirme ve geliştirme çabaları yavaş da olsa sürdürülmektedir. Etkili ve verimli bir eğitim-öğretimin temelinde etkili okul bulunmaktadır. Toplumumuzun çağdaş eğitim-öğretim gereksinimine ancak her düzeyde geliştirilmiş etkili okul ile cevap verilebilir. Bu yüzden ülkemizde etkili okul araştırmalarına hız ve önem verilmelidir. Bu araştırmanın bu çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmada kullanılan evren ve örneklem, veri toplama, verilerin çözümüne ilişkin analiz, yöntem ve teknikler ile verilerin yorumlanması yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Belirli bir konuda varolan durumu olduğu gibi ortaya çıkartmayı amaçlayan araştırmalar tarama modeline göre düzenlenmiş araştırmalardır (Karasar, 2002:77). Bu araştırma, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, araştırmada belirlenen değişken ve boyutlar açısından kendi okulları ile ilgili var olan mevcut durum ve uygulamalara ilişkin görüşlerine dayalı olarak, söz konusu okulların, etkili okulların sahip oldukları özellikleri ne ölçüde taşıdıklarını belirlemeyi amaçladığından tarama modelinde bir araştırmadır.

3.2. Evren ve Örneklem

2004-2005 eğitim-öğretim yılında Düzce ili merkezinde bulunan ilköğretim okulları ile bu okullarda görev yapan yöneticiler (okul müdürleri ve müdür yardımcıları) ve öğretmenler araştırma evrenini oluşturmaktadır. Buna göre, Düzce il merkezinde bulunan 26 ilköğretim okulu, bu okullarda görev yapan 48 okul müdürü ve müdür yardımcısı ile 589 öğretmen araştırma evrenini oluşturmaktadır. Araştırma, evren üzerinde yapıldığı için örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

Evren kapsamına giren okullar ile bu okullarda görev yapan okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin sayıları Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümünden elde edilerek Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1.
Araştırma Evrenini Oluşturan Okul ve Bu Okullarda Görev Yapan
Yönetici ve Öğretmen Sayıları

İLKÖĞRETİM OKULU	Okullara Uygulanan Anket Sayısı		
	Yönetici	Öğretmen	TOPLAM
Atatürk İ.Ö.O	2	26	28
Avni Akyol İ.Ö.O	2	21	23
Azmimilli İ.Ö.O	2	31	33
Aziziye İ.Ö.O	2	17	19
Beyciler İ.Ö.O	1	16	17
Bilgi İ.Ö.O	2	24	26
Cumhuriyet İ.Ö.O	1	27	28
Fatih İ.Ö.O	2	18	20
Gazi Mustafa Kemal İ.Ö.O	1	19	20
Hamidiye İ.Ö.O	2	27	29
İrfan Öztürk İ.Ö.O	1	11	12
İsmetpaşa İ.Ö.O	2	31	33
Işık İ.Ö.O	3	23	26
Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O	2	7	9
Mustafa Kemal İ.Ö.O	2	43	45
Namık Kemal İ.Ö.O	2	37	39
Necmi Hoşver İ.Ö.O	2	18	20
Rıza Malatyalı İ.Ö.O	1	16	17
Şht.Tğ. Uğur Altan İ.Ö.O	1	7	8
Uzun Mustafa İ.Ö.O	4	54	58
Yeşiltepe İ.Ö.O	2	17	19
Yeni Mahalle İ.Ö.O	2	14	16
Yunus Emre İ.Ö.O	2	19	21
100. Yıl İ.Ö.O	1	22	23
19 Mayıs İ.Ö.O	2	12	14
23 Nisan İ.Ö.O	2	32	34
	48	589	637

3.3. Veri Toplama Yöntemi

Bu başlık altında veri toplama araçları ile verilerin elde edilmesindeki uygulama yer almaktadır.

3.3.1. Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamına alınan Düzce ili ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerden, araştırma amaçları doğrultusunda bilgi toplamak üzere veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Veri toplama aracının belirlenmesi aşamasında, araştırma konusuyla ilgili geniş bir alan yazın taraması yapılmış, konu ile ilgili tez, kitap, makale ve diğer kaynaklar incelenmiştir. Türkiye’de doğrudan etkili okulu konu alan araştırmaların Balcı (1993), Şişman (1996) ve Baştepe (2002) tarafından yapıldığı belirlenmiştir. Bu araştırmada veri toplama amacıyla kullanılan anket; araştırmacı Şişman (1996) tarafından hazırlanıp geliştirilen ve 1996 yılında Eskişehir ilinde yapılan araştırmada kullanılan anket formudur.

Yönetici ve öğretmenlere uygulanan anket 2 bölümden oluşmaktadır (EK 1). Birinci bölümde, anketi yanıtlayacak yönetici ve öğretmenlerin kişisel durumlarına ilişkin 5 soru yer almaktadır.

İkinci bölümde, 56 maddeden oluşan, Şişman tarafından hazırlanıp geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik testi yapılan “Etkili Okul Anketi” kullanılmıştır. Anketin hazırlanmasında Şişman tarafından, araştırmada yararlanılmak üzere alan yazın taraması yapılmış, ilgili araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları ve değişkenler, ulaşılabildiği ölçüde incelenmiştir. Yapılan alan taraması sonucu, bir madde/soru havuzu oluşturulmuş, daha sonra bu sorular alan uzmanları ve öğretmenlerle tartışılmış, bazı maddelerin çıkarılmasıyla anket 56 maddeden oluşmuştur. Aracın güvenirlik testi, SPSS paket programında yer alan Cronbach

Alpha, Split Half, Guttman, Parallel, Strict Parallel gibi yöntemlerle test edilmiş, bunlardan Cronbach Alpha katsayısı $\alpha=0,93$ olarak bulunmuştur. Bu araştırma için veri toplama aracına yapılan güvenirlik testi sonucunda; anketin maddeler bazında Cronbach alpha katsayısı $\alpha=0,97$, boyutlar bazında $\alpha=0,90$ olarak bulunmuştur.

Araştırmada kullanılan etkili okul anketi; etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli olmak üzere altı alt boyutundan meydana gelmektedir. Anket formunda boyutlar itibariyle madde sayısı, yönetici (10), öğretmen (10), öğrenci (8), okul programı ve eğitim-öğretim süreci (10), okul kültürü ve ortamı (10), okul çevresi ve veli (8) olarak belirlenmiştir. Maddeler, Likert tipi ölçeğe göre düzenlenmiş olup önerme niteliğinde ifadelerden oluşmaktadır. Bunlar karşısında deneklerin verebilecekleri tepkiler de beş kategoride toplanmış olup, bu kategoriler, “tamamen katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum”, “orta derecede katılıyorum”, “az katılıyorum”, “hiç katılmıyorum” biçiminde derecelendirilerek ifade edilmiş, en çok kabul edilen seçenekten, en az kabul edilen seçeneğe doğru da 5, 4, 3, 2, 1 biçiminde puanlandırılmıştır.

Araştırma uygulamalarına başlamadan önce Etkili Okul Anketi için Şişman ile iletişim kurulmuş, kendilerinden anketlerin kullanılması konusunda izin istenilmiş ve bu konudaki gerekli izin ve yardım alınmıştır.

Araştırmada bilgi toplama aracı olarak kullanılan anketin yönetici ve öğretmenlere uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı’ndan gerekli izin alınmıştır (EK 2).

Verilerin Toplanması

Anket formlarının geri dönüş oranını arttırmak amacıyla bizzat araştırmacı tarafından önceden hazırlanan evren listesi doğrultusunda her bir okula tek tek gidilerek okul yöneticileriyle anketin uygulanabilmesi için görüşülmüş, anketlerle ilgili izin kendilerine tebliğ edilerek bu konuda yardımcı olmaları istenmiştir. Ayrıca yönetici ve öğretmenlere araştırma konusu ve anketlerin doldurulması ile ilgili bilgiler aktarılmış, anket maddelerinin uzun olması sebebiyle anketleri doldurmaları için iki hafta zaman verilmiştir. Aynı şekilde bizzat araştırmacı tarafından her bir okula tek tek gidilerek anket formları elden toplanmıştır.

Evreni oluşturan ilköğretim okullarının hepsine ulaşılmış ancak; Düzce il merkezinde yöneticilerin % 81.25'i (39 yönetici), öğretmenlerin % 73.34'ü (432 öğretmen) anket sorularını cevaplandırmış, diğerleri ya boş ya da çok az bölümü işaretlenerek geri dönmüştür. Anketlerin dönüş oranı Tablo 3.2'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.
Dağıtılan ve Dönen Anket Sayıları ve Oranları

	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Geçerli Anket	Dönüş Oranı
Yönetici	48	39	39	% 81.25
Öğretmen	589	436	432	% 73.34
TOPLAM	637	475	471	% 73.94

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Ölçeğin I. bölümünde bulunan tüm deneklere ait bilgiler için verilerin çözümlemesinde frekans ve yüzde dağılımları alınmış ve tablolar halinde gösterilmiştir.

Elde edilen verilerin istatistiksel çözümleri “SPSS (Statistical Package For Social Sociences) for MS Windows” paket programından yararlanılarak yapılmıştır.

Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında:

- Birinci alt problem için tüm deneklerin yüzde ve frekansları alınmış ve oluşturulan tablolar yorumlanmıştır.
- İkinci alt problem için yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi uygulanmış, iki grup arasındaki farkın nereden kaynaklandığını ortaya çıkarmak için de ortalamalar arası farka bakılmıştır.
- Üçüncü ve dördüncü alt problem için tek yönlü varyans analizi ve t-testi yapılmış ve fark bulunan gruplarda; gruplar arası farkların nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır.

Ankette 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 aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır;

Ağırlık Puanı	Seçenekler	Puan Sınırları
1	Hiç Katılmıyorum	1.00 - 1.79
2	Az Katılıyorum	1.80 - 2.59
3	Orta Derecede Katılıyorum	2.60 - 3.39
4	Çoğunlukla Katılıyorum	3.40 - 4.19
5	Tamamen Katılıyorum	4.20 - 4.99

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

BÖLÜM IV

IV. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan Düzce ili ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerden anket aracılığı ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular yer almaktadır.

Öncelikle grupların demografik bilgilerine dair bulgular ele alınmış olup, daha sonra her alt probleme ilişkin sorular gruplandırılarak tablolar içerisinde değerlendirilmesi yapılmıştır.

4.1. Kişisel Özelliklere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında Düzce ili ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.1.1. Deneklerin Yaptıkları Görevlere Göre Dağılımları

Araştırma kapsamına giren yönetici ve öğretmenlerin yaptıkları göreve göre dağılımları Tablo 4.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1

Deneklerin Görev Türüne Göre Dağılımları

GÖREV TÜRÜ	f	%
Yönetici	39	8.3
Öğretmen	432	91.7
TOPLAM	471	100.0

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi deneklerin %8.3’ü yönetici, %91.7’si de öğretmen olarak görev yapmaktadır.

4.1.2. Düzce İli İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, Düzce ili ilköğretim okullarında görevli yöneticilerinin cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına ve mesleki kıdemlerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1.2.1. Yöneticilerin Cinsiyetleri

Düzce ili ilköğretim okulu yöneticilerinin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2
İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Cinsiyetleri

CİNSİYET	f	%
Kadın	2	5.1
Erkek	37	94.9
TOPLAM	39	100.0

Tablo 4.2’ye göre, Düzce ili ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin %5.1’inin kadın, %94.9’unun erkek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulguya dayalı olarak, ilköğretim kurumlarında görevli erkek yöneticilerin bayan yöneticilerden fazla olduğu görülmektedir.

4.1.2.2. Yöneticilerin Öğrenim Durumları

Düzce ili ilköğretim okulu yöneticilerinin öğrenim durumlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3
İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin
Öğrenim Durumları

ÖĞRENİM DURUMU	f	%
Eğitim Enstitüsü	13	33.3
Eğitim Önlisans Tamamlama Programı	6	15.4
Lisans Tamamlama Programı	6	15.4
Eğitim Fakültesi	6	15.4
Fen Edebiyat Fakültesi	2	5.1
Diğer	6	15.4
TOPLAM	39	100.0

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi Düzce ili ilköğretim okullarındaki mevcut yöneticilerin %33.3'ü eğitim enstitüsü mezunu, %15.4'er dilimleri önlisans ve lisans tamamlama programları ile eğitim fakültesi mezunları, %5.1'i fen-edebiyat fakültesi mezunu, %15.4'ü de diğer bölüm mezunu oluşturmaktadır.

Burada yığılmanın %33.3 ile eğitim enstitüsü düzeyinde olduğu görülmektedir. Buna göre eğitim enstitüsü mezunu olan yöneticiler çoğunluğu oluşturmaktadır. Aynı zamanda önlisans, lisans tamamlama, eğitim fakültesi ve diğer bölüm mezunu yöneticilerin eşit bir dağılım gösterdiği görülmektedir.

4.1.2.2. Yöneticilerin Mesleki Kıdemleri

Düzce ile ilköğretim okulu yöneticilerinin mesleki kıdemlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.4
İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin
Mesleki Kıdemleri

MESLEKİ KIDEM	f	%
0- 5 Yıl	1	2.6
6 -10 Yıl	5	12.8
11-15 Yıl	7	17.9
16 -25 Yıl	14	35.9
26-35 Yıl	12	30.8
TOPLAM	39	100.0

Tablo 4.4'e göre Düzce ili ilköğretimde görevli yöneticilerden %2.6'sının 0-5 yıl arası, %12.8'sinin 6-10 yıl arası, %17.9'unun 11-15 yıl arası, %35.9'unun 16-25 yıl arası, %30.8'inin 26-35 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir.

Bu bulgulara dayalı olarak, 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip yöneticilerin %66.7 ile yöneticiler içerisinde çoğunluğu oluşturdukları anlaşılmaktadır.

4.1.3. Düzce İli İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında, Düzce ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, mesleki kıdemlerine ve branşlarına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

4.1.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetleri

Düzce ili ilköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5**İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Cinsiyetleri**

CİNSİYET	F	%
Kadın	223	51,6
Erkek	209	48.4
TOPLAM	432	100.0

Tablo 4.5'in incelenmesinden Düzce ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin %51.6'sının kadın, %48.4'ünün erkek olduğu anlaşılmaktadır. Her iki cinsiyet açısından birbirine yakın bir dağılımın olduğu görülmektedir.

4.1.3.2. Öğretmenlerin Öğrenim Durumları

Düzce ili ilköğretim okullarındaki öğretmenlerinin öğrenim durumlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6**İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Öğrenim Durumları**

ÖĞRENİM DURUMU	f	%
Eğitim Enstitüsü	70	16.2
Ön Lisans Tamamlama Programı	45	10.4
Lisans Tamamlama Programı	34	7.9
Eğitim Fakültesi	188	43.5
Fen Edebiyat Fakültesi	39	9.0
Diğer	56	13.0
TOPLAM	432	100.0

Tablo 4.6'ya göre Düzce ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin %43.5'inin eğitim fakültesi, %16.2'sinin eğitim enstitüsü, %10.4'ünün önlisans tamamlama programı, %9'unun fen edebiyat fakültesi, %7.9'unun lisans tamamlama programı ve %13'ünün diğer bölüm mezunu oldukları anlaşılmaktadır.

Burada yığılmanın %43.5 ile eğitim fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. Önceki yıllarda yapılan benzer araştırmalarda eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin oranının lisans mezunlarına göre daha fazla olduğu düşünüldüğünde bu durumun eğitim sistemi açısından olumlu bir gelişme olduğu söylenebilir.

4.1.3.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri

Düzce ili ilköğretim okullarındaki öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7
İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin
Mesleki Kıdemleri

MESLEKİ KIDEM	F	%
0-5 Yıl	128	29.6
6-10 Yıl	107	24.8
11-15 Yıl	40	9.3
16-25 Yıl	95	22.0
26 Yıl ve Üstü	62	14.3
TOPLAM	432	100.0

Tablo 4.7 incelendiğinde Düzce ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin %29.6’sının 0-5 yıl arası, %24.8’inin 6-10 yıl arası %9.3’ünün 11-15 yıl arası, %22.0’ının 16-25 yıl arası, %14.3’ünün de 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgulara göre 0-10 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenler %54.4 ile çoğunluğu oluşturmaktadır.

4.1.3.4. Öğretmenlerin Branşları

Düzce ili ilköğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8
İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Branşları

BRANŞ	F	%
Sınıf Öğretmeni	233	53.9
Diğer Branş Öğretmeni	199	46.1
TOPLAM	432	100.0

Tablo 4.8 incelendiğinde Düzce ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin %53.9'unu sınıf öğretmenleri, %46.1'ini de diğer branş öğretmenlerinin oluşturduğu görülmektedir.

4.2. Alt Problem 1

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okulları etkili okulun;

- a) Okul yöneticisi,
- b) Öğretmen,
- c) Öğrenci,
- d) Okul programı ve eğitim-öğretim süreci,
- e) Okul kültürü ve ortamı,
- f) Okul çevresi ve veli,

boyutlarındaki özelliklere ne derece sahiptirler?

A. Yöneticilerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

4.2.1. Yöneticilerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri

Yöneticilerin, Düzce ili ilköğretim okullarının Etkili Okul'un Okul Yöneticisi, Öğretmen, Öğrenci, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci, Okul Kültürü ve Ortamı, Okul Çevresi ve Veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.9
Yöneticilerin Etkili Okul'un
“Okul Yöneticisi” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
Bu okulda okul yöneticisi;		f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	
1	Okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyar.	-	-	-	-	2	5.1	10	25.6	27	69.2	39	100	4.64
2	Eğitim ve öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapar.	-	-	-	-	6	15.4	11	28.2	22	56.4	39	100	4.41
3	Eğitim ve öğretim sürecini sürekli denetler ve değerlendirir.	1	2.6	-	-	6	15.4	11	28.2	21	53.8	39	100	4.31
4	Öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler.	-	-	-	-	1	2.6	9	23.1	29	74.4	39	100	4.72
5	Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.	1	2.6	1	2.6	5	12.8	17	43.6	15	38.5	39	100	4.13
6	Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.	-	-	-	-	7	17.9	18	46.2	14	35.9	39	100	4.18
7	Okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.	-	-	1	2.6	1	2.6	10	25.6	27	69.2	39	100	4.62
8	Okuldaki zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırır.	-	-	3	7.7	4	10.3	10	25.6	22	56.4	39	100	4.31
9	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur.	-	-	1	2.6	5	12.8	16	41.0	17	43.6	39	100	4.26
10	Çevrenin velilerin okula gerekli desteğini sağlar.	-	-	-	-	4	10.3	15	38.5	20	51.3	39	100	4.41
TOPLAM		2	0.5	6	1.6	41	10.5	127	32.6	214	54.9	390	100	4.40

Tablo 4.9. incelendiğinde; *okul yöneticisi* boyutundaki özelliklere ait yöneticilerin,

Bu okulda okul yöneticisi;

- “okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %69.2 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.6 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “eğitim ve öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %56.4 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %28.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “eğitim ve öğretim sürecini sürekli denetler ve değerlendirir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %53.8 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %28.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %74.4 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %23.1 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar” maddesine ait görüşlerinin %43.6 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %38.5 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder” maddesine ilişkin görüşlerinin, %46.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %35.9 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %69.2 ile “tamamen katılıyorum”

seçeneğinde olduğu, bunu %25.6 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “okuldaki zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %56.4 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.6 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur” maddesine ilişkin görüşlerinin, %43.6 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %41.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “çevrenin velilerin okula gerekli desteğini sağlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %51.3 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %38.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Okul yöneticisi boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre; yöneticilerin görüşlerinin daha çok “tamamen” ve “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Okul yöneticisi boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre; yönetici görüşlerinin öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekleme ve okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyma özelliklerinde “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yığılmaları; bu özelliklerin gerçekleşme düzeyi yönünden en üst düzeyde olduğunun göstergesidir. Okul yöneticisinin, öğretmen ve öğrencilerin çok başarılı olmalarını beklemesi, etkili okulu açıklamada yöneticilerle ilgili olarak üzerinde çok durulan özelliklerden biridir. Şişman (1996:25-26)’a göre etkili okullarda yöneticiler, okulun amaçlarıyla ilgili olarak olabildiğince yüksek standartlar belirlemekte, bunları açıkça ilan etmekte ve öğretmen ile öğrencilerden yüksek düzeyde başarılı olmalarını beklemektedirler.

Aynı zamanda yöneticilerin okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük etme, çevrenin ve velilerin okula gerekli desteğini sağlama özelliklerinde de “tamamen katılıyorum” seçeneğinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu durum bu özelliklerin, *okul yöneticisi* boyutunda gerçekleşme düzeyi açısından ilk sırada yer alan özellikler olduğunun göstergesidir. Okulda her öğrencinin öğrenmesine uygun doyurucu bir öğrenme ortamının yaratılması, yakın ve uzak çevrenin desteğinin sağlanması etkili yöneticinin ayırt edici nitelikleri olmaktadır.

Yöneticilerin okulun her yerinde sık sık görülme ve sınıfları ziyaret etme davranışına “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmeleri, yöneticilerin gezinerek yönetim anlayışından kısmen uzak olduğu izlenimini vermektedir. Oysa etkili okullarda yönetici davranışları yönünden üzerinde önemle durulan özelliklerden biri de söz konusu okullarda yöneticilerin okulun her yerinde sık görünmesiyle ilgilidir.

Ayrıca bu boyutta okuldaki her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlama, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunma özelliklerinin ise yöneticiler tarafından “çoğunlukla” yerine getirildiği görülmektedir. Yaptıkları faaliyetlere karşılık yüksek başarı gösteren öğretmenlerin başarılarının karşılanmaması sonucunda öğretmenlerde okul ve öğretime karşı bir güdülenme eksikliği ve beklentilerde düşüklük söz konusu olabileceği düşünülebilir. Oysa ki etkili okullarla ilgili önemli özelliklerden ikisi, beklentilerin yüksek olması ve başarının ödüllendirilmesidir. Gümüşeli (1996:56)’ye göre, etkili okullarda, öğretmenleri verimli olarak çalıştırma ile birlikte onların kendilerini geliştirmeleri ve kanıtlamaları için gerekli ortamın hazırlanması, fırsatların yaratılması büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada ise, okul yöneticilerinin her türlü başarının ödüllendirilme ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama açısından çok fazla katkıda bulunmadıkları söylenebilir.

Gümüşeli (1996) tarafından yapılan “İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” adlı araştırması sonucunda yönetici algılarına göre; okul yöneticilerinin öğretim liderliği görevlerinde okulun amaçlarını

açıklama, öğretmenleri çalışmaya özendirme görevlerini her zaman yaptıkları, diğer yandan öğrenci başarısını izleme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama görevlerini çoğunlukla yerine getirdikleri görüşünün ortaya çıkması, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Çelikten (1999) tarafından etkili okul olarak belirlenen okulların özelliklerinin neler olduğunu, etkili okullar ile okul yöneticilerinin karar alma yöntemleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan araştırmasında, yöneticilere göre okul müdürlerine düşen görevlerin okulun amaç ve görevlerini açık bir şekilde tanımlama, okulda sağlıklı bir atmosfer ortamı yaratma olarak bulunması, yine bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Baştepe (2002:103-105) tarafından yapılan “Normal ve Taşınabilir Eğitim Yapan Resmi İlköğretim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları” adlı araştırma bulgularına göre, yöneticiler öğretmen ve öğrencilerden başarılı olmalarını ister, onları başarılı olmaya güdüler ve çalışma zamanının çoğunu okulda, öğretim ortamlarında, öğretim sorunlarıyla ilgilenerek geçirir, ifadelerine yöneticilerin en üst düzeyde katılmaları, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Okul Yöneticisi” boyutunda yer alan özelliklerin yöneticilerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 4.40$) “tamamen katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olup okul yöneticileri, belirlenen özellikler açısından kendilerinden beklenen davranışları tamamen katılıyorum düzeyinde göstermektedir.

Tablo 4.10
Yöneticilerin Etkili Okul'un
“Öğretmen” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Eğitim-öğretimle ilgili konularda, işbirliği içinde çalışırlar.	-	-	1	2.6	3	7.7	23	59.0	12	30.8	39	100	4.18
2	Her öğrenciye, öğretebileceklerine inanırlar.	-	-	4	10.3	9	23.1	19	48.7	7	17.9	39	100	3.74
3	Tüm öğrencilerden, çok başarılı olmalarını beklerler.	-	-	3	7.7	4	10.3	17	43.6	15	38.5	39	100	4.13
4	Her öğrencinin, öğrenebileceğine inanırlar.	1	2.6	5	12.8	9	23.1	14	35.9	10	25.6	39	100	3.69
5	Öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler.	-	-	-	-	5	12.8	13	33.3	21	53.8	39	100	4.41
6	Yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahiptirler.	2	5.1	-	-	6	15.4	18	46.2	13	33.3	39	100	4.03
7	Öğrenciler için ideal davranış modeli oluştururlar.	1	2.6	1	2.6	3	7.7	23	59.0	11	28.2	39	100	4.08
8	Mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler.	-	-	4	10.3	6	15.4	19	48.7	10	25.6	39	100	3.90
9	Dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içindedirler.	-	-	3	7.7	8	20.5	16	41.0	12	30.8	39	100	3.95
10	Öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol ederler.	-	-	4	10.3	7	17.9	19	48.7	9	23.1	39	100	3.85
TOPLAM		4	1.2	25	6.4	60	15.4	181	46.4	120	30.8	390	100	3.99

Tablo 4.10. incelendiğinde; *öğretmen* boyutundaki özelliklere ilişkin yöneticilerin,

Bu okuldaki öğretmenler;

- “eğitim-öğretimle ilgili konularda, işbirliği içinde çalışırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %59.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %30.8 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “her öğrenciye, öğretebileceklerine inanırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %48.7 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %23.1 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “tüm öğrencilerden, çok başarılı olmalarını beklerler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %43.6 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %38.5 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “her öğrencinin, öğrenebileceğine inanırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %35.9 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.6 ile “tamamen katılıyorum” ile % 23.1 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneklerinin izlediği,
- “öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %53.8 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %33.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahiptirler” maddesine ait görüşlerinin, %46.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %33.3 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “öğrenciler için ideal davranış modeli oluşturmaları” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %59.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %28.2 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %48.7 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %25.6 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içindedirler” maddesine ilişkin görüşlerinin %41.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %30.8 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol ederler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %48.7 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %23.1 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği şeklindedir.

Öğretmen boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre; yöneticilerin görüşlerinin daha çok “tamamen”, “çoğunlukla” ve “orta derecede katılıyorum” seçeneklerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Yönetici görüşlerine göre, “tamamen katılıyorum” düzeyinde en fazla yüzdeye sahip öğretmen özelliğinin, “bu okuldaki öğretmenler, öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler” özelliği olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan yöneticilere göre, öğretmenlerin eğitim-öğretim konularında işbirliği içinde çalışma, öğrenciler için ideal davranış modeli oluşturma özelliklerini “çoğunlukla” gösterdikleri anlaşılmaktadır. Lightfoot (1983:16), diğer öğretmenlerle iletişim ve etkileşimde bulunan öğretmenin hem öğrencilerin hem de okulun başarısı üzerinde etkisinin büyük olduğunu belirtirken, Başaran (1996) da, etkili öğretmenin öğrencinin gözünde örnek olabilen öğretmen olduğunu söylemiştir.

Ayrıca yönetici görüşlerine göre, öğretmenlerin tüm öğrencilerden başarılı olmalarını bekleme, yüksek düzeyde sorumluluk sahibi olma, dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içinde olma, mesleki yönden sürekli gelişme çabası içinde olma ve öğrencilerin akademik yönden gelişim

düzeylerini sık sık kontrol etme özelliklerini “çoğunlukla ve tamamen” gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, yöneticilere göre, öğretmenlerin yüksek sorumluluk duygusu hissetmediklerini ve mesleki gelişimleri için çaba içinde olmadıklarının göstergesi olarak düşünülebilir. Aynı zamanda yöneticilerin öğretmenlerin her öğrencinin, öğrenebileceğine inanma ve her öğrenciye, öğretebileceklerine inanma özelliklerinde “çoğunlukla” ve “orta derecede” katılıyorum seçeneklerinde yığılmaları; bu boyuta ilişkin en düşük gerçekleşen öğretmen özelliklerinin, başarı konusuna ilişkin beklentilerle ilgili olduğunun göstergesidir.

Baştepe (2002:113-115) tarafından yapılan araştırma sonucunda yöneticilerin öğretmenler boyutuna ilişkin özelliklerden öğretmenlerin her öğrencinin öğrenebileceğine inanma özelliğine en fazla katıldıklarını belirtmeleri bu araştırmanın sonuçlarını desteklememektedir. Aynı zamanda kendilerini sürekli olarak geliştirme çabası içinde olma özelliğine ise en düşük düzeyde katıldıklarının bulunması, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Öğretmen” boyutunda yer alan özelliklerin yöneticilerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.99$) “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olup okul yöneticilerine göre, öğretmenlerin belirlenen özellikler açısından kendilerinden beklenen davranışları çoğunlukla gerçekleştirdikleri gözlenmektedir.

Tablo 4.11
Yöneticilerin Etkili Okul'un
“Öğrenci” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Genel olarak bu okuldaki renciler;														
1	Birlikte ve işbirliğı için renme anlayışına sahiptirler.	-	-	3	7.7	14	35.9	18	46.2	4	10.3	39	100	3.59
2	Kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler.	-	-	6	15.4	15	38.5	14	35.9	4	10.3	39	100	3.41
3	Başarılı olabileceklerine inanırlar.	-	-	1	2.6	9	23.1	25	64.1	4	10.3	39	100	3.82
4	Başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahiptirler.	-	-	1	2.6	11	28.2	21	53.8	6	15.4	39	100	3.82
5	Olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmişlerdir.	-	-	4	10.3	15	38.5	15	38.5	5	12.8	39	100	3.53
6	Verilecek her türlü sorumluluğı almaya isteklidirler.	1	2.6	4	10.3	7	17.9	22	56.4	5	12.8	39	100	3.66
7	Kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahiptirler.	-	-	2	5.1	4	10.3	25	64.1	8	20.5	39	100	4.00
8	Öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler.	-	-	2	5.1	9	23.1	24	61.5	4	10.3	39	100	3.76
TOPLAM		1	.3	23	7.4	84	26.9	164	52.6	40	12.8	390	100	3.70

Tablo 4.11. incelendiğinde; *öğrenci* boyutundaki özelliklere ait yöneticilerin,

Bu okuldaki öğrenciler;

- “birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahiptirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %46.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %35.9 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %35.9 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %38.5 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “başarılı olabileceklerine inanırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %64.1 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı,
- “başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahiptirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %53.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu,
- “olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmişlerdir” maddesine yöneticilerin görüşlerinin, %38.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve “orta derecede katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştığı,
- “verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %56.4 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu,
- “kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkında sahiptirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %64.1 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı,
- “öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %61.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu görülmektedir.

Öğrenci boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, yöneticilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinin daha çok “çoğunlukla” ve “orta derecede” katılıyorum düzeyinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Yönetici görüşlerine göre, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde en fazla yüzdeye sahip olunan öğrenci özelliklerinin, öğrencilerin kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahip olmaları, başarılı olabileceklerine inanmaları, öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilmeleri, verilecek her türlü sorumluluğu almaya istekli olmaları ve başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahip olmaları olarak görülmektedir. Levino ve Lezotto (1990), öğrencilerde başarılı olma duygusunun geliştirilmesi ve yüksek eğitimsel beklentiler yaratmanın, öğrenci başarısında temel güdüleyici etkenlerden biri olduğunu ileri sürmektedir. Aynı zamanda yönetici görüşlerine göre, öğrenciler arasında birlikte ve işbirliği anlayışının var olduğu görülmektedir. Neufeld ve diğerleri (1983), etkili okullarda, okul ve sınıf içinde öğretmen ve öğrenciler arasında işbirliğine dayalı birlikte öğrenmenin ve grup etkileşiminin önemli yer tuttuğunu vurgulamışlardır.

Diğer yandan araştırmada, öğrencilerin eğitim-öğretimle bütünleşmeleri “çoğunlukla ve orta derecede katılıyorum” düzeylerinde eşit bir dağılım gösterdiği görülmekle birlikte, kendilerinden neler beklendiğinin bilincinde olmaları “orta derecede katılıyorum” düzeyinde en yüksek yüzdeye sahip olan öğrenci özelliği olarak saptanmıştır.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Öğrenci” boyutunda yer alan özelliklerin yöneticilerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.70$) “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olup okul yöneticilerine göre, öğrencilerin belirlenen özellikler açısından kendilerinden beklenen davranışları çoğunlukla gerçekleştirdikleri görülmektedir.

Tablo 4.12
Yöneticilerin Etkili Okul'un
“Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
		f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.’den çok konunun öğretimine ayrılır.	-	-	4	10.3	6	15.4	24	61.5	5	12.8	39	100	3.76
2	Gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır.	-	-	4	10.3	14	35.9	16	41.0	5	12.8	39	100	3.56
3	Ev devleri, düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir.	-	-	3	7.7	7	17.9	18	46.2	11	28.2	39	100	3.94
4	öğrencilerin eleştirel düşünmelerine önem verilir.	-	-	-	-	8	20.5	21	53.8	10	25.6	39	100	4.05
5	Eğitim-ğretimde, öğrencinin sadece “ne?” sorusuna değil; “niçin?” ve “nasıl?” sorularına da cevap verilir.	-	-	1	2.6	6	15.4	22	56.4	10	25.6	39	100	4.05
6	Eğitim-ğretimde, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarından hareket edilir.	-	-	2	5.1	7	17.9	21	53.8	9	23.1	39	100	3.94
7	Okulun programı, ğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir.	1	2.6	3	7.7	6	15.4	15	38.5	14	35.9	39	100	3.97
8	Ev devi ve okul dış çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür.	-	-	-	-	1	2.6	20	51.3	18	46.2	39	100	4.43
9	Eğitim-ğretimde, ğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilir.	-	-	1	2.6	5	12.8	19	48.7	14	35.9	39	100	4.17
10	öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dış etkinliklere önem verilir.	-	-	1	2.6	10	25.6	19	48.7	9	23.1	39	100	3.92
TOPLAM		1	.3	19	4.9	70	17.9	195	50.0	105	26.9	390	100	3.98

Tablo 4.12. incelendiğinde; *okul programı ve eğitim-öğretim süreci* boyutundaki özelliklere ilişkin yöneticilerin,

Okuldaki okul programı ve eğitim-öğretim sürecinde,

- “sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.’den çok konunun öğretimine ayrılır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %61.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı,
- “gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %41.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %35.9 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “ev ödevleri, düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %46.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %28.2 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %53.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %25.6 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “eğitim-öğretimde, öğrencinin sadece “ne?” sorusuna değil; “niçin?” ve “nasıl?” sorularına da cevap verilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %56.4 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.6 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “eğitim-öğretimde, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarından hareket edilir” maddesine ilişkin görüşlerinin %53.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %23.1 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %38.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %35.9 ile “tamamen katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,

- “ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %51.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %46.2 ile “tamamen katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilir” maddesine ilişkin görüşlerinin %48.7 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %35.9 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %48.7 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.6 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre; yöneticilerin bu boyuta dair görüşlerinin daha çok “tamamen ve çoğunlukla katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği görülmüştür.

Yöneticilerin bu boyuta ilişkin ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür ifadesine “tamamen” katıldıkları, buna rağmen ev ödevleri düzenli izlenir ve değerlendirilir ifadesine de “çoğunlukla” katıldıkları anlaşılmaktadır. Keskinci (2004:46)’ye göre, öğrencilerin merakını geliştirici, başarısına katkı sağlayıcı, kendi zevklerini keşfedici ve araştırma ruhu aşılایıcı özellikleri taşıyan ödevler düzenli olarak izlenip değerlendirildiği zaman öğrenciyi istenilen hedefe ulaştıracaktır. Ödevler her öğrencinin başarabilme deneyimini yaşaması için yaratılacak fırsatlardan biri olarak düşünülebilir. Bu araştırmada da, yöneticilere göre, ev ödevlerini ve okul dışı çalışmaları öğrenci gelişimi için önemli görüldüğü diğer yandan ev ödevlerinin düzenli olarak izlenip değerlendirilmesinin yerinde yapılmadığı anlaşılmaktadır.

Yönetici görüşlerine göre, bu boyuta ilişkin “çoğunlukla” eğitim-öğretimde öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verildiği ve öğrencilerin ne, niçin ve nasıl sorularına cevap verilerek eleştirel düşüncelerinin sağlandığı anlaşılmaktadır. Öğrenciler, nasıl düşüneceğini planlayıp, gözlemleyip değerlendirerek, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilir. Aynı zamanda yöneticilere göre, okul programları öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici nitelikte bulunmakta ve eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin farklı özellikteki beklenti ve ihtiyaçlarının dikkate alınmakta olduğu anlaşılmaktadır.

Yöneticilerin bu boyutta “çoğunlukla” ve “orta derecede” katıldıklarını belirttikleri özelliklerin, öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verme, sınıf içinde geçen zamanın çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırma ve gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere ilave ilgi gösterme özellikleri olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin öğrenmesi ve başarılı olması için, kendilerine program dışı etkinliklerle gerekli fırsatlar verilebilir, okul ve sınıf içinde geçen zamanın büyük bir kısmı öğrenme etkinliklerine ve bireysel gelişimlerini sağlayıcı program dışı etkinliklere ayrılabilir, gerektiğinde de sınıf içinde geçen zamanın dışında yavaş öğrenenler için fazladan zaman ayrılabilir. Buradaki yönetici görüşlerine göre bu sürecin tam olarak gerçekleştirilmediği anlaşılmaktadır.

Baştepe tarafından yapılan araştırmada, bu boyuta ilişkin yöneticiler öğrencilerin eleştirci, sorgulayıcı ve araştırmacı nitelikler kazanmalarını sağlayıcı bir eğitim-öğretim ortamı ve sürecinin varlığına da en düşük düzeyde katıldıklarını belirtmeleri, bu araştırmanın sonuçlarını desteklememektedir.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” boyutunda yer alan özelliklerin yöneticilerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.98$) “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olduğu görülmekte, bu boyuta ilişkin sıralanan özelliklerin yönetici görüşlerine göre Düzce ili ilköğretim okullarında çoğunlukla gerçekleştiği anlaşılmaktadır.

Tablo 4.13
Yöneticilerin Etkili Okul'un
“Okul Kültürü ve Ortamı” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okul Kültürü ve Ortamı:														
1	Okul, çevrenin ve velinin her türlü önerilerine daima açıktır.	-	-	1	2.6	2	5.1	11	28.2	25	64.1	39	100	4.54
2	Okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir.	-	-	-	-	7	17.9	20	51.3	12	30.8	39	100	4.13
3	Okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir.	-	-	1	2.6	8	20.5	14	35.9	16	41.0	39	100	4.15
4	Okul, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açıktır.	-	-	1	2.6	4	10.3	12	30.8	22	56.4	39	100	4.41
5	Okulun genel havası, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir.	-	-	1	2.6	5	12.8	10	25.6	23	59.0	39	100	4.41
6	Okulda herkes, kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılır.	-	-	-	-	4	10.3	13	33.3	22	56.4	39	100	4.46
7	Okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır.	-	-	1	2.6	4	10.3	21	53.8	13	33.3	39	100	4.18
8	Öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemendir.	-	-	1	2.6	5	12.8	16	41.0	17	43.6	39	100	4.26
9	Okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kurallar, ilkeler açıktır.	-	-	2	5.1	4	10.3	12	30.8	21	53.8	39	100	4.33
10	Okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, öğretmen, öğrenci arasında bir işbirliği vardır.	-	-	1	2.6	5	12.8	13	33.3	20	51.3	39	100	4.33
TOPLAM		-	-	9	2.3	48	12.3	142	36.4	191	49.0	390	100	4.32

Tablo 4.13. incelendiğinde; *okul kültürü ve ortamı* boyutundaki özelliklere ait yöneticilerin,

Okul kültürü ve ortamı;

- “okul, çevrenin ve velinin her türlü önerilerine daima açıktır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %64.1 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %28.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir” maddesine ilişkin görüşlerinin %51.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %30.8 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir” maddesine ait görüşlerinde yığılmanın %41.0 ile “tamamen katılıyorum” ve %35.9 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “okul, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açıktır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %56.4 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %30.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulun genel havası, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %59.0 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.6 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulda herkes, kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %56.4 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaşma gösterdiği, bunu %33.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır” maddesine ilişkin görüşlerinin %53.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %33.3 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemendir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %43.6 ile “tamamen katılıyorum” ve %41.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kurallar, ilkeler açıktır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %53.8 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaşma gösterdiği, bunu %30.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, öğretmen, öğrenci arasında bir işbirliği vardır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %51.3 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %33.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Okul kültürü ve ortamı boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, yöneticilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinin daha çok “tamamen ve çoğunlukla katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Yöneticilerin “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri en yüksek yüzdeye sahip özellikler, okulun çevrenin ve velilerin her türlü önerilerine açık olması, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici nitelikte olması, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açık olması ve okuldaki herkesin kendilerini ilgilendiren konularda karar sürecine katılması durumlarıdır. Bu düzeyde % 51 ve % 53 ile en düşük yüzdeye sahip özellikler ise, okulun amaçlarına ulaşması konusunda yönetici, öğretmen ve öğrenci arasında bir işbirliğinin olması ile okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kuralların, ilkelerin açık olması durumlarıdır.

Aynı zamanda yöneticilerin, öğretmen ile öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusunun varlığına ve okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilmenin teşvik edilmesine “tamamen” ve “çoğunlukla” katıldıklarını belirttikleri, diğer yandan okulun amaçlarının, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde

yorumlanmasına ve okuldaki her örnek davranışın ödüllendirilip pekiştirilmesine de “çoğunlukla” katıldıkları anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutunda yer alan özelliklerin yöneticilerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4.32$) “tamamen katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olduğu, bu boyuta ilişkin sıralanan özelliklerin Düzce ili ilköğretim okullarında çoğunlukla gerçekleştiği söylenebilir. Ancak bu boyutta yer alan özelliklerden diğerlerine göre daha az gerçekleştiği anlaşılan, örnek davranışları ödüllendirme ve pekiştirme, farklı düşünebilme ve bunu ifade edebilmenin, risk almanın teşvik edilmesi konularında daha fazla iyileştirmeye ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Tablo 4.14
Yöneticilerin Etkili Okul'un
“Okul Çevresi ve Veli” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okul evresi ve Veliler :														
1	Veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	-	-	4	10.3	12	30.8	16	41.0	7	17.9	39	100	3.67
2	Veliler, ğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilir.	-	-	1	2.6	-	-	12	30.8	26	66.7	39	100	4.62
3	Veliler, okulla ilgili Şikayet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler.	-	-	1	2.6	1	2.6	12	30.8	25	64.1	39	100	4.56
4	Okul dışı evre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler.	6	15.4	9	23.1	15	38.5	6	15.4	3	7.7	39	100	2.77
5	Veliler, okulun kendilerinde neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.	1	2.6	9	23.1	16	41.0	10	25.6	3	7.7	39	100	3.13
6	ğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuma vardır.	-	-	1	2.6	15	38.5	16	41.0	7	17.9	39	100	3.74
7	Eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuma vardır.	1	2.6	4	10.3	9	23.1	18	46.2	7	17.9	39	100	3.67
8	ğrenci velileri, okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret ederler.	2	5.1	4	10.3	14	35.9	12	30.8	7	17.9	39	100	3.46
TOPLAM		10	3.2	33	10.6	82	26.3	102	32.7	85	27.2	390	100	3.70

Tablo 4.14 incelendiğinde, yöneticilerin *okul çevresi ve veli* boyutundaki özelliklere ait ;

Okul çevresi ve veli;

- “veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %41.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu % 30.8 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %66.7 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu % 30.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “veliler, okulla ilgili şikayet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler” maddesine ilişkin görüşlerinin %64.1 ile “tamamen katılıyorum” ve % 30.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %38.5 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu % 23.1 ile “az katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “veliler, okulun kendilerinde neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %41.0 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.6 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %23.1 ile “az katılıyorum” seçeneklerinin izlediği,
- “öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuma vardır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %41.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %23.1 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “eğitim amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %46.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaşma gösterdiği, bunu %23.1 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “öğrenci velileri, okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret ederler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %35.9 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %30.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Okul çevresi ve veli boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, yöneticilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinin daha çok “tamamen, çoğunlukla, orta derecede ve az katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Yöneticilerin velilerin öğrenci hakkında yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilme ve okulla ilgili şikayet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilme özelliklerine “tamamen” katıldıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, bilgi, destek ve sorumluluklarla ilgili olarak velilerin, şikayet, istek ve beklentilerini yönetici ve öğretmenlere açıkça ilettiklerinin göstergesi olabilir.

Eğitimin amaçları ve öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuşmanın varlığına ve velilerin okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılımına yöneticilerin “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir. Aynı zamanda yöneticilere göre, velilerin okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret etme özelliğinin “çoğunlukla” ve “orta derece” düzeylerinde gerçekleştiği, çevre ve velilerin okula maddi ve manevi katkıda bulunmaya istekli olma ile okulun kendilerinden neler beklediğinin bilincinde olma özelliklerinin de “orta derece” ve “az” düzeylerinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Yılmaz (1994)’ın okul aile ilişkilerinde, öğrenci velilerinin okula karşı hangi görevlerinin bulunduğunu ve bunları ne şekilde yerine getirebileceklerini bilmemelerini, bu yüzden de okulun eğitim ve yönetim süreçlerine katılım isteklerinin son derece zayıf olmalarını yaşanan sorunlardan biri olarak belirtmesi bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Okul Çevresi ve Veliler” boyutunda yer alan özelliklerin yöneticilerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3.70$) “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olup, bu boyuta ilişkin sıralanan özellikler Düzce ili ilköğretim okullarında çoğunlukla gerçekleştiği söylenebilir.

B. Öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

4.2.2. Öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının Etkili Okul’un Okul Yöneticisi, Öğretmen, Öğrenci, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci, Okul Kültürü ve Ortamı, Okul Çevresi ve Veli boyutlarındaki özelliklerine ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.15
Öğretmenlerin Etkili Okul'un
“Okul Yöneticisi” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
Bu okulda okul yöneticisi;		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyar.	8	1.9	19	4.4	61	14.1	143	33.1	201	46.5	432	100	4.18
2	Eğitim ve öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapar.	10	2.3	25	5.8	72	16.7	153	35.4	172	39.8	432	100	4.05
3	Eğitim ve öğretim sürecini sürekli denetler ve değerlendirir.	8	1.9	28	6.5	82	19.0	144	33.3	170	39.4	432	100	4.02
4	Öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler.	3	0.7	8	1.9	39	9.0	119	27.5	263	60.9	432	100	4.46
5	Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.	17	3.9	45	10.4	99	22.9	124	28.7	147	34.0	432	100	3.78
6	Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.	25	5.8	56	13.0	82	19.0	133	30.8	136	31.5	432	100	3.69
7	Okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.	9	2.1	16	3.7	63	14.6	137	31.7	207	47.9	432	100	4.20
8	Okuldaki zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırır.	7	1.6	26	6.0	58	13.4	138	31.9	203	47.0	432	100	4.17
9	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur.	17	3.9	39	9.0	91	21.1	160	37.0	125	28.9	432	100	3.78
10	çevrenin velilerin okula gerekli desteğini sağlar.	10	2.3	27	6.3	70	16.2	139	32.2	186	43.1	432	100	4.08
TOPLAM		114	2.6	289	6.7	717	16.6	1390	32.2	1810	41.9	4320	100	4.04

Tablo 4.15. incelendiğinde; *okul yöneticisi* boyutundaki özelliklere ait öğretmenlerin,

Bu okulda okul yöneticisi;

- “okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %46.5 ile “tamamen katılıyorum” ve %33.1 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “eğitim ve öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %39.8 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %35.4 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “eğitim ve öğretim sürecini sürekli denetler ve değerlendirir” maddesine ait görüşlerinde yığılmanın %39.4 ile “tamamen katılıyorum” ve %33.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %60.9 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı,
- “okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar” maddesine ait görüşlerinin %34.0 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %28.7 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder” maddesine ilişkin görüşlerdeki yığılmanın %31.5 ile “tamamen katılıyorum” ve %30.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %47.9 ile “tamamen katılıyorum” ve %31.7 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “okuldaki zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %47.0 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %31.9 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur” maddesine ait görüşlerinin, %37.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %28.9 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “çevrenin velilerin okula gerekli desteğini sağlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %43.1 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Okul Yöneticisi boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre; öğretmenlerin görüşlerinin daha çok “tamamen katılıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Okul Yöneticisi boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, yöneticinin öğretmen ve öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekleme, okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük etme, okuldaki zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırma ve okulun ve okul programının amaçlarının açıkça ortaya koyma özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yığılmanın “tamamen katılıyorum” seçeneğinde olduğu görülmektedir.

Aynı zamanda öğretmenlerin yöneticilerin çevrenin, velilerin okula gerekli desteğini sağlama, eğitim-öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapma, eğitim-öğretim sürecini sürekli denetleme ve değerlendirme, okulda başarının ödüllendirilmesini sağlama, okulun her yerinde sık sık görülme ve sınıfları ziyaret etme özelliklerini ise “tamamen” ve “çoğunlukla” gösterdiklerini, yöneticilerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunma özelliğini de “çoğunlukla” gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen özelliklere genelde sahip oldukları söylenebilir.

Balcı (1993:67-70)’nın Türkiye’deki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında da öğretmenlerin algılarına ilişkin olarak gerçekleşme düzeyi bakımından etkili

yöneticinin davranışları, öğrenci başarısına önem verme, öğretmenlerin ilgilerine eğilme en yüksek gerçekleşen davranışlar, sınıfta olup bitenleri bizzat sınıfları ziyaret ederek bilme davranışının ise en düşük gerçekleşen davranışlardan biri olarak bulunması, bu araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Şişman (1996:55-57)'nın "Etkili Okul Yönetimi" isimli araştırmasında yönetici boyutunda en düşük gerçekleşen özelliklerin ödüllendirme ve gezinerek yönetimle ilgili olduğu saptanmıştır. Dağlı (2000: 431-442)'nin "İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları" adlı araştırmasında öğretmen algılamalarına göre, okul müdürlerinin en yüksek öğrenci ve personelden yüksek beklentileri sahip olma davranışını, en düşük ise sınıflarda olup bitenleri öğrenmek için sınıfları bizzat ziyaret etme davranışı gösterdikleri bulunmuştur. Yapılan araştırmaların bulguları, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun "Okul Yöneticisi" boyutunda yer alan özelliklerin öğretmenlerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=4.04$) "çoğunlukla katılıyorum" seçeneğinde toplanmış olduğu, yöneticilerin ise bu boyuta ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}=4.40$) öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.16
Öğretmenlerin Etkili Okul'un
“Öğretmen” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
Genel olarak bu okuldaki öğretmenler;		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Eğitim-öğretimle ilgili konularda, işbirliği içinde çalışırlar.	3	0.7	39	9.0	85	19.7	163	37.7	142	32.9	432	100	3.93
2	Her öğrenciye, öğretebileceklerine inanırlar.	17	3.9	50	11.6	133	30.8	152	35.2	80	18.5	432	100	3.53
3	Tüm öğrencilerden, çok başarılı olmalarını beklerler.	19	4.4	42	9.7	123	28.5	144	33.3	104	24.1	432	100	3.63
4	Her öğrencinin, öğrenebileceğine inanırlar.	22	5.1	45	10.4	153	35.4	138	31.9	74	17.1	432	100	3.46
5	Öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler.	13	3.0	30	6.9	100	23.1	159	36.8	130	30.1	432	100	3.84
6	Yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahiptirler.	7	1.6	36	8.3	79	18.3	156	36.1	154	35.6	432	100	3.96
7	Öğrenciler için ideal davranış modeli oluştururlar.	9	2.1	32	7.4	94	21.8	179	41.4	118	27.3	432	100	3.84
8	Mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler.	11	2.5	41	9.5	119	27.5	149	34.5	112	25.9	432	100	3.72
9	Dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içindedirler.	14	3.2	39	9.0	124	28.7	152	35.2	103	23.8	432	100	3.67
10	Öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol ederler.	8	1.9	39	9.0	133	30.8	158	36.6	94	21.8	432	100	3.67
TOPLAM		123	2.9	393	9.1	1143	26.5	1550	35.9	1111	26.7	4320	100	3.73

Tablo 4.16. incelendiğinde; *öğretmen* boyutundaki özelliklere ilişkin öğretmenlerin,

Bu okuldaki öğretmenler;

- “eğitim-öğretimle ilgili konularda, işbirliği içinde çalışırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %37.7 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %32.9 ile “tamamen katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “her öğrenciye, öğretebileceklerine inanırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %35.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaşma gösterdiği, bunu %30,8 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “tüm öğrencilerden, çok başarılı olmalarını beklerler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %33.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %28.5 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “her öğrencinin, öğrenebileceğine inanırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %35.4 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %31.9 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %36.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %30.1 ile “tamamen katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahiptirler” maddesine ait görüşlerinin %36.1 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %35.6 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “öğrenciler için ideal davranış modeli oluştururlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %41.4 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.3 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği
- “mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler” maddesine ilişkin görüşlerinin %34.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaşma gösterdiği, bunu %27.5 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içindedirler” maddesine ait görüşlerinin %35.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %28.7 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol ederler” maddesine ilişkin görüşlerinin %36.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaşma gösterdiği, bunu %30.8 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Öğretmen boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre; öğretmenlerin görüşlerinin daha çok “tamamen, çoğunlukla ve orta derecede katılıyorum” seçeneklerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin “tamamen” ve “çoğunlukla” katıldıklarını belirttikleri özelliklerin, yüksek düzeyde sorumluluk sahibi olma, eğitim-öğretimle ilgili konularda işbirliği içinde çalışma ve öğrencilerin sınavlarda çok başarılı olmalarını isteme özellikleri olduğu görülmektedir. Eğitim-öğretim etkinliklerinin yapılmasını sağlayan öğretmenlerin yüksek düzeyde sorumluluk sahibi olmaları, eğitim-öğretimle ilgili konularda okul toplumunu oluşturan üyelerin (öğretmen-öğrenci-yönetici) işbirliği içinde çalışmaları ve öğrencilerle ilgili yüksek standartlar belirlemeleri, öğrenci başarıları konusunda yüksek beklenti ve inançlara sahip olmaları etkili okulu oluşturmada gerekli görülen özelliklerdir.

Araştırmada, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde en yüksek yüzdeye sahip öğretmen özelliğinin öğrenciler için ideal davranış modeli oluşturma özelliği olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin davranışlarının söylediklerini yansıttığı ve onlarla uyum içinde olduğu düşünülebilir. Şişman (1996:57-63)’ın yaptığı araştırma sonucunda da öğretmen boyutuyla ilgili en yüksek ortalamaya sahip özelliğin öğretmenlerin öğrenciler için ideal davranış modeli oluşturma özelliği olması, bu araştırma sonucunu desteklemektedir.

Diğer yandan öğretmenlerin “çoğunlukla ve orta derecede katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri öğretmen özelliklerinin, tüm öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekleme, mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içinde olma, dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içinde olma, her öğrenciye öğretebileceklerine inanma ve öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol etme özellikleri olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin her öğrencinin öğrenebileceğine de “orta derecede” katıldıkları görülmektedir.

Baştepe (2002:113-115) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin bu boyutu ilişkin özelliklerden öğretmenlerin her öğrencinin öğrenebileceğine inanma ile bütün öğrencilerden başarılı olmalarını isteme özelliklerine en fazla katıldıklarını belirtmeleri bu araştırmanın sonuçlarını desteklememektedir.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Öğretmen” boyutunda yer alan özelliklerin öğretmenlerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.73$) “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olduğu, yöneticilerin ise bu boyuta ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}=3.99$) öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre belirlenen özellikler açısından kendilerinden beklenen davranışları çoğunlukla gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.17
Öğretmenlerin Etkili Okul'un
“Öğrenci” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\bar{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
		F	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	
1	Birlikte ve işbirliği için öğrenme anlayışına sahiptirler.	26	6.0	102	23.6	183	42.4	87	20.1	34	7.9	432	100	3.00
2	Kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler.	45	10.4	104	24.1	150	34.7	96	22.2	37	8.6	432	100	2.94
3	Başarılı olabileceklerine inanırlar.	11	2.5	75	22.0	153	35.4	126	29.2	47	10.9	432	100	3.24
4	Başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahiptirler.	28	6.5	72	21.3	143	33.1	123	28.5	46	10.6	432	100	3.16
5	Olabilmişince eğitim-öğretimle bütünleşmişlerdir.	31	7.2	132	30.6	141	32.6	92	21.3	36	8.3	432	100	2.93
6	Verilecek her türlü sorumluluğı almaya isteklidirler.	25	5.8	89	20.6	159	36.8	106	24.5	53	12.3	432	100	3.17
7	Kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahiptirler.	20	4.6	52	12.0	136	31.5	160	37.0	64	14.8	432	100	3.45
8	Öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler.	14	3.2	70	16.2	163	37.7	137	31.7	48	11.1	432	100	3.31
TOPLAM		200	5.8	736	21.3	1228	35.5	927	26.8	365	10.6	3456	100	3.15

Tablo 4.17. incelendiğinde; *öğrenci* boyutundaki özelliklere ait öğretmenlerin,

Bu okuldaki öğrenciler,

- “birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahiptirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %42.4 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %23.6 ile “az katılıyorum” ile %20.1 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinin izlediği,
- “kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %34.7 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %24.1 ile “az katılıyorum” ve %22.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinin izlediği,
- “başarılı olabileceklerine inanırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde %35.4 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %29.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahiptirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %33.1 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %28.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmişlerdir” maddesine ilişkin görüşlerinin %32.6 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaşma gösterdiği, bunu %30.6 ile “az katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler” maddesine ilişkin görüşlerinde %36.8 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %24.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkında sahiptirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %37.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %31.5 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %37.7 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %31.7 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Öğrenci boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre; öğretmenlerin bu boyuta dair görüşlerinin daha çok “az, orta derecede ve çoğunlukla katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrencilerin kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahip olmaları “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde % 37 ile en yüksek yüzdeye sahip öğrenci özelliği olarak görülmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin, bu öğrenci özelliğinde görüş birliği içinde oldukları dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerin “çoğunlukla” ve “orta derecede” katıldıklarını belirttikleri öğrenci özelliklerinin, öğrencilerin öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilmeleri, başarılı olabileceklerine inanmaları ve başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahip olmaları olarak görülmektedir.

Öğrencilerin “az” ve “orta derece” düzeylerinde gösterdikleri öğrenci özellikleri de öğrencilerin birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahip olmaları, kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içinde olmaları ve olabildiğince eğitim ve öğretimle bütünleşmiş olmaları olarak görülmektedir.

Balcı (1993:80)’ın yaptığı araştırma sonucunda öğretmen algılamalarına göre en çok gerçekleşen öğrenci özelliklerinden birinin, öğrencilerin kendilerinden neler beklendiğini bilmeleri özelliğinin olarak bulunması bu araştırmanın sonuçlarını desteklememektedir.

Şişman (1996) ve Baştepe (2002) tarafından yapılan araştırma sonuçları da bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Öğrenci” boyutunda yer alan özelliklerin öğretmenlerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.15$) “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olup öğretmenlere göre, öğrencilerin belirlenen özellikler açısından kendilerinden beklenen davranışları orta derecede gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır. Yöneticilerin ise bu boyuta ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}=3.70$) öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.18
Öğretmenlerin Etkili Okul'un
“Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci:														
1	Sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.'den çok konunun öğretimine ayrılır.	20	4.6	60	13.9	122	28.2	168	38.9	62	14.4	432	100	3.44
2	Gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır.	7	1.6	54	12.5	162	37.5	143	33.1	66	15.3	432	100	3.48
3	Ev ödevleri, düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir.	2	.5	29	6.7	113	26.2	175	40.5	113	26.2	432	100	3.85
4	Öğrencilerin eleştirel düşünmelerine önem verilir.	11	2.5	29	6.7	87	20.1	190	44.0	115	26.6	432	100	3.85
5	Eğitim-öğretimde, öğrencinin sadece “ne?” sorusuna değil; “niçin?” ve “nasıl?” sorularına da cevap verilir.	6	1.4	17	3.9	93	21.5	189	43.8	127	29.4	432	100	3.96
6	Eğitim-öğretimde, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarından hareket edilir.	16	3.7	31	7.2	117	27.1	174	40.3	94	21.8	432	100	3.69
7	Okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir.	17	3.9	36	8.3	119	27.5	165	38.2	95	22.0	432	100	3.66
8	Ev ödevi ve okul dış çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görölür.	8	1.9	27	6.3	83	19.2	168	38.9	146	33.8	432	100	3.97
9	Eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilir.	9	2.1	35	8.1	99	22.9	179	41.4	110	25.5	432	100	3.80
10	Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dış etkinliklere önem verilir.	15	3.5	48	11.1	115	26.6	172	39.8	82	19.0	432	100	3.60
TOPLAM		111	2.6	366	8.5	1110	25.7	1723	39.9	1010	23.4	4320	100	3.73

Tablo 4.18. incelendiğinde; *okul programı ve eğitim-öğretim süreci* boyutundaki özelliklere ilişkin öğretmenlerin,

Okuldaki okul programı ve eğitim-öğretim sürecinde,

- “sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.’den çok konunun öğretimine ayrılır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %38.9 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %28.2 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %37.5 ile “orta derecede katılıyorum” ve %33.1 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “ev ödevleri, düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %40.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %26.2 ile “tamamen katılıyorum” ve “orta derecede katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %44.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %26.6 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “eğitim-öğretimde, öğrencinin sadece “ne?” sorusuna değil; “niçin?” ve “nasıl?” sorularına da cevap verilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %43.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %29.4 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “eğitim-öğretimde, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarından hareket edilir” maddesine ilişkin görüşlerinin %40.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %27.1 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir” maddesine ilişkin öğretmen görüşlerinde yığılmanın %38.2 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.5 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %38.9 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %33.8 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %41.4 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %25.5 ile “tamamen katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %39.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaşma gösterdiği, bunu %26.6 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşlerinin “tamamen, çoğunlukla ve orta derecede katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin “tamamen” ve “çoğunlukla” katıldıkları en yüksek yüzdeye sahip özelliklerin, eğitim-öğretimde öğrencinin ne, nasıl ve niçin sorularına cevap verilmesi, ev ödevi ve okul dışı çalışmaların okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülmesi ve öğrencilerin eleştirel düşünmelerine önem verilmesi olduğu, en düşük yüzdeye sahip özelliklerin ise, ev ödevlerinin düzenli olarak izlenip değerlendirilmesi ile eğitim-öğretimde öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliği aynı oranda önem verilmesi olduğu görülmektedir. Kalaycı (2005:167-193)’nın, “İlköğretim Okulu Öğrencileri Okullarında Hangi Durumları Problem Olarak Algılamaktadır?” adlı araştırmasında öğrencilerin öğretmenin kişiliği ile ilişkili olarak en sık gördükleri problemi, öğretmenlerin öğrencilere eşit davranmamaları olarak belirtmeleri, bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Diğer yandan öğretmenlerin “çoğunlukla” ve “orta derecede” katıldıklarını belirttikleri en yüksek yüzdeye sahip özelliklerin, eğitim-öğretimde öğrencinin beklentilerinden hareket edilmesi, sınıf içinde geçen zamanın çoğunun konunun öğretimine ayrılması olduğu, en düşük yüzdeye sahip özelliklerin ise okulun programının öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici nitelikte olması ve öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilmesi olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin çoğunun “orta derecede” katıldıklarını belirttikleri özelliğin de gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılması özelliği olduğu görülmektedir.

Akdağ ve Güneş (2003:159)’in öğretmen rolünün yaratıcı bir sınıf ortamı oluşturmadaki önemini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin genellikle öğrencilerde yeni düşüncelerin ortaya çıkmasını teşvik ettikleri, öğrenciler arasında bireysel farklılıklara tahammül gösteremedikleri, değerlendirmede adaletli davrandıkları, öğrencileri davranışlarından dolayı eleştirdikleri ve düşüncelerin özgürce söylenmesini pek engellemediklerinin bulunması, yine bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” boyutunda yer alan özelliklerin öğretmenlerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.73$) “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde toplanmıştır. Öğretmen görüşlerine göre, bu boyuta ilişkin sıralanan özellikler Düzce ili ilköğretim okullarında çoğunlukla gerçekleşmektedir. Yöneticilerin ise bu boyuta ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}=3.98$) öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.19
Öğretmenlerin Etkili Okul'un
“Okul Kültürü ve Ortamı” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okul Kültürü ve Ortamı:														
1	Okul, çevrenin ve velinin her türlü önerilerine daima açıktır.	9	2.1	19	4.4	66	15.3	153	35.4	185	42.8	432	100	4.13
2	Okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir.	16	3.7	41	9.5	112	25.9	155	35.9	108	25.0	432	100	3.69
3	Okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir.	16	3.7	54	12.5	122	28.2	156	36.1	84	19.4	432	100	3.55
4	Okul, daha iyi bir eēitim-ēretim için her türlü yenilik ve deēiřmeye açıktır.	12	2.8	29	6.7	67	15.5	161	37.3	163	37.7	432	100	4.00
5	Okulun genel havası, ēretmen ve ērencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir.	19	4.4	39	9.0	103	23.8	147	34.0	124	28.7	432	100	3.74
6	Okulda herkes, kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme srlerine katılır.	14	3.2	26	6.0	113	26.2	151	35.0	128	29.6	432	100	3.82
7	Okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır.	9	2.1	34	7.9	111	25.7	189	43.8	89	20.6	432	100	3.72
8	ēretmen ve ērenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemendir.	10	2.3	43	10.0	115	26.6	148	34.3	116	26.9	432	100	3.73
9	Okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kurallar, ilkeler açıktır.	12	2.8	43	10.0	67	15.5	154	35.6	156	36.1	432	100	3.92
10	Okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, ēretmen, ērenci arasında bir iřbirliēi vardır.	10	2.3	37	8.6	104	24.1	142	32.9	139	32.2	432	100	3.84
TOPLAM		127	2.9	365	8.5	980	22.7	1556	36.0	1292	29.9	4320	100	3.81

Tablo 4.19. incelendiğinde ; öğretmenlerin *okul kültürü ve ortamı* boyutundaki özelliklere ait,

Okul kültürü ve ortamı;

- “okul, çevrenin ve velinin her türlü önerilerine daima açıktır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %42.8 ile “tamamen katılıyorum” ve %35.4 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir” maddesine ilişkin görüşlerinin %35.9 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %25.9 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %36.1 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaşma gösterdiği, bunu %28.2 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okul, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açıktır” maddesine ait görüşlerinde yığılmanın %37.7 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %37.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulun genel havası, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %34.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %28.7 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulda herkes, kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %35.0 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %29.6 ile “tamamen katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır” maddesine ilişkin görüşlerinin %43.8 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %25.7 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemendir” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %34.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %26.9 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kurallar, ilkeler açıktır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %36.1 ile “tamamen katılıyorum” ve %35.6 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, öğretmen, öğrenci arasında bir işbirliği vardır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %32.9 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %32.2 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Okul Kültürü ve Ortamı boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşlerinin daha çok “tamamen, çoğunlukla ve orta derecede katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin olarak, okulun çevre ve velinin her türlü önerilerine açık olma, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açık olma ile okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kuralların, ilkelerin açık olma özelliklerine “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

Diğer yandan öğretmenlerin “tamamen” ve “çoğunlukla” katıldıklarını belirttikleri en yüksek yüzdeye sahip özellikler, okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, öğretmen ve öğrenci arasında bir işbirliğinin olması ve okuldaki herkesin kendilerini ilgilendiren konularda karar verme süreçlerine katılması durumları, en düşük yüzdeye sahip özellikler de okulun genel havasının, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici nitelikte olması ile öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusunun varlığı durumlarıdır. Yönetici, öğretmen ve diğer çalışanlar arasında işbirliği ve dayanışmanın istenilen düzeyde

olmaması, işgörenlerin okullarını daha fazla benimsememeleri ve görevlerine fazla ilgi duymamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Ayrıca öğretmenlerin “çoğunlukla” ve “orta derecede” katıldıklarını belirttikleri özellikler ise, okulun amaçlarının okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılıp yorumlanması, okuldaki her örnek davranışın ödüllendirilip pekiştirilmesi ve farklı olağandışı düşünmenin ve bunu ifade edebilmenin teşvik edilmesi özellikleridir. Bu konularda daha fazla iyileştirmeye ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Balcı (1993:75)’nın yaptığı çalışmada öğretmenler okullarında en çok gerçekleşen özelliklerin, okulun amaçlarına ulaşması için öğretmen, yönetici ve öğrenciler arasında uyum ve işbirliğinin olması, son sırada gerçekleşen özelliklerin başarılı olanların her zaman ödüllendirilmesi, değişme ve gelişmeyi teşvik edici bir kültürün varlığı gibi özelliklerin de olduğunu belirtmişlerdir. Şişman (1996:76-81)’ın yaptığı çalışmada da bu boyutla ilgili en yüksek ortalamaya sahip özellikler, okulun çevre ve velinin önerilerine açık olma ve en düşük ortalamaya sahip özellikler de okulda her örnek davranışın ödüllendirilmesi ve pekiştirilmesi ve farklı, olağan dışı düşünmenin ve bunu ifade edebilmenin teşvik edilmesi özellikleri olarak bulunmuştur. Baştepe (2002:142-143)’nin yaptığı çalışmada öğretmenler nitelikli yönetici, öğretmen ve diğer çalışanlar arasında işbirliğine dayalı bir tutum sergilendiğine “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Balcı, Şişman ve Baştepe tarafından yapılan araştırma sonuçları, bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte görülmektedir.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutunda yer alan özelliklerin öğretmenlerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.81$) “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olup, bu boyuta ilişkin sıralanan özellikler Düzce ili ilköğretim okullarında çoğunlukla gerçekleştiği söylenebilir. Yöneticilerin ise bu boyuta ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}=4.32$) öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.20
Öğretmenlerin Etkili Okul'un
“Okul Çevresi ve Veli” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		Seçeneklerin Dağılımı												$\overline{X}$
		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		oğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM		
		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	37	8.6	78	18.1	110	25.5	128	29.6	79	18.3	432	100	3.31
2	Veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilir.	5	1.2	20	4.6	60	13.9	140	32.4	207	47.9	432	100	4.21
3	Veliler, okulla ilgili Şikayet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler.	7	1.6	14	3.2	48	11.1	136	31.5	227	52.5	432	100	4.30
4	Okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler.	90	20.8	93	21.5	123	28.5	83	19.2	43	10.0	432	100	2.76
5	Veliler, okulun kendilerinde neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.	67	15.5	123	28.5	116	26.9	79	18.3	47	10.9	432	100	2.81
6	Öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	44	10.2	98	22.7	124	28.7	117	27.1	49	11.3	432	100	3.07
7	Eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	43	10.0	86	19.9	126	29.2	118	27.3	59	13.7	432	100	3.15
8	Öğrenci velileri, okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret ederler.	68	15.7	81	18.8	120	27.8	97	22.5	66	15.3	432	100	3.03
TOPLAM		361	10.5	593	17.2	827	24.0	898	26.0	777	22.5	3456	100	3.33

Tablo 4.20 incelendiğinde, öğretmenlerin *okul çevresi ve veli* boyutundaki özelliklere ait ;

Okul çevresi ve veliler;

- “veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %29.6 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.5 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilir” maddesine ilişkin görüşlerindeki yığılmanın %47.9 ile “tamamen katılıyorum” ile %32.4 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneklerinde olduğu,
- “veliler, okulla ilgili şikayet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %52.5 ile “tamamen katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %31.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,
- “okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %28.5 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %21.5 ile “az katılıyorum” ve %20.8 ile “hiç katılmıyorum” seçeneklerinin izlediği,
- “veliler, okulun kendilerinde neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %28.5 ile “az katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %26.9 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneklerinin izlediği,
- “öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır” maddesine ilişkin görüşlerinin %28.7 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yığılma gösterdiği, bunu %27.1 ile “çoğunlukla katılıyorum” ve %22.7 ile “az katılıyorum” seçeneklerinin izlediği,
- “eğitim amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %29.2 ile “orta derecede

katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.3 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği,

- “öğrenci velileri, okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret ederler” maddesine ilişkin görüşlerinde yığılmanın %27.8 ile “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde olduğu, bunu %22.5 ile “çoğunlukla katılıyorum” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Okul Çevresi ve Veli boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşlerinin “tamamen, çoğunlukla, orta derecede ve az katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin “tamamen” ve “çoğunlukla” katıldıkları özelliklerin, velilerin okulla ilgili şikayet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilme ve öğrenci hakkında yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilme özellikleri olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmen görüşlerinin eğitimin amaçları ve öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuşmanın varlığına, velilerin okul ve eğitimle ilgili kararlara katılması ve okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret etmesine “çoğunlukla” ve “orta derece” düzeylerinde katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır. Diğer yandan velilerin okulun kendilerinden neler beklediğinin bilincinde olma ile çevre ve velilerin okula maddi ve manevi katkıda bulunmaya istekli olma özelliklerine de öğretmenlerin daha çok “orta derece ve az katılıyorum” ve “hiç katılmıyorum” düzeylerinde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak bakıldığında, Etkili Okulun “Okul Çevresi ve Veli” boyutunda yer alan özelliklerin öğretmenlerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.33$) “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde toplanmış olup bu boyuta ilişkin sıralanan özellikler Düzce ili ilköğretim okullarında orta düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. Yöneticilerin ise bu boyuta ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}=3.70$) öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalama sahip olduğu görülmektedir.

Alt Problem 2

Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul boyutlarındaki özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4.3.1. Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri Arasındaki Fark

Bu başlık altında yönetici ve öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.21
Yönetici ve Öğretmenlerin, Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi

ETKİLİLİK BOYUTLARI	Değişkenler	Denek Sayısı N	Aritmetik Ortalama X	Standart Sapma S	SD	t-Değeri	P Değeri
OKUL YÖNETİCİSİ	Yönetici	39	43.9744	5.1936	469	2.78*	.006**
	Öğretmen	432	40.4329	7.8059			
ÖĞRETMENLER	Yönetici	39	39.9487	6.4602	469	2.19*	.029**
	Öğretmen	432	37.2454	7.4429			
ÖĞRENCİ	Yönetici	39	29.6154	4.5689	469	3.91*	.000**
	Öğretmen	432	25.2060	6.9122			
OKUL PROGRAMI VE EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİ	Yönetici	39	39.8462	5.3584	469	2.21*	.028**
	Öğretmen	432	37.3588	6.8439			
OKUL KÜLTÜRÜ VE ORTAMI	Yönetici	39	43.2051	5.9876	469	3.84*	.000**
	Öğretmen	432	38.1505	8.0178			
OKUL ÇEVRESİ VE VELİLER	Yönetici	39	29.6154	4.8754	469	2.30*	.022**
	Öğretmen	432	26.7407	7.6721			

* 0.05 düzeyinde anlamlı (thes >tteo)

** P<0.05

Yönetici ve öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşleri arasındaki farkı bulmak amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre Tablo 4.21'deki t ve p değerleri incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin, etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli boyutlarında farklı düşündükleri anlaşılmaktadır. Buna göre bu boyutlar ayrıntılı olarak açıklanırsa şunlar söylenebilir:

Okul yöneticisi boyutundaki özelliklere ilişkin olarak hesaplanan $t=2.78$ değeri tablo t değerinden (1.97) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum da Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul yöneticisi boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin yöneticilerin görüşlerinin ($\bar{X}=43.97$), öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=40.43$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca *okul yöneticisi* boyutundaki özelliklere ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri farkı için Tablo 4.9 ve Tablo 4.15 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin daha çok “çoğunlukla katıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği, öğretmen görüşlerinin ise bütün düzeylerde dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu boyuta ilişkin farkın ise özellikle yöneticilerin okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyma, okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük etme ve eğitim ve öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapma özelliklerinden ileri geldiği düşünülebilir. Okul yöneticileri belirtilen özelliklere “tamamen” sahip olduklarına ilişkin görüş belirtirken, öğretmenler ise yöneticilerin “çoğunlukla”, “orta derecede” ve “az” sahip olduklarını düşünmektedirler.

Öğretmen boyutundaki özelliklere ilişkin olarak hesaplanan $t=2.19$ değeri tablo t değerinden (1.97) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum da Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmenler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin yöneticilerin görüşlerinin ($\bar{X}=39.95$), öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=37.25$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. *Öğretmen* boyutundaki özelliklere ilişkin yönetici ve öğretmenlerin

görüşleri farkı için Tablo 4.10 ve Tablo 4.16 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin daha çok “orta derecede katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği, öğretmen görüşlerinin ise bütün düzeylerde dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu boyuta ilişkin farkın ise özellikle öğretmenlerin öğrencilerin sınavlarda çok başarılı olmalarını isteme özelliğinden ileri geldiği düşünülebilir. Öğretmenler belirtilen özelliğe “çoğunlukla” ve “orta derecede” sahip olduklarına ilişkin görüş belirtirken, yöneticiler ise öğretmenlerin “tamamen” sahip olduklarını düşünmektedirler. Aynı zamanda yöneticilerin öğretmenlerin tüm öğrencilerden başarılı olmalarını bekleme, dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içinde olma, her öğrencinin öğrenebileceğine inanma ve mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içinde olma özelliklerine “çoğunlukla” ve “tamamen” düzeylerinde, öğretmenler de kendilerinin bu özelliklere “çoğunlukla”, “orta derecede” ve “az” düzeylerinde sahip olduklarını belirtmeleri, farkın bu özelliklerden de ileri geldiğini gösterebilir.

Öğrenci boyutundaki özelliklere ilişkin olarak hesaplanan $t=3.91$ değeri tablo t değerinden (1.97) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum da Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğrenci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin yöneticilerin görüşlerinin ($\bar{X}=29.62$), öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=25.21$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bunun yanında *öğrenci* boyutundaki özelliklere ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri farkı için Tablo 4.11 ve Tablo 4.17 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin daha çok “orta derecede katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği, öğretmen görüşlerinin ise bütün düzeylerde dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu boyuta ilişkin farkın özellikle öğrencilerin başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahip olmaları, olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmiş olmaları, birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahip olmaları ve başarılı olabileceklerine inanmaları özelliklerinden dolayı olduğu söylenebilir. Okul yöneticileri belirtilen özelliklere öğrencilerin “çoğunlukla” sahip olduklarına ilişkin görüş belirtirken, öğretmenler ise “orta derecede” ve “az” sahip olduklarını düşünmektedirler.

Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutundaki özelliklere ilişkin olarak hesaplanan $t=2.21$ değeri tablo t değerinden (1.97) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu da Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin yöneticilerin görüşlerinin ($\bar{X}=39.85$), öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=37.36$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca *okul programı ve eğitim-öğretim süreci* boyutundaki özelliklere ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri farkı için Tablo 4.12 ve Tablo 4.18 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin daha çok “orta derecede katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği, öğretmen görüşlerinin ise bütün düzeylerde dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu boyuta ilişkin farkın özellikle “ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür” maddesinden dolayı olduğu söylenebilir. Okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/araştırmalar yöneticilere göre “tamamen” ve “çoğunlukla” düzeyinde, öğretmenlere göre ise bütün düzeylerde önemli görülmektedir. Aynı zamanda eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilmesi, sınıf içinde geçen zamanın çoğunun konunun öğretimine ayrılması özelliklerine yöneticilerin görüşlerinin “çoğunlukla” ve “tamamen” düzeylerinde, öğretmenlerin görüşlerinin ise “çoğunlukla”, “orta” ve “az” düzeylerinde daha çok yoğunlaşması, farkın bu özelliklerden de ileri geldiğini gösterebilir.

Okul Kültürü ve Ortamı boyutundaki özelliklere ilişkin olarak hesaplanan $t=3.84$ değeri tablo t değerinden (1.97) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu da Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul kültürü ve ortamı boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin yöneticilerin görüşlerinin ($\bar{X}=43.21$), öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=38.15$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bunun nedeni; yöneticilerin okulda etkili okul kültürü ve ortamı oluşturmada öğretmenlerden daha çok çaba içinde olmaları olarak düşünülebilir. Çünkü yöneticinin bu alandaki görev ve sorumluluğunu öğretmeninkinden daha fazla olduğu söylenebilir. Bunun yanında *okul kültürü ve*

ortamı boyutundaki özelliklere ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri farkı için Tablo 4.13 ve Tablo 4.19 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin daha çok “orta derecede katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği, öğretmen görüşlerinin ise bütün düzeylerde dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu boyuta ilişkin farkın özellikle okulun genel havasının, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici nitelikte olması, okulda herkesin kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılması, okulun çevrenin ve velinin her türlü önerilerine açık olması, okulun amaçlarına ulaşması konusunda yönetici, öğretmen ve öğretmen arasında işbirliği olması ile okulda disiplinle ilgili kuralların açık olması özelliklerinden ileri geldiği söylenebilir. Yöneticilerin görüşlerinin bu özelliklerde “tamamen ve çoğunlukla”, öğretmenlerin ise “tamamen, çoğunlukla, orta derecede ve az” düzeylerinde daha çok dağılım göstermektedir.

Okul Çevresi ve Veli boyutundaki özelliklere ilişkin olarak hesaplanan $t=2.30$ değeri tablo t değerinden (1.97) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu da Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin yöneticilerin görüşlerinin ($\bar{X}=29.62$), öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=26.74$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu boyuttaki özelliklere ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri farkı için Tablo 4.14 ve Tablo 4.20 incelendiğinde, yönetici görüşlerinin daha çok “orta derecede katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği, öğretmen görüşlerinin ise bütün düzeylerde dağılım gösterdiği görülmektedir. Farkın bu boyutta velilerin, öğrenci hakkında yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşması özelliğine yöneticilerin “tamamen”, öğretmenlerin ise “çoğunlukla”, “orta derecede” ve “az” düzeylerinde katıldıklarına dair görüş belirtmelerinden, aynı zamanda öğrenci disiplin kuralları ve eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşmanın varlığı, velilerin okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret etmeleri durumlarından da ileri geldiği söylenebilir. Bu özelliklere yönetici görüşlerinin

“çoğunlukla”, “orta derecede” ve “az” düzeylerinde, öğretmen görüşlerinin ise “orta derecede”, “az” ve “hiç” düzeylerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Baştepe (2002:172) tarafından yapılan “Normal ve Taşımali Eğitim Yapan Resmi İlköğretim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları” adlı araştırma bulgularına göre, yöneticilerin okul etkililik algılarının yönetici, öğrenciler, okul iklimi, eğitim-öğretim süreci ve ortamı ile veli katılımı ve çevre boyutlarında öğretmenlerin okul etkililik algılarına göre daha yüksek bulunması, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Yalnız öğretmenler boyutunda öğretmenlerin okul etkililik algılarının yöneticilerin okul etkililik algılarına göre yüksek bulunması, bu araştırmanın bu boyuttaki sonucunu desteklememektedir.

4.4. Alt Problem 3

Yöneticilerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun;

- a) Okul yöneticisi,
- b) Öğretmen,
- c) Öğrenci,
- d) Okul programı ve eğitim-öğretim süreci,
- e) Okul kültürü ve ortamı,
- f) Okul çevresi ve veli,

boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri, yöneticilerin cinsiyetlerine, kıdemlerine ve öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir?

4.4.1. Yöneticilerin Kişisel Özellikler (cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu) Açısından Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Derecelerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılık

Düzce ili ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin cinsiyet değişkenine göre Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul yöneticisi,

öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak amacıyla t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.22
Yöneticilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi

ETKİLİLİK BOYUTLARI	Değişkenler	Denek Sayısı N	Aritmetik Ortalama X	Standart Sapma S	SD	t-Değeri	P Değeri
OKUL YÖNETİCİSİ	Erkek	37	44.2432	5.0023	37	1.41	.167
	Kadın	2	39.0000	8.4853			
ÖĞRETMENLER	Erkek	37	40.4324	6.2028	37	2.10*	.043**
	Kadın	2	31.0000	5.6569			
ÖĞRENCİ	Erkek	37	29.7297	4.4824	37	.67	.509
	Kadın	2	27.5000	7.7782			
OKUL PROGRAMI VE EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİ	Erkek	37	39.9459	5.4055	37	.50	.623
	Kadın	2	38.0000	5.6569			
OKUL KÜLTÜRÜ VE ORTAMI	Erkek	37	43.4054	5.8900	37	.90	.376
	Kadın	2	39.5000	9.1924			
OKUL ÇEVRESİ VE VELİLER	Erkek	37	29.7568	4.8786	37	.78	.443
	Kadın	2	27.0000	5.6569			

* 0.05 düzeyinde anlamlı (thes >tteo)

** P<0.05

Yöneticiler arasında cinsiyet değişkenine göre farkı bulmak amacıyla yapılan t testi sonucuna göre Tablo 4.22. incelendiğinde;

Okul Yöneticisi boyutunda hesaplanan $t=1.41$ değeri tablo t değerinde (2.02) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının okul yöneticisi boyutundaki etkililiğine ilişkin yönetici görüşleri, cinsiyete bağlı olarak değişmemektedir.

Öğretmen boyutunda hesaplanan $t=2.10$ değeri tablo t değerinde (2.02) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının okul yöneticisi boyutundaki etkililiğine ilişkin yönetici görüşleri, cinsiyete bağlı olarak değişmektedir. Bu durum Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmenler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin erkek yöneticilerin görüşlerinin ($\bar{X}=40.43$), bayan yönetici görüşlerine göre ($\bar{X}=31.00$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Farklılık çıkmasının nedeni erkek yöneticilerin çoğunluğu oluşturmaları, kadın yönetici sayısının 2 olması olabilir.

Öğrenci boyutunda hesaplanan $t=.67$ değeri tablo t değerinde (2.02) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının öğrenci boyutundaki etkililiğine ilişkin yönetici görüşleri, cinsiyete bağlı olarak değişmemektedir.

Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutunda hesaplanan $t=.50$ değeri tablo t değerinde (2.02) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki etkililiğine ilişkin yönetici görüşlerinde, cinsiyet etkili bir değişken değildir.

Okul Kültürü ve Ortamı boyutunda hesaplanan $t=.90$ değeri tablo t değerinde (2.02) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının okul kültürü ve ortamı boyutundaki etkililiğine ilişkin yönetici görüşleri, cinsiyete bağlı olarak değişmemektedir.

Okul Çevresi ve Veli boyutunda hesaplanan $t=.78$ değeri tablo t değerinde (2.02) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının okul çevresi ve veliler boyutundaki etkililiğine ilişkin yönetici görüşlerine göre; cinsiyetin etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

Buna göre, cinsiyet değişkeninin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin yönetici görüşlerinde Okul Yöneticisi, Öğrenci, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci, Okul Kültürü ve Ortamı, Okul Çevresi ve Veli boyutlarında farklılık oluşturmadığı, sadece Öğretmen boyutunda ise farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu durumun araştırmaya katılan 39 yöneticiden 37'sinin erkek yönetici, 2'sinin kadın yönetici olmasından ileri geldiğini gösterebilir.

Düzce ili ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin kıdem değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarındaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır.

Tablo 4.23

Yöneticilerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

ETKİLİLİK BOYUTLARI	Veri Grupları	S D	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
OKUL YÖNETİCİSİ	Gruplar Arası	4	129.060	32.265	1.224	.319
	Gruplar İçi	34	895.914	26.350		
	TOPLAM	38	1024.974			
ÖĞRETMENLER	Gruplar Arası	4	93.359	23.340	.532	.713
	Gruplar İçi	34	1492.538	43.898		
	TOPLAM	38	1585.897			
ÖĞRENCİ	Gruplar Arası	4	76.207	19.052	.903	.473
	Gruplar İçi	34	717.024	21.089		
	TOPLAM	38	793.231			
OKUL PROGRAMI VE EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİ	Gruplar Arası	4	149.175	37.294	1.346	.273
	Gruplar İçi	34	941.902	27.703		
	TOPLAM	38	1091.077			
OKUL KÜLTÜRÜ VE ORTAMI	Gruplar Arası	4	100.452	25.113	.677	.613
	Gruplar İçi	34	1261.907	37.115		
	TOPLAM	38	1362.359			
OKUL ÇEVRESİ VE VELİLER	Gruplar Arası	4	122.864	30.716	1.338	.276
	Gruplar İçi	34	780.367	22.952		
	TOPLAM	38	903.231			

P<0.05

Yöneticiler arasında kıdem değişkenine göre farkı bulmak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucuna göre Tablo 4. 23. incelendiğinde;

Okul Yöneticisi boyutuna göre $p=.319$, öğretmen boyutuna göre $p=.713$, öğrenci boyutuna göre $p=.473$, okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutuna göre $p=.273$, okul kültürü ve ortamı boyutuna göre $p=.613$, okul çevresi ve veliler boyutuna göre $p=.276$ bulunmuştur ki, bu değerlerin hiçbirisi .05 düzeyinde anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>.05$).

Bu durumdan, kıdem değişkenine göre yöneticilerin Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşleri arasında bir farklılığın ortaya çıkmadığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile kıdem değişkeni Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin yönetici görüşlerinde farklılık oluşturmamaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerin çoğunluğunun %66.7'sinin 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip oldukları gözlenmektedir. Bu durum yöneticilerin Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin bakış açılarının aynı olmasına kıdem değişkeninin yönetici görüşlerinde farklılık oluşturmamasına neden olduğu söylenebilir.

Düzce ili ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğrenim durumu değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarındaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır.

Tablo 4.24
Yöneticilerinin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının
Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin
Tek Yönlü Varyans Analizi

ETKİLİLİK BOYUTLARI	Veri Grupları	S D	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
OKUL YÖNETİCİSİ	Gruplar Arası	8	94.231	11.779	.380	.928
	Gruplar İçi	30	930.744	31.025		
	TOPLAM	38	1024.974			
ÖĞRETMENLER	Gruplar Arası	8	129.974	16.247	.335	.946
	Gruplar İçi	30	1455.923	48.531		
	TOPLAM	38	1585.897			
ÖĞRENCİ	Gruplar Arası	8	73.756	9.220	.384	.920
	Gruplar İçi	30	719.474	23.982		
	TOPLAM	38	793.231			
OKUL PROGRAMI/EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİ	Gruplar Arası	8	84.885	10.611	.316	.954
	Gruplar İçi	30	1006.192	33.540		
	TOPLAM	38	1091.077			
OKUL KÜLTÜRÜ VE ORTAMI	Gruplar Arası	8	109.218	13.652	.327	.949
	Gruplar İçi	30	1253.141	41.771		
	TOPLAM	38	1362.359			
OKUL ÇEVRESİ VE VELİLER	Gruplar Arası	8	81.372	10.171	.371	.928
	Gruplar İçi	30	821.859	27.395		
	TOPLAM	38	903.231			

P<0.05

Yöneticiler arasında öğrenim durumu değişkenine göre farkı bulmak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucuna göre Tablo 4.24. incelendiğinde;

Okul Yöneticisi boyutuna göre p=.380, öğretmen boyutuna göre p=.335, öğrenci boyutuna göre p=.384, okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutuna göre p=.316, okul kültürü ve ortamı boyutuna göre p=.327, okul çevresi ve veliler boyutuna göre p=.371 bulunmuştur ki, bu değerlerin hiçbirisi .05 düzeyinde anlamlı bir fark göstermemektedir, (p>.05)

Bu durumdan, öğrenim durumu değişkenine göre yöneticilerin Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşleri arasında bir farklılık ortaya çıkmadığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile öğrenim durumu değişkeni Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin yönetici görüşlerinde farklılık oluşturmadığı

düşünülebilir. Bunun yanında araştırmaya katılan yöneticilerin % 33.3'ünün eğitim enstitüsü, % 30.8'inin ön lisans ve lisans tamamlama programlarından mezun olmaları, bakış açılarının benzerliği, yöneticilerin öğrenim durumlarına göre Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşleri arasında fark olmamasına neden olabilir.

4.5. Alt Problem 4

Öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun;

- a) Okul yöneticisi,
- b) Öğretmen,
- c) Öğrenci,
- d) Okul programı ve eğitim-öğretim süreci,
- e) Okul kültürü ve ortamı,
- f) Okul çevresi ve veli,

boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine, kıdemlerine, öğrenim durumlarına ve branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir?

4.5.1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikler (cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu, branş) Açısından Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Derecelerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılık

Düzce ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak amacıyla t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.25
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının
Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi

ETKİLİLİK BOYUTLARI	Değişkenler	Denek Sayısı N	Aritmetik Ortalama X	Standart Sapma S	SD	t-Değeri	P Değeri
OKUL YÖNETİCİSİ	Erkek	209	40.9665	7.9810	430	1.377	.169
	Kadın	223	39.9327	7.6223			
ÖĞRETMENLER	Erkek	209	37.5072	7.5480	430	.707	.480
	Kadın	223	37.0000	7.3515			
ÖĞRENCİ	Erkek	209	25.3445	6.5652	430	.403	.687
	Kadın	223	25.0762	7.2347			
OKUL PROGRAMI VE EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİ	Erkek	209	36.6029	7.1401	430	2.233*	.026**
	Kadın	223	38.0673	6.4905			
OKUL KÜLTÜRÜ VE ORTAMI	Erkek	209	38.1435	8.4026	430	.017	.986
	Kadın	223	38.1570	7.6587			
OKUL ÇEVRESİ VE VELİLER	Erkek	209	26.2249	7.3473	430	1.354	.176
	Kadın	223	27.2242	7.9505			

* 0.05 düzeyinde anlamlı (thes > tteo) ** P<0.05

Öğretmenler arasında cinsiyet değişkenine göre farkı bulmak amacıyla yapılan t testi sonucuna göre Tablo 4.25. incelendiğinde;

Okul Yöneticisi boyutunda hesaplanan $t=1.377$ değeri tablo t değerinden (1.96) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu da öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Düzce ili ilköğretim okullarının okul yöneticisi boyutundaki etkililiğine ilişkin farklı düşünmediklerini göstermektedir.

Öğretmen boyutunda hesaplanan $t=.707$ değeri tablo t değerinde (1.96) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu da Düzce ili ilköğretim okullarının öğretmen boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyetin etkili bir değişken olmadığını göstermektedir.

Öğrenci boyutunda hesaplanan $t=.403$ değeri tablo t değerinden (1.96) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu da Düzce

ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğrenci boyutundaki etkililiğine ilişkin benzer düşündüklerini göstermektedir.

Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutunda hesaplanan $t=2.233$ değeri tablo t değerinde (1.96) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin bayan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=38.07$), erkek öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=36.60$) daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Okul Kültürü ve Ortamı boyutunda hesaplanan $t=.017$ değeri tablo t değerinde (1.96) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının okul kültürü ve ortamı boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri, cinsiyete bağlı olarak değişmemektedir.

Okul Çevresi ve Veli boyutunda hesaplanan $t=1.354$ değeri tablo t değerinde (1.96) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu da öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Düzce ili ilköğretim okullarının okul çevresi ve veliler boyutundaki etkililiğine ilişkin farklı düşünmediklerini göstermektedir.

Buna göre, cinsiyet değişkeninin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinde Okul Yöneticisi, Öğretmen, Öğrenci, Okul Kültürü ve Ortamı, Okul Çevresi ve Veli boyutlarında farklılık oluşturmadığı, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutunda ise farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Baştepe (2002:205-211)'nin araştırmasında da, öğretmenlerin okul etkililik algılarının bu boyutlarda cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğinin bulunması, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Düzce ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarındaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır.

Tablo 4.26
Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının
Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin
Tek Yönlü Varyans Analizi

ETKİLİLİK BOYUTLARI	Veri Grupları	S D	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
OKUL YÖNETİCİSİ	Gruplar Arası	4	452.493	113.123	1.872	.114
	Gruplar İçi	427	25809.561	60.444		
	TOPLAM	431	26262.053			
ÖĞRETMENLER	Gruplar Arası	4	890.653	222.663	4.136	.003*
	Gruplar İçi	427	22985.338	53.830		
	TOPLAM	431	23875.991			
ÖĞRENCİ	Gruplar Arası	4	1446.518	361.629	8.065	.000*
	Gruplar İçi	427	19146.147	44.839		
	TOPLAM	431	20592.664			
OKUL PROGRAMI VE EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİ	Gruplar Arası	4	225.994	56.498	1.209	.306
	Gruplar İçi	427	19961.393	46.748		
	TOPLAM	431	20187.387	62.591		
OKUL KÜLTÜRÜ VE ORTAMI	Gruplar Arası	4	980.910	245.227	3.918	.004*
	Gruplar İçi	427	26726.310	62.591		
	TOPLAM	431	27707.220			
OKUL ÇEVRESİ VE VELİLER	Gruplar Arası	4	1492.843	373.211	6.674	.000*
	Gruplar İçi	427	23876.120	55.916		
	TOPLAM	431	25368.963			

* 0.05 düzeyinde anlamlı (thes > tteo) ** P<0.05

Öğretmenler arasında kıdem değişkenine göre farkı bulmak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucuna göre Tablo 4.26. incelendiğinde;

Okul Yöneticisi boyutunda $p=.114$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir. ($p>.05$) Yani Düzce ili ilköğretim okullarının okul yöneticisi boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri, kıdeme bağlı olarak değişmemektedir.

Öğretmen boyutunda $p=.003$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucu Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27

**Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının
Öğretmen Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri
Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi**

		G r p	G r p	G r p	G r p	G r p
Ortalama	Kıdem	2	1	3	5	4
35.8224	Grp 2					
36.3906	Grp 1					
36.5250	Grp 3					
38.6290	Grp 5					
39.4000	Grp 4	*	*			

Tablo 4.27. incelendiğinde, öğretmenlerin Düzce ili ilköğretim okullarının “Öğretmen” boyutundaki etkililiğine ilişkin görüşleri, 4. kıdem grubu (16-25 yıl) ile 2. grup (6-10 yıl) ve 1. grup (0-5 yıl) kıdem grupları arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumdan, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmen boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin 16-25 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=39.40$), 0-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}=36.39$) ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=35.82$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci boyutunda $p=.000$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucu Tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.28
Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının
Öğrenci Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri
Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi

		G r p	G r p	G r p	G r p	G r p
Ortalama	Kıdem	1	2	3	4	5
23.3516	Grp 1					
24.1963	Grp 2					
24.7250	Grp 3					
27.1158	Grp 4	*	*			
28.1613	Grp 5	*	*			

Tablo 4.28. incelendiğinde, öğretmenlerin Düzce ili ilköğretim okullarının “Öğrenci” boyutundaki etkililiğine ilişkin görüşleri, 5. grup (26-35 yıl) ve 4. grup (16-25 yıl) kıdem grupları ile 1. grup (0-5 yıl) ve 2. grup (6-10 yıl) kıdem gruplarında farklılık göstermektedir. Bu durumdan, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğrenci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin 26-35 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=28.16$) ile 16-25 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=27.12$), 0-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}=23.35$) ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=24.20$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça “Öğrenci” boyutuna ilişkin etkililik düzeyleri de artmaktadır.

Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutunda $p=.306$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir. ($p>.05$) Yani Düzce ili ilköğretim okullarının okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri, kıdeme bağlı olarak değişmemektedir.

Okul Kültürü ve Ortamı boyutunda $p=.004$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucu Tablo 4.29’de verilmiştir.

Tablo 4.29
Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının
Okul Kültürü ve Ortamı Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri
Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi

		G r p 2	G r p 1	G r p 3	G r p 5	G r p 4
Ortalama	Kıdem					
36.7757	Grp 2					
37.1719	Grp 1					
37.1750	Grp 3					
40.0645	Grp 5					
40.1789	Grp 4	*	*			

Tablo 4.29. incelendiğinde, öğretmenlerin Düzce ili ilköğretim okullarının “Okul Kültürü ve Ortamı” boyutundaki etkililiğine ilişkin görüşlerinin, 4. kıdem grubu (16-25 yıl) ile 2. grup (6-10 yıl) ve 1. grup (0-5 yıl) kıdem grupları arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumdan, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul kültürü ve ortamı boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin 16-25 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=40.18$), 0-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}=37.17$) ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=36.78$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin mesleki kıdemlerindeki artışa paralel olarak nitelikli okul kültürü ve ortamı geliştirmede deneyim sahibi olmaları, eğitimdeki gelişim ve yenileşmeleri daha çok uygulamaları, çevrenin ve velilerin her türlü önerilerine açık olmaları ve öğrencileri daha iyi anlamalarıyla açıklanabilir.

Okul Çevresi ve Veli boyutunda $p=.000$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucu Tablo 4.30’de verilmiştir.

Tablo 4.30
Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının
Okul Çevresi ve Veli Boyutundaki Etkililiğine İlişkin Görüşleri
Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi

		G r p	G r p	G r p	G r p	G r p
Ortalama	Kıdem	2	1	3	5	4
25.0748	Grp 2					
25.3047	Grp 1					
26.5250	Grp 3					
28.3710	Grp 5	*				
29.5789	Grp 4	*	*			

Tablo 4.30. incelendiğinde, öğretmenlerin Düzce ili ilköğretim okullarının “Okul Çevresi ve Veli” boyutundaki etkililiğine ilişkin görüşlerinin, 5. grup (26-35 yıl) ve 4. grup (16-25 yıl) kıdem grupları ile 2. grup (6-10 yıl) kıdem grubu arasında ve ile 4. grup (16-25 yıl) ile 1. grup (0-5 yıl) kıdem gruplarında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumdan, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul çevresi ve veliler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin 26-35 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=28.37$) ile 16-25 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=29.58$), 0-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}=25.30$) ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=25.07$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Diğer taraftan, Balcı (1993:80-83)’nın Türkiye’deki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğretmenlerin okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler ve veliler boyutlarındaki okul etkililik algılarının kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği, yalnız okul ortamı boyutunda farklılık gösterdiğinin bulunması, bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte olmadığını göstermektedir.

Düzce ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarındaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır.

Tablo 4.31
Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim
Okullarının Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin
Tek Yönlü Varyans Analizi

ETKİLİLİK BOYUTLARI	Veri Grupları	S D	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri
OKUL YÖNETİCİSİ	Gruplar Arası	5	384.078	76.816	1.265	.278
	Gruplar İçi	426	25877.976	60.746		
	TOPLAM	431	26262.053			
ÖĞRETMENLER	Gruplar Arası	5	967.987	193.597	3.600	.003*
	Gruplar İçi	426	22908.004	53.775		
	TOPLAM	431	23875.991			
ÖĞRENCİ	Gruplar Arası	5	1237.380	247.476	5.447	.000*
	Gruplar İçi	426	19355.285	45.435		
	TOPLAM	431	20592.664			
OKUL PROGRAMI VE EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİ	Gruplar Arası	5	882.472	246.351	3.895	.002*
	Gruplar İçi	426	19304.915	62.149		
	TOPLAM	431	20387.387			
OKUL KÜLTÜRÜ VE ORTAMI	Gruplar Arası	5	1231.756	217.137	3.964	.002*
	Gruplar İçi	426	26475.464	57.003		
	TOPLAM	431	27707.220			
OKUL ÇEVRESİ VE VELİLER	Gruplar Arası	5	1085.687	104.401	3.809	.002*
	Gruplar İçi	426	24283.276	56.645		
	TOPLAM	431	25368.963			

* 0.05 düzeyinde anlamlı (thes >teo) ** P<0.05

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşleri arasındaki farkı bulmak amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucuna göre Tablo 4.31. incelendiğinde;

Okul Yöneticisi boyutunda $p=.278$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir. ($p>.05$) Yani Düzce ili ilköğretim okullarının okul yöneticisi boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri, öğrenim durumuna bağlı olarak değişmemektedir.

Öğretmen boyutunda $p=.003$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p>.05$) Yani Düzce ili ilköğretim okullarının öğretmen boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri, öğrenim durumuna bağlı olarak değişmektedir. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucu Tablo 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.32

Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkili Okulun Öğretmen Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi

		G r p 4	G r p 6	G r p 5	G r p 3	G r p 2	G r p 1
Ortalama	Öğrenim Durumu	4	6	5	3	2	1
35.8564	Grup 4						
36.6071	Grup 6						
37.4872	Grup 5						
38.7353	Grup 3						
38.8222	Grup 2						
39.6143	Grup 1	*					

Tablo 4.32. incelendiğinde, Düzce ili ilköğretim okullarının *öğretmenler* boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin, 1. grup eğitim enstitüsü mezunu ve 4. grup eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumdan, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmenler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin eğitim

enstitüsü mezunu öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=39.61$) eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=35.86$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci boyutunda $p=.002$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucu Tablo 4.33’de verilmiştir.

Tablo 4.33
Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim
Okullarının Etkili Okulun Öğrenci Boyutuna İlişkin Görüşleri
Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi

		G r p	G r p	G r p	G r p	G r p	G r p
Ortalama	Öğrenim Durumu	4	6	5	1	2	3
23.7979	Grup 4						
24.3571	Grup 6						
24.4359	Grup 5						
27.1714	Grup 1	*					
27.7556	Grup 2	*					
27.8529	Grup 3	*					

Tablo 4.33. incelendiğinde, Düzce ili ilköğretim okullarının *öğrenci* boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin, 1. grup eğitim enstitüsü mezunu, 2. grup eğitim önlisans tamamlama ve lisans tamamlama programları mezunu ile 4. grup eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumdan, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğrenci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin lisans tamamlama ($\bar{X}=27.85$), eğitim önlisans tamamlama ($\bar{X}=27.76$) ve eğitim enstitüsü ($\bar{X}=27.17$) mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=23.80$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutunda $p=.002$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucu Tablo 4.34’de verilmiştir.

Tablo 4.34

Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının Etkili Okulun Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi

		G r p	G r p	G r p	G r p	G r p	G r p
Ortalama	Öğrenim Durumu	4	6	1	5	2	3
36.3723	Grup 4						
36.6964	Grup 6						
37.2429	Grup 1						
37.4615	Grup 5						
39.7556	Grup 2	*					
40.8529	Grup 3	*					

Tablo 4.34. incelendiğinde, Düzce ili ilköğretim okullarının *okul programı ve eğitim-öğretim süreci* boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin, 2. grup eğitim önlisans tamamlama ve lisans tamamlama programları mezunu ile 4. grup eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumdan, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğrenci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin lisans tamamlama ($\bar{X}=40.85$) ile eğitim önlisans tamamlama ($\bar{X}=39.76$) mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=36.37$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Okul Kültürü ve Ortamı boyutunda $p=.002$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucu Tablo 4.35’de verilmiştir.

Tablo 4.35
Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim
Okullarının Etkili Okulun Okul Kültürü ve Ortamı Boyutuna
İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi

		G r p	G r p	G r p	G r p	G r p	G r p
Ortalama	Öğrenim Durumu	4	6	5	1	2	3
36.7340	Grup 4						
37.1607	Grup 6						
37.6410	Grup 5						
40.2429	Grup 1	*					
40.5111	Grup 2	*					
40.7647	Grup 3						

Tablo 4.35. incelendiğinde, Düzce ili ilköğretim okullarının *okul kültürü ve ortamı* boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin, 1. grup eğitim enstitüsü ve 2. grup eğitim önlisans tamamlama programı mezunu ile 4. grup eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumdan, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul kültürü ve ortamı boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin eğitim önlisans tamamlama ($\bar{X}=40.51$) ve eğitim enstitüsü ($\bar{X}=40.24$) mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=36.73$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Okul Çevresi ve Veli boyutunda $p=.002$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucu Tablo 4.36’de verilmiştir.

Tablo 4.36
Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Düzce İli İlköğretim
Okullarının Etkili Okulun Okul Çevresi ve Veli Boyutuna
İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi

		G r p	G r p	G r p	G r p	G r p	G r p
Ortalama	Öğrenim Durumu	5	4	6	2	1	3
24.8718	Grup 5						
25.5266	Grup 4						
26.5179	Grup 6						
28.4667	Grup 2						
28.9857	Grup 1	*					
29.0588	Grup 3						

Tablo 4.36. incelendiğinde, Düzce ili ilköğretim okullarının *okul çevresi ve veli* boyutundaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin, 1. grup eğitim enstitüsü mezunu ile 4. grup eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumdan, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul çevresi ve veliler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin eğitim enstitüsü ($\bar{X}=28.99$) mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=25.53$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Düzce ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarındaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını anlamak amacıyla t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.37
Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre Düzce İli İlköğretim Okullarının
Etkililiğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi

ETKİLİLİK BOYUTLARI	Değişkenler	Denek Sayısı N	Aritmetik Ortalama X	Standart Sapma S	SD	t- Değeri	P Değeri
OKUL YÖNETİCİSİ	Sınıf Öğretmeni	239	40.5272	8.1703	430	.279	.780
	Branş Öğretmeni	193	40.3161	7.3491			
ÖĞRETMENLER	Sınıf Öğretmeni	239	37.8033	7.6157	430	1.738	.083
	Branş Öğretmeni	193	36.5544	7.1828			
ÖĞRENCİ	Sınıf Öğretmeni	239	25.9121	7.1752	430	2.375*	.018**
	Branş Öğretmeni	193	24.3316	6.4843			
OKUL PROGRAMI VE EĞİTİM- ÖĞRETİM SÜRECİ	Sınıf Öğretmeni	239	38.0084	6.9063	430	2.205*	.028**
	Branş Öğretmeni	193	36.5544	6.6964			
OKUL KÜLTÜRÜ VE ORTAMI	Sınıf Öğretmeni	239	38.6067	8.3306	430	1.317	.188
	Branş Öğretmeni	193	37.5855	7.5962			
OKUL ÇEVRESİ VE VELİLER	Sınıf Öğretmeni	239	27.7113	8.4900	430	2.952*	.003**
	Branş Öğretmeni	193	25.5389	6.3369			

* 0.05 düzeyinde anlamlı (thes >teo)

** P<0.05

Öğretmenler arasında branş değişkenine göre farkı bulmak amacıyla yapılan t testi sonucuna göre Tablo 4.37 incelendiğinde;

Okul Yöneticisi boyutunda hesaplanan t=.279 değeri tablo t değerinden (1.96) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu da öğretmenlerin branş değişkenine göre Düzce ili ilköğretim okullarının okul yöneticisi boyutundaki etkililiğine ilişkin farklı düşünmediklerini göstermektedir.

Öğretmen boyutunda hesaplanan t=1.738 değeri tablo t değerinden (1.96) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu da

öğretmenlerin branş değişkenine göre Düzce ili ilköğretim okullarının okul yöneticisi boyutundaki etkililiğine ilişkin benzer düşündüklerini göstermektedir.

Öğrenci boyutunda hesaplanan $t=2.375$ değeri tablo t değerinden (1.96) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğrenci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin ($\bar{X}=25.91$), branş öğretmenlerinin görüşlerine göre ($\bar{X}=24.33$) daha yüksek olduğunu göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlere göre okulda her gün okulda bulunduklarını düşünürsek, bu farklılığın nedeni onların öğrencileri daha çok gözleyip inceleyebilmelerine bağlı olabilir.

Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutunda hesaplanan $t=2.205$ değeri tablo t değerinde (1.96) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin ($\bar{X}=38.00$), branş öğretmenlerinin görüşlerine göre ($\bar{X}=36.55$) daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Okul Kültürü ve Ortamı boyutunda hesaplanan $t=1.317$ değeri tablo t değerinde (1.96) küçük olduğundan ve $p>.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu da öğretmenlerin branş değişkenine göre Düzce ili ilköğretim okullarının okul kültürü ve ortamı boyutundaki etkililiğine ilişkin benzer düşündüklerini göstermektedir.

Okul Çevresi ve Veli boyutunda hesaplanan $t=2.952$ değeri tablo t değerinde (1.96) büyük olduğundan ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul çevresi ve veliler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin ($\bar{X}=27.71$), branş öğretmenlerinin görüşlerine göre ($\bar{X}=25.54$) daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Buna göre, branş değişkeninin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinde Okul Yöneticisi, Öğretmen, Okul Kültürü ve Ortamı, boyutlarında farklılık oluşturmadığı, Öğrenci, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci ile Okul Çevresi ve Veli boyutunda ise farklılık oluşturduğu görölmektedir.

Diğer taraftan, Balcı (1993:83-85)'nin araştırmasında da, öğretmenlerin okul etkililik algılarının okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul ortamı ve veli boyutlarında branş değişkenine göre farklılık göstermediğinin bulunması, bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelik göstermemektedir.

BÖLÜM V

V. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara göre araştırma sorularına uygun olarak kısaca sonuçlar açıklanmıştır.

5.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Sonuçlar;

Araştırma Düzce ilinde bulunan 26 ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerin %8.3'ü okul yöneticisi (39 müdür ve müdür yardımcısı), %91.7'si öğretmendir (432 öğretmen).

Düzce ili ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin kişisel özelliklerine ilişkin sonuçlar;

Yöneticilerin %94.9'u erkek (37 erkek), %5.1'i kadın (2 kadın) yöneticiler oluşturmaktadır. Aynı zamanda yöneticilerin %33.3'ü eğitim enstitüsü, %15.4'er dilimleri önlisans ve lisans tamamlama programları ile eğitim fakültesi, %5.1'er dilimleri fen-edebiyat fakültesi, iktisat fakültesi ve yüksek lisans, %2.6'şar dilimleri de eğitim bilimleri fakültesi ile ilahiyat fakültesi mezunudur. Yöneticilerden %2.6'sının 0–5 yıl arası, %12.8'sinin 6–10 yıl arası, %17.9'unun 11–15 yıl arası, %35.9'unun 16–25 yıl arası, %30.8'inin 26-35 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir.

Düzce ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin sonuçlar;

Öğretmenlerin %48.4'ü erkek (209 erkek), %51.6'sı kadındır (223 kadın). Aynı zamanda öğretmenlerin %43.5'inin eğitim fakültesi, %16'sının eğitim enstitüsü, %10.9'unun önlisans tamamlama programı, %9'unun fen edebiyat

fakültesi, %7.9'unun lisans tamamlama programı, %2.8'inin eğitim yüksek okulu , %1.9'unun ilahiyat fakültesi, %1.6'sının ziraat fakültesi, %1.4'ünün yüksek lisans, %1.2'sinin meslek yüksek okulu ve iktisat fakültesi, %0.9'unun dil tarih coğrafya fakültesi, %0.5'inin yüksek islam enstitüsü, 0.2'sinin öğretmen okulu, mühendislik, teknik eğitim fakültesi, kamu yönetimi, su ürünleri fakültesi, spor yüksek okulu, inşaat fakültesi ve eğitim bilimleri fakültesi mezunudur. Öğretmenlerden %29.6'sının 0–5 yıl arası, %24.8'inin 6–10 yıl arası, %9.3'ünün 11–15 yıl arası, %22.0'ının 16–25 yıl arası, %14.3'ünün 26–35 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin %53.9'unu sınıf öğretmenleri, %46.1'ini branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

5.2. Araştırma Sorularına İlişkin Sonuçlar;

1. Yönetici ve öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun;

- a) Okul yöneticisi,
- b) Öğretmen,
- c) Öğrenci,
- d) Okul programı ve eğitim-öğretim süreci,
- e) Okul kültürü ve ortamı,
- f) Okul çevresi ve veli,

boyutlarındaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla tüm deneklerin yüzde ve frekansları alınmıştır. Bu analizler sonucunda;

A. Yöneticilerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşlerine göre;

- Okul Yöneticisi boyutundaki özelliklere “tamamen katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 4.40$)
- Öğretmen boyutundaki özelliklere “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 3.99$)

- Öğrenci boyutundaki özelliklere “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 3.70$)
- Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutundaki özelliklere “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 3.98$)
- Okul Kültürü ve Ortamı boyutundaki özelliklere “tamamen katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 4.32$)
- Okul Çevresi ve Veli boyutundaki özelliklere “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 3.70$)

Yöneticilerin görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut yönetici boyutu olup yönetici boyutunu, en yüksek ortalama ile sırasıyla okul kültürü ve ortamı, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, öğretmen boyutu izlemektedir. En az etkili bulunan boyutlar ise öğrenciler ile okul çevresi ve veliler boyutlarıdır.

B. Öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşlerine göre;

- Okul Yöneticisi boyutundaki özelliklere “tamamen katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 4.04$)
- Öğretmen boyutundaki özelliklere “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 3.73$)
- Öğrenci boyutundaki özelliklere “orta derecede katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 3.15$)
- Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutundaki özelliklere “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 3.73$)
- Okul Kültürü ve Ortamı boyutundaki özelliklere “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X} = 3.81$)

- Okul Çevresi ve Veli boyutundaki özelliklere “orta derecede katılıyorum” düzeyinde ($\bar{X}=3.33$) olarak sahip oldukları bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre, Düzce ili ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut yönetici boyutu olup yönetici boyutunu, en yüksek ortalama ile sırasıyla okul kültürü ve ortamı, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, öğretmen boyutu izlemektedir. En az etkili bulunan boyutlar ise okul çevresi ve veli ile öğrenci boyutlarıdır.

Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre; ilköğretim okullarında etkili okulun boyutları yönünden en etkili bulunan boyut yönetici boyutu olup yönetici boyutunu, en yüksek ortalama ile sırasıyla okul kültürü ve ortamı, öğretmen, okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutları izlemektedir. En az etkili bulunan boyutlar ise, öğrenci ile okul çevresi ve veli boyutlarıdır.

Bu bağlamda Düzce ili ilköğretim okulları etkili okulun öğrenci ile okul çevresi ve veli boyutlarındaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri çoğunlukla, orta derecede ve az katılıyorum düzeylerinde bulunmuştur. Bu araştırmanın etkili okula ulaşmada karşılaşılan engellerin belirlenip ortadan kaldırılması için yol gösterici olabileceği, böylelikle okulların etkililik derecelerinin yükseltilebileceği konusunda ipuçları verebileceği düşünülmektedir. Bu amaçla Düzce ili ilköğretim okulları öğrenci ile okul çevresi veli boyutlarında var olan durumlarında iyileştirmeye, değişime ve gelişime doğru ilerlemesi önemlidir. Öğrencilerin birlikte ve işbirliği içinde öğrenmeleri, başarıları olabileceklerine inanmaları, sorumluluk bilinci kazanmaları konularında daha etkili ve kalıcı yaşantıların düzenlenmesi ve aynı zamanda okul-aile işbirliğinin geliştirilmesi, velilerin, okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içinde olmaları gerekmektedir.

2. Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul boyutlarındaki özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi uygulanmış, iki grup arasındaki farkın nereden kaynaklandığını ortaya çıkarmak için de ortalamalar arası farka bakılmıştır. Buna göre;

Yönetici ve öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşleri arasındaki farkı bulmak amacıyla yapılan t-testi sonucunda hesaplanan t değerlerine dayanarak, yönetici ve öğretmenlerin, etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli boyutlarında farklı düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Sonuç olarak yönetici ve öğretmen görüşleri arasındaki farklılığın; *Okul Yöneticisi* boyutundaki yöneticilerin okulun her yerinde sık sık görülme ve sınıfları ziyaret etme, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunma, okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyma ve okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük etme; *Öğretmen* boyutundaki öğretmenlerin öğrencilerin sınavlarda çok başarılı olmalarını isteme, öğrencilerden başarılı olmalarını bekleme, dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içinde olma, her öğrencinin öğrenebileceğine inanma ve mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içinde olma; *Öğrenci* boyutundaki öğrencilerin başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahip olmaları, olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmiş olmaları, birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahip olmaları ve başarılı olabileceklerine inanmaları; *Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci* boyutundaki ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/araştırmaların, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülmesi, eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilmesi, sınıf içinde geçen zamanın çoğunun konunun öğretimine ayrılması, öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilmesi ve okulun programının öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici nitelikte olması; *Okul Kültürü ve Ortamı* boyutundaki okulun genel havasının, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici nitelikte olması, okulda herkesin kendilerini ilgilendiren

konularda, karar verme süreçlerine katılması, okulun genel havasının, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici nitelikte olması, okulda herkesin kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılması, *Okul Çevresi ve Veli* boyutundaki öğrenci disiplin kuralları ve eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşmanın varlığı, velilerin okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret etmesi ile okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılması özelliklerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Düzce ili ilköğretim okulları etkili okulun belirtilen bu boyutlarındaki özelliklere sahip olma dereceleri açısından yeterli düzeyde olmadıkları düşünülebilir. Bu nedenle bu özelliklerin Düzce ili ilköğretim okullarında ve tüm ülkede yer alan okullarda etkililiğin sağlanması için yeterli düzeyde geliştirilmesine önem verilmesi gerekmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşleri arasındaki etkili okulun okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli boyutlarında farklı düşündükleri, yönetici görüşlerinin öğretmenlerin görüşlerine daha yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Okul ortamında yönetici-öğretmen arasında daha sık iletişim kurulması, karşılıklı görüşlerin dinlemesi, görüşler doğrultusunda yönetici-öğretmen işbirliği içinde okullarda düzenlemenin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

3. Yöneticilerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun;

- a) Okul yöneticisi,
- b) Öğretmen,
- c) Öğrenci,
- d) Okul programı ve eğitim-öğretim süreci,
- e) Okul kültürü ve ortamı,
- f) Okul çevresi ve veli,

boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında, yöneticilerin cinsiyetlerine, kıdemlerine ve öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmak için t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış

ve fark bulunan gruplarda; gruplar arası farkların nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey Testi kullanılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre; yöneticilerin Düzce ili ilköğretim okullarının Etkili Okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda hesaplanan t değerlerine dayanarak, cinsiyet değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim okullarının, Etkili Okulun Okul Yöneticisi, Öğrenci, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci, Okul Kültürü ve Ortamı ile Okul Çevresi ve Veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin yönetici görüşlerinin benzer, Öğretmen boyutundaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin ise farklı yani erkek yöneticilerin görüşlerinin ($\bar{X}=40.43$), bayan yöneticilerin görüşlerine göre ($\bar{X}=31.00$) daha yüksek olduğunu sonucuna varılmıştır. Yani cinsiyet değişkeni Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmenler boyutundaki özelliklere sahip olmalarına ilişkin yönetici görüşlerinde farklılık oluşturmaktadır. Araştırmada erkek yönetici sayısının çoğunluğu oluşturmaması bu farklılığın nedeni olabilir.

Kıdem değişkenine göre; yöneticilerin Düzce ili ilköğretim okullarının Etkili Okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre kıdem değişkeninin, Düzce ili ilköğretim okullarının, Etkili Okulun Okul Yöneticisi, Öğretmen, Öğrenci, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci, Okul Kültürü ve Ortamı ile Okul Çevresi ve Veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine dair yönetici görüşleri arasında bir farklılık oluşturmamıştır. Yani kıdem değişkeni Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin yönetici görüşlerinde farklılık oluşturmamaktadır. Yöneticilerin çoğunun aynı kıdem yılına sahip olmaları benzer düşüncelerine neden olmuş olabilir.

Öğrenim durumu değişkenine göre; yöneticilerin Düzce ili ilköğretim okullarının Etkili Okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Bu

analiz sonucuna göre öğrenim durumu değişkeninin, Düzce ili ilköğretim okullarının Etkili Okulun Okul Yöneticisi, Öğretmen, Öğrenci, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci, Okul Kültürü ve Ortamı ile Okul Çevresi ve Veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin yönetici görüşleri arasında bir farklılık oluşturmadığı anlaşılmaktadır. Yani öğrenim durumu değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin yönetici görüşlerinde farklılığa rastlanmamıştır. Yöneticilerin çoğunluğunun eğitim enstitüsü, önlisans ve lisans tamamlama programlarından mezun oldukları görülmektedir. Yöneticilerin “yöneticilik” konusunda daha çok hizmet içi eğitim almaları, kendilerin bu konuda daha çok yetiştirmelerinin sağlanması gerekmektedir.

4. Öğretmenlerin, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun;

- a) Okul yöneticisi,
- b) Öğretmen,
- c) Öğrenci,
- d) Okul programı ve eğitim-öğretim süreci,
- e) Okul kültürü ve ortamı,
- f) Okul çevresi ve veli,

boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında, öğretmenlerin cinsiyetlerine, kıdemlerine, öğrenim durumlarına ve branşlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmak için t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve fark bulunan gruplarda; gruplar arası farkların nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey Testi kullanılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre; öğretmenlerin Düzce ili ilköğretim okullarının Etkili Okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda hesaplanan t değerlerine dayanarak, cinsiyet değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim okullarının, Etkili Okulun Okul Yöneticisi, Öğretmen, Öğrenci, Okul Kültürü ve Ortamı ile Okul Çevresi ve Veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinin benzer, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci

boyutundaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin ise farklı yani bayan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=38.07$), erkek öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=36.60$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” boyutundaki özelliklerine sahip olmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet etkili bir değişkendir.

Kıdem değişkenine göre; öğretmenlerin Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre kıdem değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim okullarının, Etkili Okulun Okul Yöneticisi ile Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine dair görüşlerinin benzer olduğu, Öğretmen, Öğrenci, Okul Kültürü ve Ortamı ile Okul Çevresi ve Veli boyutlarındaki özelliklerine ilişkin ise öğretmen görüşlerinde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farkların kaynağını bulmak için yapılan Tukey testi sonucunda;

- Öğretmen boyutunda farklılığın, 16-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmen grubu ile 6-10 yıl ve 0-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmen grupları arasında olduğu görülmektedir. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmen boyutundaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin 16-25 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=39.40$), 0-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}=36.39$) ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=35.82$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
- Öğrenci boyutundaki farklılığın, 26-35 yıl ve 16-25 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmen grupları ile 0-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmen grupları arasında olduğu bulunmuştur. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğrenciler boyutundaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin 26-35 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri

($\bar{X}$ =28.16) ile 16–25 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}$ =27.12), 0–5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}$ =23.35) ile 6–10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}$ =24.20) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

- Okul Kültürü ve Ortamı boyutundaki farklılığın, 16–25 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmen grupları ile 6–10 yıl ve 0–5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmen grupları arasında olduğu görülmektedir. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul kültürü ve ortamı boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin 16-25 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}$ =40.18), 0-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}$ =37.17) ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}$ =36.78) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
- Okul Çevresi ve Veli boyutundaki farklılığın, 26-35 yıl ve 16-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmen grupları ile 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmen grubu arasında ve 16-25 yıllık mesleki kıdem sahip öğretmen grubu ile 0-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmen grubu arasında olduğu görülmektedir. Yani Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul çevresi ve veliler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin 26-35 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}$ =28.37) ile 16-25 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}$ =29.58), 0-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}$ =25.30) ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}$ =25.07) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun “öğretmen”, “öğrenci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” boyutlarındaki özelliklerine sahip olmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde kıdem etkili bir değişkendir.

Öğrenim durumu değişkenine göre; öğretmenlerin Düzce ili ilköğretim okullarının Etkili Okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucuna göre öğrenim durumu değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun; Okul yöneticisi boyutundaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşlerinin benzer olduğu, Öğretmen, Öğrenci, Okul programı ve Eğitim-Öğretim süreci, Okul Kültürü ve Ortamı ile Okul Çevresi ve Veli boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin öğretmen görüşlerinde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda;

- Öğretmen boyutunda farklılığın eğitim enstitüsü mezunu ve eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında olduğu saptanmıştır. Yani, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğretmen boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{X}=39.61$) eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=35.86$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
- Öğrenci boyutundaki farklılığın, eğitim enstitüsü mezunu, eğitim önlisans tamamlama ve lisans tamamlama programları mezunu ile eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında olduğu bulunmuştur. Yani, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun öğrenci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin lisans tamamlama ($\bar{X}=27.85$), eğitim önlisans tamamlama ($\bar{X}=27.76$) ve eğitim enstitüsü ($\bar{X}=27.17$) mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=23.80$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
- Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci boyutundaki farklılığın, eğitim önlisans tamamlama ve lisans tamamlama programları mezunu ile eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında olduğu görülmektedir. Yani, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul programı ve eğitim

süreci boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin lisans tamamlama ($\bar{X}=40.85$) ile eğitim önlisans tamamlama ($\bar{X}=39.76$) mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=36.37$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

- Okul Kültürü ve Ortamı boyutundaki farklılığın, eğitim enstitüsü ve eğitim önlisans tamamlama programı mezunu ile eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında olduğu bulunmuştur. Yani, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul kültürü ve ortamı boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin eğitim önlisans tamamlama ($\bar{X}=40.51$) ve eğitim enstitüsü ($\bar{X}=40.24$) mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=36.73$) daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
- Okul Çevresi ve Veli boyutundaki farklılığın, eğitim enstitüsü mezunu ile eğitim fakültesi mezunu öğretmen grupları arasında olduğu saptanmıştır. Yani, Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun okul çevresi ve veliler boyutundaki özelliklere sahip olma derecelerine ilişkin eğitim enstitüsü ($\bar{X}=28.99$) mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{X}=25.53$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Düzce ili ilköğretim okulları etkili okulun “öğrenci”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” boyutlarındaki özelliklerine sahip olmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde öğrenim durumu etkili bir değişkendir.

Branş değişkenine göre; öğretmenlerin Düzce ili ilköğretim okullarının Etkili Okul özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda hesaplanan t değerlerine dayanarak, branş değişkenine göre, Düzce ili ilköğretim

okullarının, Etkili Okulun Okul Yöneticisi, Öğretmen, Okul Kültürü ve Ortamı, boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin benzer, Öğrenci, Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci ile Okul Çevresi ve Veli boyutlarındaki özelliklerine ilişkin olarak ise farklı yani sınıf öğretmenlerin görüşlerinin, branş öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Düzce ili ilköğretim okullarının etkili okulun “öğrenci”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” ile “okul çevresi ve veli” boyutlarındaki özelliklerine sahip olmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde branş etkili bir değişkendir.

Sonuç olarak değerlendirildiği zaman Düzce ili ilköğretim okullarında “öğretmen”, “öğrenci”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” ile “okul çevresi ve veli” üzerinde en çok durulması ve iyileştirilmesi gereken boyutlar olmaktadır. Öğretmenlerin eğitim-öğretimle ilgili konularda işbirliği içinde olmalarının sağlanması, her öğrencinin farklı zeka düzeylerinde öğrenebileceklerine inançlarının sağlanması, özellikle öğrencilerin tanınması, ilgi ve yeteneklerinin belirlenmesi, buna göre rehberlik edilmesi, başarılı olabilecekleri konusunda yönlendirilmesi, okul-çevre-veli işbirliğinin geliştirilmesine yönelik düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

BÖLÜM VI

VI. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçları doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler “uygulamacılar için öneriler” ve gelecekte yapılacak araştırmalarla ilgili olarak da “araştırmacılar için öneriler” biçiminde iki şekilde ele alınmıştır.

6.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

Bu çerçevede uygulamaya ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri dikkate alınarak boyutlar bazında şu öneriler sunulabilir;

Okul Yöneticisi Boyutuna İlişkin;

- a. Yöneticiler okulun her yerinde sık sık görülmeli ve sınıfları ziyaret etmelidir.
- b. Yöneticiler tarafından, okullarda gerçekleşen her türlü başarı ödüllendirilmelidir.
- c. Öğretmenlerin ve yöneticilerin bilgi, beceri ve mesleki yeterliliklerinin artırılması için ihtiyaca yönelik olarak daha fazla hizmet içi eğitim programları düzenlenmeli, bu programların yararlarına ikna edilmeli ve katılımın olması yönünde özendirilmelidir.

Öğretmenler Boyutuna İlişkin;

- a. Öğretmenlerin okul eğitiminde ve yönetiminde sorumluluklarının, yetki ve etki alanlarının genişletilmesi ve böylece daha aktif görevler yapmaları sağlanmalıdır.
- b. Öğretmenler sadece eğitim-öğretim alanında değil, yönetim, planlama ve program yapma gibi alanlarda yetkilendirilmelidir.
- c. Öğretmenlerin öğrencilere ilişkin beklentilerinin yüksek tutulması sağlanmalıdır.

d. Öğretmenlerin mesleklerinde kendilerini geliştirmeleri için desteklenmelidir.

Öğrenciler Boyutuna İlişkin;

a. Öğrencilere kendilerinden neler beklendiğinin bilincinde olmaları ve başarılı olabileceklerine inanmaları konusunda rehberlik ihtiyacı sağlanmalıdır.

b. Öğrencilerin rekabetten çok işbirliği içinde öğrenmelerinin sağlanması gerekmektedir.

c. Öğrencilerin başarı konusundaki beklentilerinin yüksek tutulması sağlanmalıdır.

d. Öğrencilerin sorumluluk alması için isteklendirilmelidir.

Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci Boyutuna İlişkin;

a. Sınıftaki zamanın yönetimi, zaman kullanımı ve sınıf yönetimi konularında daha fazla iyileştirmeye gidilmesi sağlanmalıdır.

b. Öğrencilerin akademik, sosyal ve bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük etkinliklere önem verilmesi sağlanmalıdır

c. Öğrencilerin ve velinin beklenti ve ihtiyaçları eğitim-öğretimde dikkate alınmalıdır.

Okul Kültürü ve Ortamı Boyutuna İlişkin;

a. Okullarda sıcak, yoğun mesleki ve insani ilişki ve etkileşimlerin yer aldığı açık bir okul iklimi oluşturulmalıdır.

b. Okulda herkesin kendilerini ilgilendiren konularda karar verme süreçlerine katılımına olanak verilmelidir.

c. Okul kurallarının herkes tarafından anlaşılır, açık ve net olması sağlanmalıdır.

Okul Çevresi ve Veliler Boyutuna İlişkin;

a. Okul çevre ilişkilerine önem verilmeli, okulların toplumdan daha çok destek görmesi için çalışmalar yapılmalıdır.

b. Çevre eğitimi etkinlikleri düzenlenerek okul-veli yaklaşması ve kaynaşması sağlanmalıdır.

c. Velilerin, okulun kendilerinden neler beklediğinin bilincinde ve sorumluluğu içerisinde olması için rehberlik çalışmaları yapılmalıdır.

d. Velilerin okulu sıkça ziyaret etmeleri için özendirilmelidir.

e. Velilerin okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılımı sağlanmalıdır.

6.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Bu konuda bundan sonra yapılabilecek araştırmalar için öneriler aşağıdaki şekilde özetlenebilir.

1. Bu araştırma Düzce ilinde yapılmıştır. Etkili okul araştırmalarının Bakanlık tarafından proje kapsamında ekip olarak, diğer illerde de yapılması sağlanmalıdır.

2. Etkili okulun her bir boyutu tek tek ele alınarak ayrı araştırmalar yapılmalıdır.

3. Etkili okul araştırmaları, yönetici ve öğretmenin yanı sıra veli ve öğrencilere de uygulanarak daha kapsamlı hale getirilebilir.

4. Bu araştırma resmi ilköğretim okullarında yapılmıştır. Özel ilköğretim okullarında da araştırmalar yapılmalıdır. Resmi ve özel ilköğretim okullarında yapılan araştırmalar karşılaştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

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

Açıkgöz, Ün K. **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası, 1996.

Akdağ, Mustafa ve Hasan Güneş. “Öğretmen Rolünün Yaratıcı Sınıf Ortamı Oluşturmasındaki Önemi”. **Milli Eğitim Dergisi**, sayı:159,2003,ss.159-165.

Aksu, Ali. “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Örgüt İklimi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Malatya: İnönü Üniversitesi**, 1994.

Aldemir, Ceyhan. “Örgütsel Etkinlik”. **MPM Verimlilik Dergisi**, cilt:1,sayı:4,1983,ss. 124-143.

Alkan, Cevat. **Eğitim Ortamları**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını

Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Süreçler, İlişkiler**. Ankara: Hatipoğlu Yayınları, 1991.

----- **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayınları, 1994.

Aydın, Ayhan. **Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Alfa Yayınları, 2000.

Aytaç, Tufan. **Okul Merkezli Yönetim**. Ankara: Nobel Yayınları, 2000.

Balcı, Ali. **Etkili Okul Kuram Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Erek Ofset Matbaası, 1993.

-----, “Etkili Okul ve Türkiye’de Uygulanabilirliği”, **Yeni Türkiye**. Özel sayı, 1996.

-----, **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2001.

Barnard, Chaster I. **The Function Of The Exucitive**. Cambridge: Massachusetts Harvard Universty Press, 1966.

Başar, Hüseyin. **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Şafak Matbaacılık, 1994.

Başaran, Ethem İbrahim. **Örgütsel Davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1982.

-----, **Örgütsel Davranışın Yönetimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1982.

-----, **Yönetimde İnsan İlişkileri**. Ankara: Aydan Web Tesisleri, 1998.

-----, **Yönetimde İnsan İlişkileri**. Ankara: Nobel Yayınları, 2004.

Başaran, Semra ve Filiz Koç. “Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması İçin Alternatif Bir Model”. **MEB Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı**, 2000.

Baştepe, İsmail “Normal ve Taşımali Eğitim Yapan Resmi İlköğretim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2002.

-----, “Etkili Okul ve Nitelikleri” **Çağdaş Eğitim**, sayı:315, 2004, ss.33-39.

Bilgin, Mualla. “Ankara Merkez İlçelerindeki Ortaokullarda Okul ile Aile İşbirliği ve Sorunları”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1990.

Binbaşioğlu, Cavit. **Eğitim Yöneticiliği**. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi, 1983.

Bloom, Benjamin. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. (çev:Durmuş Ali Özçelik). Ankara: MEB Yayınları, 1979.

British Columbia University, Faculty Of Education. “School Effectiveness in The Dominican Republic” Pp. 1-6, **ERIC No:ED 338626**.1988.

Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.

Creemers, Bert. **School Effectiveness and Effective Instruction: The Need for a Further Relationship**, Paper Presented at ICSEI, Jarusalem, 1990.

Çelik, Vehbi. **Eğitimsel Liderlik**. Ankara: Pegem A Yayınları, 1999

----- **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2000.

Çelikten, Mustafa. “Etkili Okullarda Karar Süreci”.
<http://sbe//erciyes.edu.tr/dergi/sayi 11-14.1999>.

Dağlı, Abidin. “İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları”. **Eğitim Yönetimi Dergisi**, sayı:2, 2004, ss.37-41.

Edmonds, Ronald. “Effective Schools For Urban Poor”. **Educational Leadership**, vol:37, no:1, 1979, pp.15-23.

Ertürk, Selahattin. **Problems on Quality of Education in Cariculum Development**,
A Conference Paper Presented at the Quality Education: It's Future Prospects
in the Turkish Educational System, Hacettepe Üniversitesi.

Fidan Nurettin ve Münire Erdem. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Repa Eğitim
Yayınları, 1987

Fitz-Gibbon, C.T. **The Value Added National Project**, London: SCAA, 1997.

Gümüşeli, Ali İlker “İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim
Liderliği Davranışları”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. **Yıldız Teknik
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1996.

Hesapçıoğlu, Muhsin. “Etkin Okul Arayışları. Eğitimde Nitelik Geliştirme”,
Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu. Kültür Koleji Gn. Md. Eğitim
Araştırma Geliştirme Merkezi., İstanbul, 1991.

Kalaycı, Nurdan. “İlköğretim Okulu Öğrencileri Okullarında Hangi Durumları
Problem Olarak Algılamaktadır?”. **Eğitim Yönetimi Dergisi**,
sayı:42,2005,ss.167-193.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayınları, 2002.

Karlı, Durdu Mehmet. **Yönetmelik Etkililik**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2004.

Kaya, Kemal Yahya. **İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış: Eğitimde
Model Arayışı**. Ankara: Bilim Yayınları, 1989.

----- . **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**.
Ankara: Bilim Yayınları, 1991.

Kesgin, Şeniz. “Ev Ödevleri”. **Çağdaş Eğitim**, sayı:306,2004,ss.46

Korkut, Hüseyin. “Üniversite Akademik Yöneticilerin Liderlik Davranışları”. A.Ü. **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt:25,sayı:1,1992,ss.93-111.

Levine, Daniel U. and Lawrence Lezotte W. “Unusually Effective Schools: A Review and Analysis of Research and Practice” National Center for Effective Schools. Research and Development, **ERIC No: ED 330032**. 1990.

Mortimore, Peter and P.Sammons. “New Evidence on Effective Elementary Schools”. **Educational Leadership**, 45 (1),1987, pp.4-9

Neufeld, Barbara and Others. “A Review of Effective Schools Research: The Message for Secondary Schools”. **ERIC No: ED 228241**. 1983.

Pehlivan, İnayet. “Cincinati Üniversitesi Yönetici Yetiştirme Akademisi: Okul Müdürü Yetiştirmede Farklı Bir Yaklaşım”, **Eğitim Yönetimi**, yıl:3 sayı:1. Ankara, 1997.

Sarıtaş, Mustafa. “Öğretmen-Veli Görüşmelerinin Yönetimi”, (Edit:Mehmet Şişman, Selahattin Turan) **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayınları, 2004.

Yıldırım, Selami ve Şahin Kavuncubaşı ve Halil Can. “Yarışan Değerler Yaklaşımı”. <http://www.sabem.saglik.gov.tr/forum/ezadmin/html>, 2000.

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

-----, “Öğretim Liderliği”. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, **Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi**, Eskişehir, 1997.

------. **Eğitimde Mükemmellik Arayışı –Etkili Okullar-.** Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.

Tan, Hasan. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik.** İstanbul: MEB Yayınları, 1992.

Tanrıöğen, Abdurrahman. “Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler”.Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,** Ankara, 1988.

Tatar, Mustafa. “Etkili Öğretmen”. <http://ef.dergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt>.

Terzi, Ali Rıza. “İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü”. **Eğitim Yönetimi Dergisi,** yıl:11, sayı:43, 2005, ss.423-442.

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

Ural, Ayhan. **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi.** Ankara: Detay Yayıncılık, 2005.

Varış, Fatma. **Öğretmen Yetiştirme Üzerine.** Ankara: 50. Yıla Armağan, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, 1973.

------. **Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler”.** Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, 1988.

------. **Eğitim Bilimine Giriş.** İstanbul: Alkım Yayınları, 1998.

Yılmaz, Hasan. “21. Yüzyılın Eşiğinde Ülkemizde Aile-Okul İşbirliği”. **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,** sayı: 6, 1994.

Yavuzer, Haluk. “6-12 Yaş Çocukların Psiko-Sosyal Gelişmesi. **Pedagoji Dergisi,** sayı:1,1980,ss.41-48.

Ek.1. Etkili Okul Anketi

ETKİLİ OKUL ANKETİ

Değerli Meslektaşım;

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

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

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

Saygılarımla,
Vijdan YILMAZ

Adres:

Atatürk İlköğretim Okulu

Kaynaşlı / DÜZCE

BÖLÜM – I

KİŞİSEL BİLGİLER

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

A. Cinsiyetiniz :

1. () Erkek 2. () Kadın

B. Okuldaki Göreviniz :

1. () Okul Yöneticisi 2. () Sınıf Öğretmeni 3. () Branş Öğretmeni

C. Meslekteki Kıdeminiz :

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

D. Branşınız :

1. () Türkçe-Edebiyat
2. () Sosyal Bilimler
3. () Fen Bilimleri
4. () Matematik
5. () Güzel Sanatlar (Resim, Müzik, Beden Eğitimi)
6. () Diğer (Lütfen Yazınız).....

E. En Son Bitirdiğiniz Öğretim Kurumu:

1. () Öğretmen Okulu
2. () Eğitim Enstitüsü
3. () Eğitim Ön Lisans Tamamlama Programı
4. () Lisans Tamamlama Programı
5. () Eğitim Fakültesi
6. () Fen Edebiyat Fakültesi
7. () Diğer (Lütfen Yazınız).....

BÖLÜM - II

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

1. Hiç katılmıyorum,
2. Az katılıyorum,
3. Orta derecede katılıyorum,
4. Çoğunlukla katılıyorum,
5. Tamamen katılıyorum.

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

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

3.2005 13:51

M.E.B. APAK. 903124186401

NO.218 P.1

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
 Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/ 592

7 /01/2005

Konu : Araştırma İzni

DÜZCE VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün
 31.01.2005 tarih ve 46 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Vijdan YILMAZ'ın "İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Göre Değerlendirilmesi" konulu araştırma çalışmasını Düzce ilindeki İlköğretim Okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla araştırmanın yapılması uygundur.

Bilgilerinizi ve ge eğini rica ederim.



Nurettin KONAKLI
 Bakan a.
 Kurul Başkanı V.



OKRETSİZ
444 0 632
DANIŞMA HATTI

Atatürk Bulvarı No: 98 Kızılay
 Telefon: 425 00 86 - 425 33 67
 e - posta : apk @ meb.gov.tr

06650 ANKARA
 Faks : 418 64 01
 Elektronik ağı : www.meb.gov.tr

T C
DÜZCE VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4-81-00-04-021/ 1781
Konu :Araştırma İzni

09 Şubat 2005

BOLU VALİLİĞİ
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne)
BOLU

İlgi :Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurul Başkanlığı'nın
B.08.0.APK.0.03.05.01-01/592 Sayılı Emri.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Vijdan YILMAZ ' ın " İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Göre Değerlendirilmesi " konulu araştırma çalışmasının ilimiz ilköğretim okullarında uygulama izin talebi ile ilgili ilgi emir örneği ekte gönderilmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığa iletmek üzere gönderilmesi rica ederim.


Necmettin KILIÇ
Vali'a.
Vali Yardımcısı

EKLER :

1- Bakanlık Emri Örneği (1 Sayfa).

EĞİTİM
0/0 100

DANIŞMA
444 0 632

Nusrettin Mh.İstiklal Cd. No:1 P.K. :81010
E-Posta:duzcemem@meb.gov.tr

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Vijdan YILMAZ

Sürekli Adresi : Sümer Mahallesi Akasya Sokak No:10 BOLU
Tel : 0 505 384 67 10
E-Posta : vi.yilmaz@mynet.com.

Doğum Yeri ve Yılı : Bolu-1975

Yabancı Dili : Almanca

İlköğretim : Cumhuriyet İlköğretim Okulu

Ortaöğretim : Bolu Ticaret Meslek Lisesi - 1992

Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği-1998

Yayımları :

Çalışma Hayatı : 1998 yılında Bingöl ili Merkezköy Çeltiksuyu Pansiyonlu İlköğretim Okulunda sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. 2002 Yılında Düzce ili Kaynaşlı ilçesindeki Atatürk İlköğretim Okuluna atanarak görevine devam etti. Şuan Bolu ili Yeniçağa ilçesi Mehmet Çelik İlköğretim Okulunda görev yapmaktadır.