

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKOKULLARIN ETKİLİ OKUL ÖZELLİKLERİNE SAHİP OLMA
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Muhammed Said YAGIZ

GAZİANTEP – 2016

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKOKULLARIN ETKİLİ OKUL ÖZELLİKLERİNE SAHİP OLMA
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Muhammed Said YAGIZ

TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. İsmail Hakkı TOMAR

GAZİANTEP – 2016

KABUL VE ONAY

Muhammed Said YAGIZ tarafından hazırlanan “ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi” başlıklı bu çalışma 24/03/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu **başarılı** bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. İsmail Hakkı TOMAR
(Başkan)

Yrd. Doç. Dr. Hasan EŞİCİ
(Üye)

Yrd. Doç. Dr. Didem AYDOĞAN
(Üye)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım./...../....

Doç. Dr. Mazlum ÇELİK
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlkokulların Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımda, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

Muhammed Said YAGIZ



ÖNSÖZ

Eğitimin toplumdaki önemi her geçen gün artmaktadır. Özellikle gelişmiş ülkeler eğitim aracılığıyla, bireyleri hayata hazırlamak için büyük yatırımlar yapmaktadırlar. Ülkemizde de özellikle son yıllarda eğitime yönelik yatırımlarda ciddi artışlar gözlemlenmektedir. Elbette eğitim sisteminin temel yapıları okullardır. Başta teknoloji olmak üzere toplumsal hayatın diğer alanlarındaki gelişmelere eğitimin temeli olan okulların da ayak uydurması gerekmektedir.

İlkokullar eğitim sisteminin ilk basamağıdır, ilkokulların etkili olması diğer basamakları da olumlu etkiler. Bu araştırma, eğitim kurumlarının ilk basamağı olan ilkokulların etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahip olduklarını belirlemek ve bu konuda yapılması gereken çalışmalara dair önerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmanın özeldir ilimizdeki, genelde ülkemizdeki ilkokulların verimliliğinin artırılmasına katkıda bulunacağını umut ediyorum.

Tez hazırlamak ciddi emek gerektiren zahmetli bir süreçtir. Bu süreçte bilgisi ve deneyimi ile sürekli yanımda olup beni başarılı olmam için yönlendiren, büyük bir sabırla bütün sorularıma cevap veren tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. İsmail Hakkı TOMAR'a teşekkür ediyorum.

Son olarak yüksek lisans öğrenimim süresince bana sevgi ve anlayışı ile destek olan sevgili eşim Mukadder'e gösterdiği sabırdan dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Gaziantep, 2016

Muhammed Said YAGIZ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; öğretmen görüşlerine göre Diyarbakır il merkezinde bulunan ilkokulların 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 belirlemek ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okulların etkililiklerinin dair algılarının farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir. Tarama modelinde yapılan bu araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili merkezinde okul dönüşümleri kapsamında müstakil ilkokula dönüştürülen 40 okul ile bu okullarda görev yapan 1072 sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 29 ilkokul ve bu okullarda görev yapan 301 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada verileri toplamak amacıyla Mehmet Şişman (1996) tarafından geliştirilen “Etkili Okul Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li Likert tipindeki bu anket 56 maddeden ve okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular frekans, yüzde, aritmetik, ortalama, standart sapma tekniklerinden yararlanılarak SPSS programıyla çözümlenmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular:

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul boyutları yönünden en etkili boyut okul programı ve eğitim-öğretim süreci iken en az etkili olan boyut ise öğrenci boyutudur.

2. Etkili okulun okul yöneticisi dışında tüm boyutlarında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılıklar bulunmuştur. İlkokullarda etkili okulun öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarındaki özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.

Araştırmanın sonuç bölümünde literatür çalışması ve yapılan uygulama sonucunda elde edilen veriler neticesinde çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Etkililik, Etkili Okul

ABSTRACT

In this study, it is aimed to determine the level of effectiveness of primary schools in the center city of Diyarbakır 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 job seniority of the participants. In this research, survey method is used. The population of the study is 1072 classroom teachers working in the centre city of Diyarbakır’s 40 schools that were converted into primary schools in the education year of 2012-2013. The paradigm of the study is constituted of 29 primary schools and 301 classroom teachers working in these schools. The data collected by the questionnaires was analyzed by frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation by SPSS (Statistical Program for Social Sciences). Research data are collected using “Effective School Scale” which is developed by Mehmet Şişman (1996). The scale which is used is a quinary Likert type and consists of 56 sections. Also, the scale contains six subtitles which are “school administrator”, “teacher”, “student”, “school programmes and education process”, “school culture and environment”, “school environment and parents”.

The findings gained from the survey are:

1. According to the opinions of the classroom teachers surveyed, the most effective factor, in terms of the “effective school” factors in the primary schools is ‘school programmes and education process’ and the least effective one is “students”.

2. There are found to be some differences related to “job seniority” in all the subtitles of “effective school” except for the “school administrator”. There is difference in the reflections of teachers through their experiences in terms of the level of primary schools in having the characteristics of effective school “teacher”, “student”, “school programmes and education process”, “school culture and environment”, “school environment and parents” dimensions.

At the result part of the research, literature study and data obtained as a result of implementing has been presented with solution suggestions.

Key Words: Effectiveness, School Effectiveness

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	viii
KISALTIMA LİSTESİ	ix
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1.ARAŞTIRMANIN AMACI	7
1.2.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	7
1.3.ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	8
1.4.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	8
1.5.ARAŞTIRMADA KULLANILAN TANIMLAR	8
İKİNCİ BÖLÜM	9
KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. KURAMSAL TEMELLER	9
2.1.1. Etkililik	9
2.1.2. Etkili Örgüt.....	10
2.1.3. Etkili Okul	11
2.1.4. Etkili Okulun Boyutları	16
2.1.5. Okul Etkililiğini Ölçme Modelleri.....	33
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	36
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	43
YÖNTEM	43
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	43
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	43
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI	44
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	45
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	45
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	46
BULGULAR VE YORUMLAR	46
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR:	46
4.1.1. İlkokul Yöneticilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	47
4.1.2. İlkokul Öğretmenlerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	51
4.1.3. İlkokul Öğrencilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	54
4.1.4. İlkokulların Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Sürecinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	56
4.1.5. İlkokulların Okul Kültürü ve Ortamının Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59

4.1.6. İlkokulların Çevresinin ve Velilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar ..	62
Tablo 6: Sınıf öğretmenlerinin Etkili Okulun “Okul Çevresi ve Veliler” Boyutuna İlişkin Görüşleri	62
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	64
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	70
SONUÇ VE ÖNERİLER	70
5.1. SONUÇLAR.....	70
5.1.1. Birinci Alt Probleme ilişkin Sonuçlar	70
5.1.2. İkinci Alt Probleme ilişkin Sonuçlar	71
5.2. ÖNERİLER.....	72
5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	73
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	74
KAYNAKÇA	76
EKLER:.....	81
EK 1: ANKET FORMU.....	81
EK 2: ARAŞTIRMAYA KATILAN DİYARBAKIR İL MERKEZİNDEKİ RESMİ İLKOKULLAR	85
EK 3: ANKET KULLANIM İZİNİ	86
EK 4: İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN ANKET UYGULAMA İZİN YAZISI.....	88

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo 1: Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Okulun “Okul Yöneticisi” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	47
Tablo 2: Sınıf Öğretmenlerin Etkili Okulun “Öğretmen” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	51
Tablo 3: Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Okulun “Öğrenciler” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	54
Tablo 4: Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Okulun “Okul Programı Ve Eğitim-Öğretim Süreci” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	56
Tablo 5: Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Okulun “Okul Kültürü Ve Ortamı” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri.....	59
Tablo 6: Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Okulun “Okul Çevresi Ve Veliler” Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	62
Tablo 7: Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Etkili Okula İlişkin Algılarının Ortalama Ve Standart Sapmaları.....	65
Tablo 8: Öğretmenlerin, İlkokulları Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonucu.....	66

KISALTMA LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

Vb : Ve Benzeri



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim, insanoğlunun hem değişen yaşam şartlarına uyum sağlamak, hem de ulaştığı uygarlık seviyesini sonraki nesillere aktarmak için yaratılışından itibaren ihtiyaç duyduğu bir süreçtir. Diğer canlılar doğduklarında kendilerine verilen özelliklerle pek çok ihtiyaçlarını karşılayabilecekken, insan doğar doğmaz en ufak ihtiyacını dahi diğer insanların yardımlarıyla karşılayabilmektedir. İnsanın kendi ihtiyaçlarını tek başına karşılayabilmesi ancak eğitilmesiyle mümkün olabilmektedir. Bu da eğitimi zorunlu kılmaktadır. En yalın ifadesiyle bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlayabileceğimiz (Cemaloğlu, 2002: 156) eğitim sözcüğünün farklı tanımlarının ortak yönü; onun, davranış değiştirme, davranış oluşturma amaçlı etkinlikler bütünü olmasıdır (Başar, 1999: 11).

İnsanların yaşamını eğitim yoluyla geliştirdiği evrensel bir gerçekliktir. Eğitim, insanın bireysel, çevresel ve sosyal yönlerden başarıya ulaşmasında; barış, özgürlük, sosyal adalet ile evrensel bütünlük ideallerine erişmesinde önemli bir araçtır (Arslan ve Eraslan, 2003: 1). Eğitim aynı zamanda bireyin yaşamını dengeli ve verimli bir biçimde sürdürebilmesini, içinde yaşadığı topluma yapıcı ve yaratıcı bir üye olarak katkıda bulunabilmesini sağlayan bir araçtır. Eğitim süreci, yalnızca bireye olumlu yönde davranış kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda bireyi geliştirir ve gelecekteki yaşamına hazırlar (Gökçe, 2002: 112).

Eğitim, şekli ve içeriği farklı olsa da tarih boyunca bütün toplumlarda görülen bir faaliyettir. Bireyin öğrenme yeteneğini elde etmesiyle başlayan, ölümüne dek devam eden bu faaliyetle (Aydın, 2012b: 5) bireyin yeteneklerini ortaya çıkararak kendisine ve içinde bulunduğu topluma faydalı olması sağlanmaya çalışılmaktadır.

İnsanoğlu geçmişten bu yana fizyolojik ihtiyaçlarının yanında çevresini tanıma, keşfetme, anlama gibi ihtiyaçlarını da gidermeye çalışmaktadır. Bu yönüyle, bilginin üretilmesi, geliştirilmesi ve yarınlara aktarılması için insanlar yoğun çaba göstermişler ve hala göstermektedirler. Bilginin karmaşıklığı, onu daha fonksiyonel hale getirebilme yaklaşımlarının sonucu olarak çeşitli bilim dallarının doğmasına neden olmuş; eğitim de sosyal bilimlerin uygulamalı bir alanı olarak yerini almıştır. Uygulamalı bir sosyal bilim dalı olarak eğitim, bilginin gerek edinilmesi, gerekse yayılmasıyla hemen her alanda yapılması gereken değişme ve gelişmelerin temel aracıdır (Genç, 2007: 90).

Günümüzde ise artık sosyal, ekonomik, teknolojik, siyasal alandaki değişimlerin hızlı ve artarak gerçekleşmesi, bu artışa paralel olarak hızlı gelişmelerin yaşanması, insanları ve kurumları değişime zorlamaktadır. Bu değişime ayak uydurmanın en etkin ve temel yolu kuşkusuz eğitimidir (Tarhan, 2008). Eğitim yoluyla kişiler, yaşadığı toplumun ve toplumun bağlı olduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirilerek, çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılırlar (Çelikten ve arkadaşları, 2005: 209). Zaten bir ülkenin kalkınması, gelişmesi, ekonomisinin güçlenmesi, çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşması, iyi eğitilmiş insan gücüyle doğrudan ilgilidir. Bunun yanı sıra günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler ve giderek artan ülkeler arası güç yarışı başarının koşullarında kabul gören fiziksel şartların etkisini azaltırken, beyin gücünün önemini her geçen gün arttırmaktadır. Bu da ülke bireylerinin toplumun bu beklentilerini karşılayabilmesi ve evrensel başarıya bireysel manada ulaşabilmeleri için kaliteli bir eğitim almalarını zorunlu kılmaktadır (Akbal, 2008: 1).

Eğitimin en önemli objesi ve nesnesi olan insanı, ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirerek mutlu bireylerin yetişmesini sağlamak eğitimin en önemli amacıdır. Bu amacın dışında bireyin bulunduğu toplumun değer, tutum, alışkanlık ve inançlarını öğrenmesini sağlamak da eğitimin en temel uğraşlarından olmuştur. Toplumlarda eğitim informal ve formal olarak gerçekleştirilmektedir (Yanık, 2008: 1). Formal eğitim denince akla ilkokullar gelir. Eğitim ve öğretim işlemlerinin planlı ve programlı olarak gerçekleştirildiği yer olan okullar, sosyal hayatımızın vazgeçilmez kurumlarıdır. Okul ve toplum karşılıklı konulmuş iki ayna gibidir. Çünkü okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdaki gelen ve topluma giden insan oluşudur (Bursalıoğlu, 2011: 33; Kuşaksız, 2010: 1). Okul aynı zamanda yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası boyutları yanında, sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik boyutları olan, olabildiğince karmaşık bir sosyal birim ve gerçeklik alanıdır. Basit bir kavramlaştırma ile okul, girdi-işleme-çıkış süreçlerinden oluşan açık bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2011: 13). Sosyalleşme sürecindeki ilk temel kurum olan okul, bilgiyi üreten, sunan ve yayan bir örgüttür. Bilgi toplumunun okulu, sürekli olarak kendini yeni gelişmelere açık tutmak zorundadır. Bilgi toplumunda okulun örgütsel kültürü de önemli bir değişim gösterecektir. Böyle bir toplumda, okuldaki örgütsel kültür, bilimsel gelişme ile yeniliğe açık, insan kaynaklarına değer veren ve bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım eden bir örgütsel kültür olmalıdır (Ayık, 2007: 1; Aydın, 2010: 175).

Eğitim yalnızca okullarda gerçekleştirilen bir etkinlik değildir; ancak okul, eğitim amacıyla kurulmuş özel bir çevredir. Eğitim, okul olarak kurumlaşmıştır ve okullarda formal

eğitim yapılır. Okullarda eğitim belli amaçlar ve önceden planlanmış programlar doğrultusunda yürütülür. Okul, bir eğitim kurumu olarak, belirlenmiş bir hukuki yapıya ve işleyişe sahiptir. Bu anlamda okulda gerçekleşecek eğitsel etkinliklerin amaçları önceden belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle okul, bağlı olduğu eğitim st sistemi tarafından kontrol edilen ve belli prosedürlere dayalı olarak işletilen bir örgüttür. Ancak önceden yapılandırılmış bir işleyişe ve belirlenmiş amaçlara dönük olarak örgütlenen okulların içinde yer alan insanlar ve çevresel değişkenlerin etkisiyle, farklı kültürel kimliklere sahip oldukları bilinmektedir (Aydın, 1999: 12; Duranay, 2005: 6).

Eğitim sistemlerinin başarısı, etkililiği ve verimliliği ile ölçülmektedir. Günlük hayatta karşılaşılan toplumsal sorunların sıklığı ve karmaşıklığına rağmen bu sorunların üzümünde eğitimin, dolayısıyla okulların önemli bir yere sahip olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir. Hayatın niteliği ile okulun niteliği arasında pozitif bir ilişki vardır. Bir yaşama ve oyun alanı olan okul, insan hayatında önemli bir role sahiptir. Güçlü bir eğitim sisteminin oluşumunda, okul stratejik bir role sahip olacaktır. O bakımdan daha nitelikli bir gelecek için okul yöneticisi, ğretmen, ğrenci ve velilerin, rol ve görevlerinin yeniden tanımlanması, yapılması düşünülen değişim sürecinin öncelikleri arasında yer almalıdır (Akan, 2007: 2). Okul, aynı zamanda öğretmenlerle öğrencilerin bir araya geldikleri bir öğretme ve öğrenme ortamıdır. Burada ğrencilerin öğrenme ihtiyaçları ve toplumun eğitim istekleri karşılanır. Bu açıdan bakıldığında okulların temel işlevleri aynıdır. Buna karşılık her okul tektir ve kendine özgü bir niteliği vardır (Baştepe, 2009: 77). Okul her Şeyden evvel kişiliğin biçimlendiği, öğrenmenin gerçekleştiği, eğitim hizmetinin retildeği ve sunulduğu bir yerdir. Okullar, dünyanın her ülkesinde, birbirine benzer ya da birbirinden farklı biçimlerde örgütlenmiş olup, bazı amaç ve işlevlere sahiptir (Şişman, 2012: 19). Bu işlevler; açık işlevler ve resmi prosedürlere dışındaki kapalı işlevler olarak sınıflandırılabilir. Okullardan beklenen bu işlevleri en yüksek düzeyde yerine getirmektir.

Bursalıoğlu (1979: 37), okul örgütünün gerçekleştirmesi gereken görevleri sosyal, politik ve ekonomik olarak e ayırmaktadır:

1- Okulun sosyal görevi: ocuğu sosyalleştirerek, ona kültürü aşılamaktır. Okul bu görevi yerine getirirken kültürü hem korur, hem de değiştirir.

2- Okulun politik görevi: Okulun, yetiştirdiği neslin, toplumdaki değerlere ve devlet sistemine bağlılık göstermesini ve liderlik yetenekleri olan öğrencilerin seçilmesi ve yetiştirilmesini gerçekleştirmektir.

3- Okulun ekonomik görevi: Ekonominin beyin gücü ve insan gücü ihtiyaçlarını karşılamaktır.

Günümüzde modern toplumlar eğitim politikalarını, yetiştirmek istedikleri insan tipine göre belirler ve bunu okullar aracılığıyla gerçekleştirmeye çalışırlar. Okulların kendilerine bazı yasa ve yönetmeliklerle yüklenmiş olan örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçları vardır (Çınkır, 2004). Yasalar, okullara, öğrencileri ahlaksal, kültürel, zihinsel, fiziksel ve ruhsal olarak geliştirmek gibi sorumluluklar yüklerler (Kılbaş, 2006). Türk Milli Eğitimi'nin üç genel amacı bulunmaktadır (1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973):

(1) Atatürk inkılap ve ilkelerine, Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek,

(2) Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve girişime değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,

(3) İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığını kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak.

Bu genel amaçları yanı sıra örgün eğitim kurumlarının ilk kademesi olan ilköğretim kurumlarının amacı Milli Eğitim Temel kanunda şu şekilde ifade edilmektedir (1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973):

İlköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;

2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.

Örgütler, varlıklarını sürdürebilmek, daha verimli hale gelebilmek, amaçlarına daha etkili biçimde ulaşabilmek ve rekabet gücüne sahip olabilmek için, daima değişmek ve yenileşmek zorundadırlar. Eğitim örgütleri, toplumsal işlevleri nedeniyle değişimin hem nedeni hem de bir sonucudurlar (Çalık, 2003a: 538). Toplumun değişmesine paralel olarak okulun da sürekli gelişmesi ve verilen eğitimin kalitesinin artırılması gerekir.

Belli amaçlar doğrultusunda kurulan örgütler, bu amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını sürdürebilirler. Başka bir anlatımla, örgütler etkili ve yeterli oldukları sürece varlıklarını koruyabilirler (Aydın, 1994: 15). Okullar önemli yönlerden diğer örgütlerden farklıdırlar. Okulların karakteristik özellikleri, yönetsel zorluklar oluşturur. Bir okul, amaçlarını gerçekleştirdiği sürece etkilidir (Dağlı, 2000: 431).

Eğitim örgütlerinde yapılacak her türlü değişikliğin temel amacı, daha iyi, daha nitelikli ve daha etkili bir eğitimidir. Bu durum etkili okul kavramının ortaya çıkmasını kaçınılmaz kılmıştır (Kuşaksız, 2010: 1). Etkili okul araştırmalarının çıkış noktası; bazı okulların, diğerlerine göre daha başarılı olmasıdır. Başarılı okullar ve daha az başarılı olan okullara dair yapılan araştırma sonuçlarında ortak bulguların saptanmış olması, okullarda verimin, başarının artırılabilmesi için gerekli olan adımları göstermiştir (Helvacı ve Aydoğan, 2011).

Her ne kadar etkililik, eğitimi nitelikli vermeye çalışan tüm toplumlarda ve zamanlarda her zaman var olmuşsa da eğitim kurumlarının yaygınlaşması ve niteliğin istenilen düzeyde gerçekleşmemesi sonucu, ABD başta olmak üzere bazı ülkelerde belirlenen amaçları öğrencilere nasıl kazandırabiliriz sorusu, etkili okul hareketini başlatmış denilebilir. Bu sorunun cevabı eğitim yönetimi alanına geniş bir saha açmıştır (Oral, 2005: 4).

Okulların, eğitim-öğretim yönünden giderek etkisizleştiği, öğrencinin, çevrenin, velinin ve iş dünyasının beklentilerini karşılamaktan uzaklaştığı, eğitim-öğretimde kalite ve niteliğin düşmekte olduğu sıklıkla dile getirilen yakınmalar arasında yer almaktadır. Bu yakınmaların bilimsel araştırmalarla test edilerek sorunların doğru saptanması ve bunlara yönelik çözüm önerilerinde bulunulması, sorunların çözümünde önemli bir basamak oluşturacaktır (Şişman, 2011: 202). Eğitimde daha iyiye ulaşma çabalarının bir sonucu olan etkili okulların en önemli özellikleri özetle aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Bakay ve Kalem, 2009: 45):

- 1- Güçlü bir liderlik sistemini kabul etmiştir.
- 2- Temel becerilerin geliştirilmesine odaklanmıştır.

- 3- Kaynaklarını, öğrencilerin başarılarını arttırmak için kullanır.
- 4- Tüm tarafların büyük beklentileri vardır.
- 5- Sağlıklı bir okul iklimine sahiptir.
- 6- Öğrencilere öğrenme fırsatları sunar ve öğrencilerin öğrenmelerini geliştirir.
- 7- Okul-aile ilişkileri gelişmiştir.
- 8- Açık hedefleri ve bu hedeflere odaklanmış bir okul misyonu vardır.
- 9- Öğrencilerin akademik gelişmelerini takip eder ve akademik programlar bakımından zengindir.
- 10- İdarecileri, bürokratik işlerden ziyade, öğretimsel işlerle uğraşır.
- 11- Etkili bir yöneltme/yönlendirme sistemine sahiptir.

Bir ülkedeki eğitimin niteliği arttıkça sosyo-ekonomik düzey yükselir. Bu bağlamda eğitimin önemi tartışılmaz bir gerçektir. Eğitim aynı zamanda uzun vadeli bir yatırım aracıdır. Eğitim-öğretim kademelerinin, amaçlarına ne düzeyde ulaşabildikleri de ancak uzun dönemler sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, Türk Eğitim sistemindeki okulların etkili okul özelliklerine ne düzeyde sahip olma düzeylerinin araştırılması önemlidir. Türkiye’de eğitim örgütlerinde yapılacak her türlü değişikliklerin temel hedefi, daha kaliteli ve daha etkili eğitimidir (Duranay, 2005: 3-4).

Türkiye’de eğitime verilen önem her geçen yıl artmaktadır. Bölgenin ekonomik geri kalmışlığının eğitimden bağımsız olmadığı düşünülürse bunun ne kadar isabetli bir tutum olduğu anlaşılacaktır. Eğitimdeki düzelmeye yolu okulların daha etkili kılınmasından geçmektedir. Bundan dolayı da okulların etkililik düzeylerinin artırılmasına çalışılmaktadır. Etkili okullar, yönetim, öğrenci, öğretmen, program, okul kültürü ve veli boyutları yönünden belirgin özelliklere sahiptirler. Türkiye’de okulların etkililiği konusunda yapılan araştırmalara baktığımızda her ne kadar son yıllarda ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına dair bir kısım araştırmalar yapılmışsa da bunlar hem yeterli olmamakta hem de eğitim sistemimizdeki yeni yapılanma, yeni araştırmaların yapılmasını gerektirmektedir. Bunun yanı sıra Türkiye’nin en hassas bölgesi olan Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nin kalbi niteliğindeki Diyarbakır’da yer alan ilkokulların etkililik düzeylerinin araştırılmasına dair bir çalışmayla karşılaşmamaktayız. Bu araştırmada, Diyarbakır ilinde yer alan ilkokulların etkili okul özelliklerini karşılama düzeylerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların genelde tüm ülkedeki eğitim politikalarının, özelde Diyarbakır ilinin eğitim politikalarının

oluşturulmasında ilgililere yol göstermesi ve yeni eğitim sisteminin etkililiği konusunda ipucu vermesi beklenebilir. Bu araştırmada ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır:

1. Öğretmen görüşlerine göre ilkokullar, okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli boyutlarında etkili midir?

2. Öğretmenlerin, etkili okul boyutlarına (okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli) ilişkin görüşleri, kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Önemi

İlköğretimin ilk basamağı olan ilkokullar eğitim sistemimizin de temelini oluşturmaktadır. Eğitim sistemimizin diğer kademelerine temel teşkil eden bu kurumların, kaliteli, verimli ve işlevsel hale getirilebilmesi için etkili kılınması gerekir. Bu nedenle yapacağımız bu çalışma, Türk eğitim sisteminin temeli olan ilkokulların etkili okul özelliklerine ne derece sahip olduklarını tespit etmek ve bu konuda yapılması gereken çalışmalara yol göstermesi açısından oldukça önemlidir. Zira doğru tedavi uygulanmasının yolu doğru teşhisten geçer.

Eğitim kurumlarının etkili kılınması tüm dünya uluslarının temel amaçları arasındadır. Bu yüzden etkili okul araştırmalarına ve okul geliştirme çalışmalarına günümüzde daha çok ihtiyaç vardır. Yeni bir kurum olan ilkokullarda etkili okul araştırmaları yeterli düzeyde değildir.

Bu araştırma ile toplanacak verilerin,

1. İlkokulların etkililik düzeyleri konusunda fikir vereceği,
2. İlkokulların etkililiğinin artırılmasında öğretmen ve yöneticilere yol göstereceği,
3. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde somut verilerden yararlanılmasının sağlanacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada ilkokulların etkililiğinin, öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenebildiği varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleriyle sınırlı tutulmuştur.

2. Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde okul dönüşümleri kapsamında müstakil ilkokula dönüşen okullarla sınırlı tutulmuştur. Dönüşümü yapılmamış ilkokullar, köy ilkokulları ve özel ilkokullar kapsam dışı tutulmuştur.

3. Öğretmenlerin görüşleri, etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğretmen”, “öğrenci”, “Okul çevresi ve veli”, “okul kültürü ve ortamı” ve ‘Okul programı ve eğitim-öğretim süreci’ boyutlarıyla sınırlı tutulmuştur.

1.5. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

Etkililik: Etkililik kelimesi sözlük anlamı olarak; amacın istenen düzeyde gerçekleşmesi, çıktılar, çok belirli ve olgusal sonuçlar, beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneği gibi anlamlara denk gelmektedir. Örgütler yönünden bakıldığında ise sonuç ve çıktılarla ilgili olarak; başarı, kârlılık, verimlilik, yararlılık, performans gibi kavramların birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Şişman, 2011 3; Karatepe, 2005: 309).

Etkili okul: Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun sağlandığı, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okuldur (Balcı, 2011: 10).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ve bu konularla ilgili yapılmış araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Temeller

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

2.1.1. Etkililik

Okulların etkililiği ile ilgili yapılacak bir çalışmanın hareket noktasını hiç şüphesiz etkililik kavramı oluşturur. Sözlükte ‘beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneği, çıktılar, çok belirli ve olgusal sonuçlar’ gibi anlamları karşılayan (Şişman, 2011: 3) etkililik ile ilgili literatüre göz attığımızda üzerinde uzlaşılan bir tanım ile karşılaşmamakla beraber yapılan bazı tanımlar şöyledir; çıktılardan sağlanan başarı, gerekli kaynakları elde etme yeteneği, amacı gerçekleştirme düzeyi, çevreye uyum sağlama yeteneğidir (Karlı, 2004: 1).

Bernard, etkililik kavramını ortak amacın gerçekleştirilmesi olarak ifade etmektedir. Etkililiğin ölçütü amacın gerçekleştirilme derecesidir. Bireysel ihtiyaçların karşılanmasıyla ilgili olan yeterliliğin ölçütü de örgütün amacını gerçekleştirmede işbirliği yapmaya istekli ve yeter sayıda bireyin sağlanmasıdır. Bir örgütte amaçlar istenilen ölçüde gerçekleştirilemeyip etkililik sona erdiğinde, bireylerde ortak amaç için çalışma isteği kaybolur ve örgütün varlığı tehlikeye girer (Aydın, 2010: 15; Balcı, 2011: 1).

Etkililik kavramı ile doğrudan ilgili olan dört kavram vardır. Bunlar; verimlilik, edim, yararlılık ve etkenlik olarak ifade edilebilir. Bunlardan verimlilik ve edim, etkililik ile çok yakın iki kavramdır. Verimlilik (productivity), girdilerin değerinden daha yüksek çıktılar üretilmesi olarak tanımlanırken; edim, amaçlara ulaşmada harcanan çaba ve eylemlerin devamlılığını ifade etmektedir. Görüldüğü gibi verimlilik ve edim, etkililik kavramının içerisinde yer alan, etkililiğin birer ölçütü olarak kullanılan ve etkililiği tanımlamada yardımcı olan terimlerdir. Bu iki kavramın yanı sıra etkililikle iyice karıştırılan ve çoğu zaman aynı anlamda kullanılan iki kavram daha vardır ki, bunlar yararlılık ve etkenlik kavramlarıdır. Yararlılık, fayda sağlayıcı bir kavram olup asla çalışmayan, üretim metotlarının değersizliğini belirten, genişlemeyi gerektiren ve yalnız ideal ortamlarda işleyebilen kavramdır. Etkenlik ise bir çıktının üretiminde kullanılan girdilerin azaltılması ya da girdide yapılan bir harcama için

maksimum çıktı gibi anlamlarda kullanılmaktadır (Karşlı, 2004: 1-2). Etkenliği, etkinlik ile aynı anlamda kullanan Şişman (2011: 3) ise bu kavrama, bir sonuca ulaşma ya da bir amacı gerçekleştirme anlamını vermektedir.

Etkililik kavramı ile ilgili yukarıda bir kısmını verdiğimiz çok sayıda tanım yapılmasına rağmen kavramın ne tanımında ne de içeriğinde bir fikir birliği oluşmadığı için hem teorisyenler hem de araştırmacılar açısından hala karmaşık ve zor bir problem olarak durmaktadır. Bu yüzden tek bir boyutla yapılan etkililik tanımları da yetersiz kalmaktadır. Etkililiğin çok boyutlu bir örgütsel kavram olduğu konusunda uzlaşılsa da etkililiğin açık, kendine özgü, kuramsal çerçeveleri dayanan, uygulamalı bir tanımı henüz yapılamamıştır (Karşlı, 2004: 1; Balcı, 2011: 1).

2.1.2. Etkili Örgüt

İnsanlar hayatlarını devam ettirebilmek, ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve tek başlarına gerçekleştiremedikleri amaçlarını gerçekleştirmek için diğer insanlarla işbirliği yapmak zorundadırlar. Bu işbirliği ihtiyacı, örgüt denilen organizasyonu ortaya çıkarmıştır. Bernard (1938), örgütü “belli bir amacı gerçekleştirmek üzere iki veya daha fazla bireyin çabalarını bilinçli olarak birleştirmeleri yoluyla ortaya çıkan işbirliği sistemi” olarak ifade ederken (Şimşek ve Çelik, 2011: 51); Schein (1970), örgütü “iş ve işbölümü yapılarak bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak amaç ya da amacın gerçekleştirilmesi için bir araya gelen insanların gerçekleştirdikleri faaliyetlerinin akılcı eşgüdümü” olarak tanımlamaktadır. Etzioni (1964), önceden belirlenmiş olan amaçları gerçekleştirmek için oluşturulmuş toplumsal birimleri örgüt olarak nitelendirmekteyken, March (1982) ve Simon (1987) ise örgütü, “üyeleri arasında ilişkiden oluşan toplumsal bir yapı” olarak tanımlamaktadırlar (Güçlü, 2005: 452).

Örgütleri, formal ve informal örgütler olmak üzere ikiye ayırabiliriz. Formal (resmi-biçimsel) örgüt yapısı, örgütlenme süreci veya örgüt tasarımı sonucunda ortaya çıkan yapı olarak ortaya çıkar. Bu yapılar belirli bir amaç doğrultusunda önceden planlanmış ve bilinçli olarak oluşturulmuş ilişkiler topluluğu biçiminde ortaya çıkar ve amaç, süreç, süreçte yer alan insan gücünün nitelikleri ve sonucun değerlendirilmesi açılarından birbirinden ayrılır; buna karşılık biçimsel olmayan örgüt yapısındaki düzey ve konumların çalışanlarca doldurulması neticesinde informal örgütler ortaya çıkar (Şimşek ve Çelik, 2011: 52, Bursalıoğlu, 2011: 23; Aydın, 2011: 11).

Etziyoni, örgütleri, kullanılan yetkinin türüne göre ele almış ve üçe ayırmıştır (Aydın, 2010: 18):

1. Zorlayıcı gücün ya da yetkinin egemen olduğu örgütler.
2. Faydacılığın, akılcı-hukuksal yetkinin ve ekonomik ödüllendirmenin egemen olduğu örgütler.
3. Düzgüsel yetkinin, örgüte üye olmanın sağladığı saygınlığın, statünün ve tinsel diğer ödüllerin egemen olduğu örgütler.

Örgütlerin devamlılıklarını sağlayabilmelerinin yolu amaçlarına ulaşmalarından yani etkili örgüt olmalarından geçer. Örgütler verimli oldukları sürece yaşarlar. Buna, örgüt amaçlarının gerçekleşmesi ve üye ihtiyaçlarının karşılanması şeklinde iki açıdan bakılır. İkisi birden sağlanınca, örgütün ömrü daha uzun olur (Bursalıoğlu, 2012: 31). Örgütsel etkililik araştırmacılar tarafından sık sık üzerinde durulan karmaşık ve tartışmalı kavramlardan biridir. Bunun nedeni her örgütü diğerinden ayıran özelliklerinin olması ve ortak kabul gören bir modelin geliştirilememiş olmasıdır. Bu sınırlılıklara rağmen araştırmacılar, örgütsel etkililiği ölçmek için bazı modeller ortaya koymuşlardır (Şişman, 2011: 7). Örgütsel etkililik kavramına, eğitim örgütleri açısından bakıldığında eğitim sisteminin örgütsel, eğitsel ve yönetsel amaçlarını, beklenen düzeyde gerçekleştirmek için sistemin her ögesini etkileyip bütünleştirerek harekete geçirmektir. Eğitim sisteminin örgütsel etkililiği, sistemi oluşturan tüm örgüt ve okulların amaçlarına ulaşma derecesini gösterir (Başaran ve Çınkır, 2011:245).

2.1.3. Etkili Okul

Etkililik kavramı eğitim yönetimine “etkili okul” hareketi olarak yansımıştır. Etkili okul hareketi giderek tüm dünyada yayılma eğilimi göstermektedir. Etkili okul kavramının farklı ülkelerde uygulamasıyla etkili okulun farklı versiyonları olarak ifade edilebilecek yeni kavramlar doğmaktadır. Okula dayalı yönetim, okul geliştirme, kendini yöneten okul, kendini yenileyen okul ve benzeri kavramlar zaman zaman etkili okula denk sayılmakta, bazen de farklı algılanmaktadır. Okul geliştirme, okulu etkili kılmak çabası olarak anlaşılmaktadır. Burada gözetilen temel amacın okulun problem çözme kapasitesinin geliştirilmesi olduğu söylenebilir (Balcı, 2011: 11).

Etkili okul konusunda yapılan araştırmaların hareket noktası; kimi okulların, diğerlerine göre daha başarılı olabileceği düşüncesidir. Başarılı okullar ve daha az başarılı okullarla ilgili yapılan araştırmalarda, ortak bulguların tespit edilmiş olması, okullarda başarının, verimin artırılması için gerekli adımları göstermiştir (Oral, 2005: 16). Etkili okul

ile ilgili yapılan araştırmalar, diğer araştırma yaklaşımlarında da olduğu gibi esas itibariyle okul ve okulun etkileri ile ilgili bazı temel varsayımlar üzerine kurulmaktadır. Yukarıdaki açıklamalar ışığında bu varsayımlar şöyle sıralanabilir (şışman 2011: 39-40):

1. Okullar, etkili/iyi ve etkisiz/kötü okullar olarak ikiye ayrılabilir. Yani bazı okullar, diğerlerinden daha etkilidir ve daha başarılıdır.

2. Okullar, ortak bazı özelliklere sahip olduklarında, her türlü geçmişe sahip, özellikle de dezavantajlı öğrenciler için başarılı eğitim gerçekleştirebilirler.

3. Herhangi bir okul, bazı temel niteliklere sahip olarak veya bunlar üzerinde yoğunlaşarak öğretim ve öğrenmenin kalitesini geliştirebilir

4. Etkili okulların özelliklerini belirlemeye dönük olarak yapılan araştırmalar, okulların başarısı konusunda bilgi sahibi olmanın ötesinde, okulları ıslah etmek, iyileştirmek ve geliştirmek için yapılacak çalışmalara temel oluşturur.

5. Aile ile ilgili arka plan faktörlerden ve sosyal bağlamda bağımsız olarak okullar, bütün öğrenciler için kaliteli eğitimi gerçekleştirebilecek bir potansiyele sahiptir.

6. Okulların, yoksul çevrelerden gelen veya toplumdaki azınlıklara mensup çocukların eğitiminde, onlara temel becerilerin kazandırılmasında ne ölçüde etkili oldukları, okullarda uygulanan standart testlerin sonuçlarına göre belirlenebilir

7. Başarılı olan okulların, söz konusu başarıya ulaşmalarını sağlayan bir takım bağlamsal özellikler ve değişkenler vardır. Bunlar, dışarıdan müdahale edilerek etkilenebilir, geliştirilebilir niteliklerdir.

Etkili okul hareketinin ve araştırmalarının tarihine baktığımızda, başlangıç noktası olarak 1966 Temmuzunda Coleman ve diğerleri tarafından “Eğitimde Fırsat Eşitliği” adlı araştırmanın yayınlanmasını gösterebiliriz. Coleman, okul başarısı ile ilgili seçilmiş okul ve okul dışı girdiler arasındaki ilişkileri belirlemek için 3000 ayrı okul ve 600.000 öğrenciden elde ettiği verilerle araştırmasını gerçekleştirmiştir. Veriler, ABD’deki okul bölgeleri dikkate alınarak toplanmış; okul başarısı bağımlı değişken, okul ve okul dışı girdiler ise bağımsız değişken olarak çoklu lineer regresyon modeline yerleştirilmiştir. Richards’a göre araştırma sonucu eğitimcileri hayal kırıklığına uğratmış, okul dışı girdilerin başarının en önemli kestiricisi olduğu sonucuna varılmıştır. Bu okul dışı girdiler içinde en önemli olanı ise ailenin sosyoekonomik seviyesi olarak belirlenmiştir. Coleman raporunun sonucuna göre öğrenci başarısını belirleyen temel etken okul değil, öğrencinin aile geçmişi idi. Etkili okul konusunda

yapılan araştırmalar 1970’li yıllardan itibaren giderek artmaya başlamıştır. Bu dönemde yapılan araştırmalar daha çok okul süreçleri üzerinde yoğunlaşmıştır. 1970’lerin sonlarından başlayarak 1980’lerin ortalarına kadar devam eden dönemde etkili okul araştırmalarıyla okul geliştirme çalışmalarının sonuçları birleştirilip bütünlleştirilmeye çalışılmıştır. 1980’lerin sonundan itibaren başlayıp 2000’li yıllara kadar devam eden dönemde yapılan araştırmalarda oldukça karmaşık yöntemlerle daha çok bağlamsal değişkenler üzerinde durulmuş okul bağlamıyla ilgili diğer değişkenler araştırma kapsamına alınmıştır (Şişman, 2011: 86-89; Kaplan, 2008: 8).

Etkili okul alanında yapılan çalışmaların bulguları, temelde öğretimin kalitesinin arttırılmasına yöneliktir. Etkili okulu tanımlamak güçtür. Çünkü etkili okul, karmaşık bir yapıya sahip olan boyutlu ve birçok etkene bağlı bir kavramdır (Dağlı, 2000: 431) ancak bu güçlüğe karşın etkili okul çalışmalardan yola çıkılarak etkili okul ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Etkili okulu en anlamlı ve en kapsamlı şekilde tanımlayanlardan Klopff ve arkadaşları etkili okulu, “öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul” olarak tanımlamaktadırlar. Edmonds, etkili okulu öğretim yönünden ‘güçlü ve zayıf öğrencilerin temel becerileri kazanmasını sağlayan okul’ olarak tanımlarken (Balıcı, 2011: 11-15). Şişman (2011), kendisinden beklenen amaç ve işlevleri mükemmel şekilde yerine getiren, öğrencilerin bütün yönlerden gelişimlerini sağlayan, bunun için uygun öğrenme ortamları hazırlayan ve okulla ilgili bütün paydaşların beklentilerini karşılayan okul olarak tanımlamıştır. Ostroff ve Schmit (1993)’e göre etkili okulun en önemli niteliği diğer okulların tersine eğitimsel etkililik düzeyinin yüksek olmasıdır. Bir okulun etkililik düzeyi öğrencilerin eğitimsel başarı düzeyleri ile ölçülür. Purkey (1985) ise okulun başarısı ve etkililiğini öğrencilerinin bilgi, beceri ve davranışlarındaki gelişimine bağlamaktadır (Baştepe, 2009).

Etkili okulların en önemli özelliklerinden biri de okul yöneticilerinin, öğretimle ilgili konularda yetkin olmasıdır. Etkili okullarda, öğretmenlerin performansları sürekli olarak değerlendirilir. Bu okullarda, öğrencilerin öğrenmelerine odaklanan ve öğrenmeye yardımcı olan olumlu bir okul iklimi oluşturulur. Etkili okullar, öğrencilerinin başarısı için uygun fiziksel ortamları, öğretim araç-gereçlerini ve okulun tüm kaynaklarını etkili şekilde kullanırlar. Öğrencilerin, bilişsel olduğu kadar duyuşsal açıdan da gelişmeleri sağlanır. Okulun eğitim öğretim politikasını belirten açık bir vizyonun ve misyonun tanımlanması, öğretim programının uygulanması, öğretimin yönetimi, olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması, öğretmenlerin performanslarının sürekli takibi ve uygun geri bildirimlerde bulunulması ve

öğretim programının değerlendirilmesi, okulun eğitim öğretim etkinlikleri üzerinde doğrudan etkisi olan liderlik davranışlarıdır. Etkili okulların önemli özelliklerinden bir diğeri de okul yöneticilerinin, sınıfın öğretimle ilgili etkinliklerine aktif bir biçimde katılmalarıdır (Özdemir, 2002: 272; Çubukçu ve Girmen, 2006: 125). Ayrıca etkili okullarda sadece başarı değil bununla birlikte öğretmenlerin deneyimi, sözel becerileri, öğrenci başına yapılan harcama, öğretmen ücreti gibi göreceler daha sık yinelenen değişkenler olarak dikkat çekmektedir (Tural, 2002: 44).

Zigarelli (1996), yaptığı araştırmada, etkili okulu oluşturan altı temel özellik tespit etmiştir. Bunların her biri öğrenci başarısı üzerinde denenmiştir. Bunlar; nitelikli öğretmen, öğretmenin katılımı ve memnuniyeti, okul yöneticisinin liderlik özelliği ve iletişimi, güçlü okul kültürü, okul yönetiminin pozitif ilişkileri, yüksek aile katılımıdır (Dinçsoy, 2011: 15). Murphy ve arkadaşları (1985) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre etkili okulun temel özellikleri şöyle sıralanabilir (Duranay, 2005: 15):

- 1- Öğrenci-öğretmen bağlılığı ve desteği,
- 2- Yaygın ödüller,
- 3- Ev-okul işbirliği ve desteği,
- 4- Okuldaki her türlü etkinlikte ve başarıda yüksek beklentiler,
- 5- İşbirlikçi örgütsel süreçler,
- 6- Güvenilir ve düzgün bir çevre.

Edmonds (1979)'ın geliştirdiği "etkili okul formülü" olarak adlandırılan yaklaşıma göre, öğrenci başarısındaki farklılıklar beş temel etken ile ilgilidir (Karip ve Köksal, 1996):

1. Temel beceri dallarına, özellikle; matematik ve okumaya ağırlık verilmesi,
2. Öğrenci başarı düzeyinin sık aralıklarla değerlendirilmesi ve bunun için de öğretim amaçlarının açık olarak tanımlanması,
3. Disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeye uygun bir okul iklimi,
4. Öğretmenlerin, tüm öğrencilerin başarabileceği beklentisini taşıması,
5. Okul yöneticisinin güçlü bir öğretimsel liderlik özelliğine sahip olması, amaçları belirlemesi, disiplini sağlaması, sık sık sınıf gözlemi yapması ve öğrenme için özendirici koşullar oluşturması.

Batılı araştırmacıların bu araştırmalarının yanı sıra Cheng ve Wong (1996), Asya'da gerçekleştirdikleri etkili okul araştırmalarında aşağıdaki boyutlara ulaşmışlardır (Kuzubaşıoğlu, 2008):

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

Son olarak ülkemizde etkili okul konusunda ilk araştırmayı yapan Balcı (1993), çeşitli araştırma sonuçlarına dayanarak etkili okulun özelliklerini şöyle özetlemektedir (Akbal, 2008: 13-14):

- Okulda topluluk duygusunun egemen olması,
- Okulun amaç, misyon ve eğitim felsefesinin açıkça ortaya konulması,
- Okul kadrosunun mesleki yönden yenileşme ve gelişmesine yönelik etkinlikler,
- Öğrenci gelişiminin ve performansının sürekli izlenmesi ve değerlendirilmesi,
- Öğretim üzerinde yoğunlaşma ve öğrenmeye azami zaman ayırma,
- Program ve etkinliklerin ortaklaşa planlanması ve amaca dönük olması,
- Okuldaki disiplin ve davranışlarla ilgili açık ve net politikaların olması,
- Akademik başarı üzerinde yoğunlaşma ve bu konuda yüksek beklentilere sahip olma.
- Öğrencilerin karara katılımlarına ve sorumluluk üstlenmelerine fırsat verilmesi,
- Okul yönetiminde, dış çevreyle ilişkilerde özerkliğe sahip olma,
- Doğrudan ğretim yaklaşımının kullanılması,
- Okul programının, öğrenciye temel becerilerin kazandırılması üzerinde yoğunlaşması,
- Yönetici, ğretmen ve öğrenciler arasında işbirliğine dayalı planlama ve değerlendirme,
- Okuldaki etkinliklerde bireylerden çok grupların yarışması,

- Öğretmen ve öğrencilerin yüksek derecede sorumluluk duygusuna sahip olması,
- Öğrenci başarısı konusunda yüksek beklentilere sahip olma,
- Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinlikler,
- Öğretmenler arasında, her öğrencinin öğrenebileceği inancının egemen olması,
- Öğrencinin öğrenme ihtiyacına göre değişebilen esnek zaman kullanımı,
- Öğrencilerin öğrenebileceklerine ve başarılı olabileceklerine inanmaları,
- Gezinerek yönetim anlayışı,
- Öğretmenlerin performansının düzenli değerlendirilmesi,
- Okulda örnek davranışların ödüllendirilmesi ve pekiştirilmesi,
- Okul yöneticilerinin güçlü öğretim liderlikleri,
- Eğitimde mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilmesi,

2.1.4. Etkili Okulun Boyutları

Etkili okul konusunda yapılan araştırmalara bakıldığında, bütün araştırmacıların üzerinde görüş birliğine vardığı, okulu etkili kılan özellikler konusunda ortak bir fikir olmamakla beraber bu amaçla oluşturulan listelere bakıldığında, okulun etkililiğine ilişkin etmenlerin fiziksel olmaktan daha çok nitel mahiyette olduğu ifade edilebilir. Belirlenen bu özellikler daha çok gelişmiş ülkelerde yapılan araştırmaların bir sonucudur. Azgelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde, okul ve eğitimle ilgili öncelikli bazı sorunlar henüz çözülmemişken bu okullarda söz konusu etkili okul özelliklerinin ne ölçüde aranabileceği sorgulanabilir (Şişman, 2011: 136). Türkiye’de yapılan etkili okul araştırmaları, etkili okulun boyutları açısından benzer özellikler göstermektedir.

Türkiye’de ilk araştırmayı yapan ve aynı zamanda etkili okullar üzerine yazılmış ilk kitabın da yazarı olan Balcı (2002), etkili okulun boyutlarını şu şekilde sıralar:

- 1) Öğretmenler,
- 2) Veliler,
- 3) Okul çevresi,
- 4) Okul müdürü,
- 5) Öğrenciler.

Etkili okul konusunda ikinci araştırmayı yapan Şişman (1996) ise etkili okul boyutlarını Şu Şekilde sıralar:

- 1) Öğretmen,
- 2) Okul çevresi ve veliler,
- 3) Öğrenci,
- 4) Okul müdürü,
- 5) Okul kültürü ve iklimi,
- 6) Okul müfredatı ve öğretim süreci.

Etkili okulla ilgili Türkiye’de yapılan araştırmaların hemen hepsinde bu iki araştırmanın etkisi görölmektedir. Bu araştırmada Şişman (1996)’ın, etkili okul boyutları konusunda yaptığı araştırmanın ışığında etkili okulda olması gereken özellikler; okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler başlıkları altında toplanmıştır. Aşağıda bu boyutların her biri incelenmektedir.

2.1.4.1. Etkili Okul Yöneticisi

Okul yöneticisi, okul için gerekli insani ve ekonomik kaynakların sağlanmasından ve bunlar aracılığıyla öngörölen ürünlerin üretilmesinden, okul çalışanlarının ve öğrencilerin performansından sorumlu olan kişidir. Okul yöneticisinin liderlik, kaynak sağlayıcılık, rehberlik, planlayıcılık gibi görevleri vardır. Okul yöneticileri, okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak, öğretim-eğitim etkinliklerini planlamak, çevre değerlerini incelemek ve çevre değerlerinin desteğini kazanmak, okulun politikasını saptamak ve tanıtmak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, okul içindeki ve dışındaki öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak, etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak, yapılan çalışmalarını sürekli izlemek ve değerlendirmek gibi özelliklere sahiptirler. Okul yöneticileri okul genelindeki ihtiyaçlara göre, hedefler belirleme, müfredatı seçme ve geliştirme, okul fonlarını hedef ve ihtiyaçlara göre tahsis etme, eğitim-öğretim yöntemlerini belirleme, diğer bölge okullarıyla uyumlu çalışma, ihtiyaç duyulan personel sayısını ve pozisyonunu belirleme gibi önemli görevleri yerine getirirler (Güçlü, 2010; Şişman, 2011: 137-138; Töremen ve Kolay, 2003).

Etkili okula ulaşmada en önemli görev kuşkusuz okul yöneticisine düşmektedir. Etkili okulların bir boyutu olan etkili yöneticiyle ilgili ortak bir tanım ve özellikler olmamasına

rağmen etkili okulu oluşturma ve yönetmede okul yöneticisinin bir lider olarak önemli bir yerinin olduğu araştırmacıların üzerinde anlaştığı bir konudur. Yöneticinin liderlik stili ile okul etkililiği arasında, gerçek bir ilişki olduğu konusunda ise araştırmacılar arasında bir görüş birliği vardır. Etkili okul ile ilgili yakın dönemlerde yapılan araştırmalarda okul müdürleri bir yönetici olmaktan öte eğitim ve öğretim lideri olarak nitelendirilmektedir. Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse öğretimsel lider olamaz. Okul yöneticisi sürekli bir değişim içinde olan stratejilere, düşüncelere ve inançlara, yani değişen toplum yapısına uyum sağlamak zorundadır. Etkili okulu oluşturmada ve etkililiğini sürdürmede öğretim lideri olarak okul yöneticisinin kimi yeterlilikleri taşıması gerekmektedir (Şişman, 2011: 119; Balcı, 2011: 138).

Literatüre baktığımızda lider ile yöneticinin aynı anlama gelmediğini görmekteyiz. Oysa ideal olan her yöneticinin aynı zamanda liderlik özelliği taşımasıdır. Bennis (1994), yönetici ile lider arasındaki başlıca farklılıkları karşılaştırmalı olarak şöyle belirlemiştir (Şişman, 2012: 18):

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

Etkili okullarda yöneticiler zamanlarının çoğunu öğretim ortamlarında geçirirler. Birer öğretim liderleri olarak, görev kabul ettikleri eğitim-öğretim problemleriyle daha çok ilgilenmek için yönetim işlerinin bazılarını yardımcılara devrederler. Okuldaki bütün

varlıkları okulun yegane varlık sebebi olan öğrenme-öğretme süreçlerine kanalize ederler (Özden, 2010: 117).

Sonuç olarak etkili okula ulaşmada okul yöneticisinin bir eğitim ve öğretim lideri olarak önemli bir yere sahip olduğu, üzerinde uzlaşılan bir konudur. Konuyla ilgili yukarıda bir kısmını verdiğimiz araştırma bulgularını da göz önünde bulunduran Şişman (2011: 142), etkili okullarda yöneticilerle ilgili bazı belirlemeleri şöyle özetlemektedir:

- Okulda işbirliğine dayalı bir çalışma ve öğrenme kültürü oluşmasına öncülük eder.
- Okul hakkında bir misyon ve vizyon sahibidir.
- Okulla ilgili her türlü bilgi ve başarının paylaşılmasını sağlar.
- Okulun amaç, vizyon ve misyonunun okul toplumunu oluşturan bütün üyeler tarafından paylaşılmasını sağlar.
- Okul için öncelikler belirler ve öğretmenleri karar sürecine katar.
- Öğretmenlerin performansını değerlendirir ve öğretmenleri ödüllendirir.
- Açık okul kuralları belirler ve uygular.
- Okul kadrosunu destekler, kadronun mesleki yönden geliştirilmesine dönük çalışmalar gerçekleştirir.
- Öğrenci başarısı hakkında yüksek beklentilere sahip olup bu beklentilerini okul toplumunun bütün üyelerine iletir.
- Okul programının oluşturulmasında öğretmenlerle işbirliği içinde çalışır.
- Okulda ve sınıfta geçen zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar.
- Öğrenci gelişim ve başarısının sık değerlendirilmesini sağlar.
- Öğretim ve öğrenme için gerekli her türlü kaynağı sağlar, gerekli ortamı hazırlar.
- Okuldaki zamanını gözlem ve incelemeler yaparak geçirir.
- Güçlü yazılı-sözlü iletişim ve ikna becerilerine sahiptir.
- Başarıların ödüllendirilmesini ve başkalarınca tanınmasını, bilinmesini sağlar.
- Bir eğitim ve öğretim lideridir.
- Okulda bir takım ve topluluk ruhu gelişmesine öncülük eder.

2.1.4.2. Etkili Öğretmen

Etkili okulun en önemli boyutlarından biri şüphesiz öğretmendir. Eğitim sisteminin en önemli unsuru öğretmendir. Eğitim sisteminin başarısı onu yürütecek olan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Hiç bir eğitim sistemi onu işletecek personelin üzerinde hizmet üretmez yargısından hareketle bir okul ancak sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenler kadar iyidir denilebilir (Genç, 2000). Eğitim alanındaki gelişmeler ve öğrencilerin ön plana çıkması, öğretmenin okuldaki rolünü ve toplumun öğretmenden beklentilerini değiştirmeye başlamıştır. Bu değişim ile lider öğretmenlerin okullardaki mevcut problemlerin çözümündeki etkin katılımı, değişim sürecinin önemli bir öncüsü ve yirmi birinci yüzyılda okullardaki en önemli figür olmasını sağladı (Gabriel, 2005: 1). Her ne kadar mevzuatta öğretmenlerde bulunması gereken nitelikler alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi (Milli Eğitim Bakanlığı, 1973) olarak ifade ediliyorsa da tıpkı etkili okulun yönetici boyutunda olduğu gibi etkili öğretmenin özellikleri araştırmacılar arasında tartışma konusu olmuştur. Hiç şüphesiz öğretmen sınıf içi süreçlerin ve bu bağlamda öğretme öğrenme sürecinin temel aktörüdür. Her ne kadar sınıfın örgütlenme biçimi, fiziksel özellikleri öğretimi etkilemekte ise de sınıf içi süreçlerde temel belirleyici öğretmendir. Öğretmen sınıfın ve öğrenme sürecinin örgütlenmesinde, yönetiminde, öğretim ve öğrenmenin gerçekleşmesinde temel belirleyicidir. Sınıfta etkili öğretmen davranışları konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Etkili okullarda okul yöneticilerinin özellikleriyle ilgili olduğu kadar öğretmenlerin nitelikleriyle ilgili çeşitli özellikler sıralanmıştır. Çağcıl araştırmalarda okul, öğrenciler için oluşturulmuş bir kurum olarak görülürken öğretmenler de okuldaki öğrenme sürecine rehberlik eden insanlar olarak tanımlanır (Şişman, 2011: 154-155).

Yukarıda da ifade edildiği gibi üzerinde herkesin hemfikir olduğu bir etkililik tanımı olmadığı için etkili öğretmenin kim olduğu sorusuna farklı bağlamlarda cevap vermek mümkündür. Etkili öğretmen konusuna farklı bir açıdan bakan Kavcar'a göre iyi ve nitelikli öğretmen; kendi alanında gerekli bilgi ve becerilere sahip, öğretmenlik meslek bilgisi ve becerisi ile donanmış, düşünen, soru soran, eleştiren, gelişmeye ve yeniliklere açık kendini sürekli yenileyen, mesleğini seven, topluma ve ülkeye hizmeti eden, temel ilke sayan, dünyayı güzelleştirmek için çaba harcayan, Türk Milli Eğitiminin temel amaçları ile temel ilkelerini benimseyen, Türkiye Cumhuriyetine, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, çağdaş, demokratik ve laik bir dünya görüşüne sahip, mesleğinin gerektirdiği kişilik özelliklerine ve sorumluluk duygusuna sahip, Türkçeyi doğru ve düzgün kullanan aydın kişidir (Kavcar, 1999: 4). Etkili öğretmen aynı zamanda etkili bir sınıf yönetimi oluşturabilen öğretmendir. Bunun için sahip

olması gereken çeşitli beceriler bulunmaktadır (Thompson, 2007: 10; Schulman and Payne, 2000: 4):

- Sınıfı, öğrencilerin yaşlarını ve yeteneklerini dikkate alarak düzenler.
- Öğrencilerin istenmeyen bütün davranışlarını tespit eder ve uygun yollarla düzeltir.
- Öncelik sırasına göre öğrencilerle ulaşılmak istenen hedefleri belirler.
- Öğrencileri daima cesaretlendirir.
- Dersin iyi gitmediğini fark ettiği zaman derse hemen müdahale eder ve ders işleme yöntemini değiştirir.
- Öğrenciler istenmeyen davranış gösterdikleri zaman onlara asla sert davranmaz.
- Öğrencilerin öğrenme zorluklarını belirler ve bu problemlerin üstesinden gelmek için öğrencilerle beraber çalışır.
- Öğrenciler adına velilerle beraber çalışır ve sürekli işbirliği içerisinde olur.
- Topluluk karşısında hazırlıklı, çok yönlü olur.
- Öğrencilerle birlikteyken sevinç havası oluşturur.
- Kaliteli bir öğretim yapılabilmesi için ders öncesinde sınıfta mevcut olan bütün materyali düzenleyip ve öğretimi destekleyecek materyalleri dikkatlice seçerek bunları ders esnasında etkilice kullanır.

Etkili öğretmenler aynı zamanda belirlenmiş hedefler doğrultusunda kaliteli bir öğrenme sağlamak için ders sürecine, gerekli olduğu durumlarda dersin akışına müdahale eder. Bu müdahale, öğretmen tarafından ustaca yapılmalı ve öğrenciyi hem tatmin etmeli hem de geliştirmelidir. Aksi takdirde etkili bir öğrenme gerçekleştirilemez. Bununla birlikte öğretmen kendisini sürekli aranan figür olmaktan çıkarmalı, öğrencilerine kendi öğretmenleri olabilmeleri yolunda davranışlar kazandırmalıdır (Greer, 2002: 4-5).

Kimi araştırmacılar etkili öğretmenin özelliklerini ölçülemez ve ölçülebilir olanlar olarak ikiye ayırırlar (Tatar, 2004):

Etkili öğretmenin ölçülebilir özellikleri şunlardır: Etkili öğretmen etnik ayrımcılık hakkında bilgi sahibidir, ırkçılığı, sınıfçılığı, cinsiyet ayrımcılığını ve bunlarla nasıl baş edebileceğini bilir. Bilgiyi aktarırken uygun öğretim yöntemleri kullanır. İyi bir eğitim

almıştır, konuları üst düzeyde anlar, çocuk ve gençlerin nasıl öğrendiğini ve nasıl teşvik edileceğini bilir. Öğretim kararlarını verirken esnek davranır.

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

Etkili öğretmenler iletişimde başarılı oldukları kadar, sınıfta etkili eğitim öğretim süreçlerinin gereklerini bilinçli olarak ortaya koyarlar, öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate alır, tüm öğrencileri geliştirmenin sorumluluğunu taşırlar. Kendini sürekli geliştirmenin gereklerini ve süreçlerini ortaya koyan bir öğretmen, sınıfta ve okulda etkili öğretimi destekleyici kültürün ve iklimin oluşturulmasına katkıda bulunur. Elindeki tüm olanakları ve materyalleri kullanarak, sınıfı en iyi nasıl örgütleyeceği konusunu çok yönlü olarak düşünür. Öğretme-öğrenme sürecinde, konuların özelliklerine ve öğrencilerin beklentilerine en uygun olan etkinlikleri belirleyerek sınıf içi öğretim süreçlerini gerçekleştirir. Akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirir, paylaşmayı başarır, başarıyı özendirir ve ödüllendirir. Etkili öğretmen, öğretim süreçlerinin niteliğinden taviz vermeden en iyi sonucu almanın heyecanını ve çabasını aksatmadan ve eksiltmeden ortaya koyar (Can, 2004: 114; Gökçe, 2002: 113).

Etkili öğretmen özelliklerinin tamamına sahip olmak mümkün olmayabilir ancak mesleğinde verimli ve etkili olmak isteyen bir öğretmen bu özelliklere sahip olmak için her geçen gün biraz daha çabalamalıdır. Özetle, etkili okullarda öğretmenlerin sahip olması öngörülen davranışlar şöyle sıralanabilir (Çelikten ve arkadaşları, 2005: 216-217; Şişman, 2011: 155-164; Ertuğrul, 2010: 144-146; Stronge, 2007: 71; Kızıltepe, 2006: 47; Ertuğrul, 2007: 184-185; Kavaklı ve Saygılı, 2010: 236-237; Şişman, 2012: 39-40).

- Okul kadrosu arasında güvene dayalı, dostane, destekleyici ilişkiler vardır,
- Bir aşama öğrenilmeden diğerine geçmezler,
- Üst düzeyde bir sorumluluk duygusuna sahiptirler,
- Öğrenci gelişim ve başarısını düzenli bir biçimde ölçer ve değerlendirirler,
- Sınıfta geçen zamanın çoğunu öğrenmeye ayırırlar,

- Kendilerini mesleki yönden sürekli geliştirme çabası içindedirler,
- Sınıflarını etkili bir şekilde yönetirler,
- Farklı öğrencilerin farklı alanlarda ve konularda daha iyi olabilecekleri inancını yerleştirir,
- Öğrencisini, arkadaşlarının huzurunda değil bireysel olarak uyarıp, gerekli hatırlatmayı yaparlar,
- Yanlışlarını gördüğü zaman özür dileme büyüklüğünü gösterir,
- Öğrenciler arasında dostluk ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesini sağlar,
- Farklı inanç, görüş ve gruplara saygılı ve uzlaştırıcıdır.
- Bir öğrenci, bir açıklama ya da gösteriyi anlamadığında onu tekrar etme yerine mümkün olduğu kadar farklı bir yolla tekrar anlatırlar,
- Ailelerle iyi ilişkiler ve işbirliği geliştirmeye çalışırlar,
- Sabırlı davranır, olaylar karşısında dayanıklıdır ve duygularını kontrol altında tutar,
- Öğrencilere geri bildirim verirken başka öğrencilerle ve onların puanlarıyla karşılaştırmak yerine sürekli bir gelişim içinde oldukları hissini verirler,
- Kendini geliştirmeye ve eleştirmeye açıktır,
- Sınıfta bir aile ortamı oluşturur,
- Öğrencilere değer verdiklerini ve onların söylediklerinin önemli olduğunu hissettirir,
- Dersi anlatırken ilgi ve motivasyonu canlı tutmak için merak ettirme duygularını sürekli körüklemelidir,
- Kişisel sorunlarıyla sınıfı ve okulu meşgul etmez,
- Öğrencileri güdüleyici özelliklere sahiptir,
- Düşünce ve davranışlarıyla öğrenciler için modeldir,
- Sorunlardan yakınmak yerine sorunlara çözüm bulmak için çaba harcar,
- Güler yüzlü, eleştiriye açık, her an ulaşılabilen, konuşulabilen birisidir,
- Arabuluculuk, hakemlik, temsilcilik özelliklerine sahiptir,

- Yaklaşım ve değerlendirmelerinde objektif ve adaletlidir,
- Sınıfta yapıcı ve eğitsel bir disiplin oluşturur,
- Sınıfta otoriteyi sağlar, sınıfı grup olarak cezalandırmaz, cezaları bireysel olarak verir,
- Verdiği ödevleri takip ve kontrol eder,
- Davranışlarıyla çevresine ve öğrencilerine güven verir,
- Cesaretlendirici ve destekleyicidir,
- Toplum kültürünü özümsemiş, milli değerlere bağlı ve moral değerleri yaşamaya çalışır.
- Liderlik özelliklerine sahiptir,
- Dersini zevkli hale getirmek ve ilgiyi yoğun tutmak için birçok yöntemi biranda uygulayabilir,
- Sorunlu ve özel öğrencilerin davranışlarını etkin öğrenme yönüne doğru yönlendirir,
- Notu asla bir tehdit ve baskı aracı olarak kullanmaz.

2.1.4.3. Etkili Öğrenci

Öğrenci planlı öğretim yapan bir eğitim kurumunda önceden tasarlanan bir eğitim programının gerektirdiği öğrenme yaşantılarını belli bir sürede kazanmaya çalışan kişidir (Başaran ve Çınkır, 2011: 355). Hiç şüphesiz öğrenciler, okulların varoluş nedenleridir. Okulların temel yükümlülüğü öğrenci yetiştirmektir. Öğrenci olmasaydı ne okul ne de onun diğer bileşenlerine gerek kalırdı. Öğrencilerin eğitsel gereksinimleri okul geliştirme çalışmalarının temelini oluşturmalıdır (MEB, 1999; Taymaz, 2011: 129). Kuşkusuz öğrenci, davranışlarından birçoğunu aile içinde öğrenmektedir. Okul bunlardan iyi olanları pekiştirmek, kötü olanları gidermek zorundadır. Öğrenci okulda yalnızca çeşitli bilgi ve beceriler değil, aynı zamanda değerler, görüşler ve davranışlar da öğrenir. Öğrencinin nitelikleri ne kadar iyi tanınır ve anlaşılırsa onun öğrenmesine o denli katkıda bulunulur ve okula uyumu kolaylaşır (Bursalıoğlu, 2011: 48).

Etkili okullarda öğretimin merkezinde öğrenci vardır. Vurgu öğrencinin üzerindedir. Farklı akademik becerilere sahip öğrencilerin belirlenen standartlara ulaşması

hedeflenmektedir. Öğrencinin okul dışındaki sosyal çevresi ile sosyo-ekonomik durumu başarısının tek belirleyicisi değildir. Öğretmenler öğrencilerin başarabileceğine inanmaktadırlar, bu nedenle yüksek beklenti içindedirler, bunu da öğrencilere aktarırlar. Öğrenciler okul faaliyetlerinde görev almaya heveslidirler ve bu konuda öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından desteklenir, teşvik edilirler (Kaplan, 2008; Özden, 2010: 68).

Etkili okullarda eğitim işgörenlerine ve öğrencilere saygı duyulduğu, öğrencilerin kazanılmaya çalışıldığı, başarı göstermeleri için ortam hazırlandığı, yükselmelerine, kendilerini göstermelerine izin verildiği, inançlarına, düşüncelerine, ırklarına, saygı duyulduğu, onlara oğul gibi değil yetişkin gibi davranıldığı, kısaca onlara güven duyulduğu, değer verildiği ve onlarla sürekli iletişim kurulduğu görülür. Etkili okullarda öğrenciler, sorunların çözümünde okul yönetimiyle birlikte hareket ederler ve öğrenme etkinliklerini yaparak ve yaşayarak gerçekleştirirler. Ortaklaşa iş yapma esastır. Etkili okullarda eğitimle en son ulaşılmak istenen mutlu insanlar, iyi vatandaşlar yetiştirmek için gerekli olan sağlıklı ve etkili insan ilişkileri oluşturmak okul yönetiminin öncelikli amaçları arasında yer alır (Başar, 1994: 25-26 ; Çınkır, 2004: 99).

Etkili okulların öğrenci boyutuna ilişkin bazı özellikler şu şekilde sıralanabilir (Güleryüz, 2010: 58; Kavaklı ve Saygılı, 2010: 210; Çubukçu ve Girmen, 2006; Orhan, 2011: 44; Şişman, 2011: 216-218; Aydın, 2012b: 149):

- Birlikte ve işbirliğine dayalı öğrenme anlayışına sahiptir,
- Sorumluluk alma ve okul yaşamını iyileştirmede isteklidir,
- Yöneticilerin, öğretmenlerin ve ailelerinin, eğitimleri ile ilgili olarak kendilerinden neler beklediklerinin farkındadır,
- Kendi öğrenme sorumluluklarının bilincindedir,
- Öğrenci öğrenme sürecinin tamamında aktif rol alır,
- Okul programı doğrudan öğretim, tam öğrenme modelini temel alır,
- Okul öğrenci başarısına katkı sağlayacak gerekli donanıma sahiptir,
- Öğrenci çevresiyle sürekli iletişim halindedir,
- Karar almada sürece katkı sağlar ve gelişmeleri takip eder,
- Öğrenmedeki sorumluluğunun bilincindedir ve çalışmalara istekli olarak katılır.

- Bilgiyi yeniden yapılandırmayı sever ve sürekli öğrenme halindedir.
- Bilgiye ulaşmasını bilir ve paylaşımcıdır,
- Her zaman kararlı, aktif ve canlıdır, öğrenmeye arzuludur.
- Kendisine önemli bir hedef seçer. Başarmak için her şeyden önce başarıyı istemek, azim ve sabırla çalışmak gerektiğini bilir.
- Beynini iyi yönetir ve onu tam kapasite kullanır.
- Başaracağına inanır, kendisine güvenir.
- Yeteneklerini iyi kullanır.
- Başarılı insanları örnek alır, onların başarılarını tekrarlamak ve onları geçmek için çabalar.
- Verimli ve disiplinli çalışma metotlarını bilir ve uygular.
- Zamanı verimli kullanır.
- Plan yapar ve onu uygular.
- Verimli ders çalışma metotlarını bilir ve uygular.
- Olumsuz düşüncelerden zihnini temizler. Başarısızlıkları tecrübe kabul eder, yeniden başarmayı bilir.
- Önemli ihtiyaçlarını belirler.
- Kendine değer verir. Önemli projeler gerçekleştirdiği takdirde başkalarının da kendisine değer vereceğini bilir.
- İdeallerin insanları yücelttiği, motive ettiğini bilir, idealleri peşinde koşar, fakat yorulmaz.
- Kötü alışkanlıklardan uzak durur.
- Bilgiyi ezberlemekten ziyade bilgiye ulaşmaya çalışır.
- Üretken, kişilikli, evrensel ve kültürel değerleri kazanma yolunda gelişim gösterir, ilerideki gelişimi için gerekli olan becerilerin farkındadır ve buna süreklilik kazandırmaya çalışır.

- Her durumdan öğrenilmesi gereken şeylerin var olduğunu düşünerek çabalar ve bunun için karşıt fikirlere veya başkalarının fikirlerine saygı duyar, empati kurmaya çalışır,
- Bütün derslere zamanında ve hazırlıklı girer.

2.1.4.4. Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci

Etkili okulun önemli boyutlarından biri de, etkili bir okul programı ve eğitim-öğretim sürecidir. Okul programı denince, akademik program yani müfredat programı kastedilir. Okuldaki eğitim-öğretim sürecine okul programı, okul programına da okulun ve eğitimin amaçları yol gösterir. Etkili bir okulda, okul programının, eğitim sürecinin içeriği, iyi bir biçimde yapılandırılmış olup, sınıf içindeki süreçler, öğretmen tarafından, önceden hazırlanan planlar doğrultusunda yönetilir. Okul ve sınıfta geçen zamanın büyük bir kısmını, öğrenme etkinliklerine, öğrencinin öğrenmesine ayrılır (Şişman, 2011: 165-167). Etkili okulun içsel nitelikleri ve etkililik boyutları da diğer okullardan farklıdır.

Etkili okulda öğrenciye kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve davranış değişikliğini içeren planlanmış ve zamana bağlanmış bütün eğitimsel etkinlikler okulda eğitim-öğretim süreci ve ortamında gerçekleştirilir. Etkili bir eğitim programında; eğitimin hedeflerinin neler olduğu, öğrencilere hangi davranışların kazandırılacağı, hangi öğrenme yaşantısı veya öğrencide davranış değişikliği meydana getirmek için hangi eğitim durumları içinde bulunmaları gerektiği, programın etkililik derecesi, öğrencide beklenen davranış değişikliği meydana getirip-getirmediğine yönelik ölçme ve değerlendirme araçları, öğretimin etkililiğine istenen seviyede ulaşılmadığında düzeltici önlemler olarak neler yapılacağı, yalnızca öğrencilere değil öğretmenlere de rehberlik yapılması gerekliliği gibi eğitim programının detayları önceden belirlenmiş olmalıdır. Etkili okullarda bir bakıma öğrencinin öğrenme düzeyi ve eğitimsel başarısı, eğitim-öğretim süreci ve ortamı boyutları tarafından olumlu veya olumsuz şekilde etkilenmektedir (Baştepe, 2009: 2; Tarhan, 2008).

Sonuç olarak etkili okulun eğitim-öğretim süreci ve ortamı boyutunun temel nitelikleri şöyle sıralanabilir (Taymaz, 2011: 161; Bacanlı, 2003: 241; Şişman, 2011:174-175; Baştepe, 2009: 81-82; Aydın, 2012a: 30)

- Öğrencilere, akademik etkinliklere doğrudan katılım için zaman ayrılır.
- Öğretim amaçlarıyla ilgili standartlar bütün öğrenciler için aynıdır.
- Pekiştirme ilkeleri etkili bir biçimde kullanılır.
- Öğretim etkinlikleri, amaçları yansıtır, temel becerilerin kazandırılmasını sağlar,

- Öğretim kadrosu, öğretimle ilgili amaçlardaki öncelikleri bilir ve kabul eder.
- Düzenli ve çalışma merkezli bir sınıf iklimi ve disiplini vardır,
- Öğretim amaçlarıyla ilgili standartlar bütün öğrenciler için aynıdır.
- Okulda her düzeyle ilgili öğretim amaçları açıkça belirlenmiştir.
- Öğrenciler, yüksek başarı ve performansın geliştirilmesi konusunda bilgilendirilir.
- Bireylerin öğrenme stillerine ve bireysel gereksinimlerine uygun bir program uygulanır.

- Öğrencilerle ilgili amaçların gerçekleştirilmesine ilişkin kayıtlar tutulur.
- Değerlendirmelerden elde edilen bilgi, program geliştirme için kullanılır.
- Öğrenciler arasında akademik tabakalaşma en alt düzeydedir.
- Yeteneğe göre gruplamadan öte, esnek ve heterojen gruplama kullanılır.
- Testler, öğrencileri seçmek ve düzeye göre sıralamak için, öğrenmeleri teşhis etmek için yapılır.

- Öğretim programları arasındaki farklılaşma en alt düzeydedir.
- Bütün öğrenciler için genel öğretim amaçları belirlenmiştir.
- Eğitim etkinlikleri bireyi araştırmaya yöneltir.
- Genel rol tanımları bütün öğrenciler için aynıdır.
- Öğrencilerin bilgiyi okul içinde ve dışında uygulayabilmesine önem verilir.
- Çekiciliği olan öğrenim yöntemleri uygulanır.
- Öğrencilerin iyi bir vatandaş ve toplum üyesi olmalarına önem verilir,
- Telafi eğitimi ve özel eğitim programlarının işlevi, öğrencilere yüksek başarıyı yakalamak için yardım olup normal sınıflarla eşgüdüm içinde yürütülür.

• Eğitim-öğretim ortamları etkili öğretme ve öğrenmeyi gerçekleştirecek niteliktedir ve eğitim teknolojisiyle donatılmıştır. Okul eğitimsel etkililiği gerçekleştirecek iyi bir fiziksel yapıya sahiptir.

- Genel öğretim materyalleri bütün öğrencilerin kullanımını içindir.
- Eğitim etkinlikleri analiz edilirken sürekli değişim ve gelişimler dikkate alınır.

- Eğitim etkinliklerinin analizi planlanması ve uygulanması, yerine göre eğitimci, uzman, öğretmen, öğrenci ve diğer ilgililerin görüşlerine yer verilir.
- Öğrenciler öğretmenin yönlendirdiği öğretim etkinlikleriyle meşguldürler.
- Öğrenci gelişimi sürekli izlenir ve böylece teşhis ve geri bildirim sağlanır.

2.1.4.5. Okul Kültürü ve Ortamı

Etkili okul araştırmalarına baktığımızda etkili okulun olmazsa olmaz özelliklerinden biri olarak, öğrenmeye uygun olumlu bir okul kültürünün varlığını görmekteyiz. Okulun gelişmesi için yeni değişimler önerilse de okulda olumlu bir kültür oluşturulmadıkça okulun gelişmesi mümkün gözükmemektedir. Okul personelinin birikimleri ile okulun tarih ve gelenekleri karşılıklı etkileşimleri zamanla okulda o okula özgü bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Okul kültürü, okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir. Bu kültür inanç, norm, beklenti, tutum, davranış ve eğilimlerden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelerin değerli, nelerin değersiz olduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma meydana gelmektedir. Dolayısıyla okulun asıl işi olan eğitim ve öğretimde öğretmen ve öğrenciden nelerin beklenmesi gerektiğini, nelerin vurgulanması gerektiğini belirleyen okul kültürü olmaktadır. Araştırmalar etkili okulda bu kültürün, eğitim ve öğretimi destekleyici nitelikte, bireysel öğrenme ve gelişme çabalarını özendirici şekilde olduğunu göstermiştir. Mükemmel okulu oluşturma yollarını bulmayı hedefleyen etkili okul hareketi, bunu sadece, sadece öğretmenlerin kaliteli eğitim ve öğretime adanmışlığı ile sağlamaz; her şeyden evvel öğretmenlerin kendi kişisel vizyonlarını geliştirebilecekleri sağlıklı bir okul iklimi ve kültürü ile gerçekleştirilebilir (Balcı, 2011: 48-191; Özden, 2010: 43).

Sosyal birer sistem olan okulların özgün bir iklimi ve kültürü vardır. Son yıllarda bu iki kavrama gösterilen ilginin artması, eğitim yönetimindeki önemlerini arttırmaktadır. Aslında okul kültürü, okul iklimine göre daha yeni bir kavramdır. Ancak kavram olarak okul kültürü okul ikliminden daha kapsamlıdır. İklim belli bir kültürü olan örgütte gelişir. Eğitim örgütlerinin girdisi çıktısı insanlardır. İnsan ilişkilerine önem verilen eğitim örgütlerinde örgütsel iklim ve kültür kavramları daha fazla değer kazanmaktadır. Okul kültürünün ve ikliminin oluşturulmasında temel görev okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi, etkili bir okul iklimi ve kültürü oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu arttırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin oluşmasına katkıda bulunabilir (Çelik, 2012: 50). Okul yöneticilerinin olumlu

bir öğrenme havasına sahip etkili bir okul iklimi oluşturmak için yapması gereken bazı çalışmalar bulunmaktadır (Taymaz, 2011: 76):

- Okul iklimini oluşturmak için amaç ve politikalar geliştirmek,
- Yapılacak çalışmaları planlamak ve kaynakları sağlamak,
- Görev yetki ve sorumlulukları saptamak, liderlik yapmak,
- Yönetici, öğretmen ve öğrencilerle işbirliği yapmak,
- İletişim ağı kurmak, insanları etkilemek ve çatışmaları yönlendirmek,
- İnsanlara rehberlik yapmak ve mesleki yardımda bulunmak,
- İlgilileri karar sürecine katmak, moral vermek ve güdülemek,
- Liderlik becerilerini kullanmak, etik kurallara uymak,
- Yapılan çalışmaları izlemek, eksiklikleri zamanında gidermek.

Etkili okul alanında yapılan araştırmalar okulların karmaşık birer sosyal örgüt olduğunu; okul ortamının, içinde yer alan herkesin yaşantı ve davranışları üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Etkili okullarda sergilenmesi istenen öğrenci davranışlarıyla ilgili çeşitli standartlar geliştirilmekte ve bunlar, açıkça belirtilmektedir. Öğrenciler bu standartlara uygun davranırlar. Etkili okullarda, olumsuzluklardan arındırılmış, öğretme ve öğrenmeyi kolaylaştıran bir ortamın bulunduğu saptanmıştır. İyi bir öğrenme ortamının temel özelliklerinden biri de güvenli ve düzenli olmaktır. Böyle bir öğrenme ortamında okul örgütü üyeleri olarak öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer çalışanların iletişim ve ilişkilerinde samimiyet olmalıdır (Yılmaz, 2006: 45). Etkili okul elbette çeşitli kültürel öğeleri bünyesinde barındırmaktadır.

Etkili okul konusu ile ilgili araştırma sonuçları ve kaynaklar incelendiğinde etkili bir okul kültürü ve ikliminin özellikleri şöyle sıralanabilir (Çelik, 2012: 103; Kuşaksız, 2010; Şişman, 2011: 183-187; Kaplan, 2008; Taymaz, 2011: 76):

- Okulun misyonu herkes tarafından bilinir.
- Herkes birbirine korur ve birbirine dostça davranır.
- Okulun yaptıkları çevre ve aile tarafından desteklenir
- Öğretmenler arasında karşılıklı güven ve bağlılık vardır.

- Başarı her zaman ödüllendirilir.
- Çalışanlara saygı duyulur ve önem verilir.
- Yenilikler teşvik edilir.
- Takım çalışması önemlidir.
- Farklı düşüncelere saygı duyulur.
- Okuldaki herkes sorumluluk duygusuna sahiptir.
- Okulda disiplin sorunları görece daha azdır.
- Herkes tarafından okulun temel değer ve sembolleri paylaşılmaktadır.
- Okulda bir takım ruhu egemen olmakta ve ortaklaşa davranışlar desteklenmektedir.
- Okul toplumunu oluşturan üyeler, birbiriyle dostane ilişkiler içindedir.
- Okulda yenilik ve değişim teşvik edilmektedir.
- Okul yöneticileri kültürel ve sembolik liderlik davranışları sergilemektedir.
- Destekleyici bir ortam bulunmaktadır.
- Okul personeli olumlu iklimin anahtarının personel arasındaki uyum olduğuna inanır ve bunu sergiler.
- Okul personeli, okulda iken her zaman her yerde görev başında olduğunu bilir.
- Öğrenciler için olumlu bir iklim mevcuttur. İyi davranış, başarı ve çabalar ödüllendirilir.
- Okul yönetimi okulun bakımlı görünmesine önem verir.
- Okulun amaç ve politikaları ilgililerce benimsenmiştir
- Okulda insanlar yeterince güdülenmiş ve bağlanmışlardır
- Okuldaki insanlar okullarında bulunmaktan gurur duyarlar
- Okulda iletişim ağı iyi işlemekte ve insanlar etkilenmektedirler.
- Okulda düzen ve disiplinle ilgili açık uygulamalar ve politikalar vardır.

2.1.4.6. Okul Çevresi ve Veliler

Okul yönetiminde rol oynayan öğeleri yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personelden oluşan iç öğeler; anne-babalar, baskı grupları, kamu yönetiminin yapısı, iş piyasası gibi öğelerden oluşan dış öğeler olarak ikiye ayırabiliriz. Diğer öğeler gibi öğrencinin ailesinin de sürece aktif şekilde katılması eğitimin etkililiği açısından önemlidir (Bursalıoğlu, 2011: 39). Okulun eğitimsel amaçlarına ulaşmasında velilerin katılımı ve katkısı önemlidir. Öğrencilerin başarılarının arttırılmasında veli-okul ilişkilerinin iyi olmasının büyük bir rolü olduğunu ortaya koyan çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Veliler okula karşı sorumluluklarını ne kadar yerine getirirse, okulların etkililiği ve başarısı o düzeyde olacaktır (Özden, 2010: 153). Böylelikle okulun hedeflerine ulaşması daha kolaylaşacaktır.

Okul-veli ve okul-aile ilişkilerinin gelişmesi, okula duyulan güveni artırır. Veliyi eğitim-öğretim sürecine katan ve velinin desteğini alan okullar hedeflerini daha çabuk gerçekleştirir. Veli, okulu anlayabildiği oranda okula katkıda bulunur. Bu katkı okulun etkililiği için hayati derecede önemlidir. Okul aile işbirliğini geliştirmek için okul yönetiminin dikkat etmesi gereken bazı prensipler vardır (Sarntaş, 2012: 213-214):

- Velilere, evde çocuklarına yardım etmeleri konusunda bilgi verilmelidir.
- Velilere, okulda yapılacak etkinlik ve toplantılar önceden duyurulmalıdır.
- Ailelerin okulda düzenlenecek etkinliklere desteği sağlanmalıdır.
- Ailelerin okulu ve öğretmenleri ziyaret etmeleri teşvik edilmelidir.
- Aile ve öğretmen görüşmeleri için uygun ortam belirlenmelidir.
- Ailelerin sınıfları ziyaret etmelerine izin verilmelidir.

Okulların, çevresiyle iyi ilişkiler geliştirilebilmesinin yolu, öncelikle içinde bulunduğu çevrenin talep ve ihtiyaçlarını bilmesinden geçmektedir. Aynı şekilde veliler de kendilerinden beklenenlerin bilincinde olmalıdır. Etkili okullar, toplumun, okulun amaçlarının, öğretmen ve öğrencilerin sorumluluklarının bilincinde olmasını sağlamaktadır. Etkili okullar çocuğun eğitimi konusunda okulla sorumluluğun paylaşıldığı okullardır. Veli, öğretmenlerle hiç görüşmemişse bile, en azından öğretmenler, velilerle öğrenci ve sınıf etkinlikleri, öğretim malzemeleri, öğrenci ihtiyaçları, sorumluluklar ve beklentiler konusunda iletişim kurabilmelidir. Problemler daha ciddi boyutlara ulaşmadan veliler haberdar edilerek uyarılmalı ve tedbirler alınmalıdır. Yine evde öğrencilere yardım edebilmeleri için veliler,

okul ve öğretmen tarafından bilgilendirilmelidir. Sonuç itibariyle etkili okulun okul-çevre ve aile ilişkilerinde olması beklenen bazı özellikler şöyle sıralanabilir (Şişman, 2011: 193-195):

- Aileler, çocuklarının eğitime katıldıklarında çocukları daha başarılı olmaktadır.
- Okul ve aile karşılıklı olarak birbirlerinin beklentilerinin farkındadır
- Toplumun okula ve karar sürecine katılımına yer veren bir örgüt yapısı oluşturulur.
- Okulda güvenli bir çevre oluşturulması için işbirliği yapılır.
- Aileler okul programı ve amaçları hakkında bilgilendirilir.
- İş dünyası ve toplumun okula dönük sağlayabileceği kaynak ve hizmetler belirlenir.
- Okulda güvenli bir çevre oluşturulması için işbirliği yapılır.
- Aile katılımı ile okulda bilgi ve güç paylaşılır.
- Aileler okulda karar sürecine katılır.
- Aileler öğretim sürecinin bir parçası olurlar.
- Okulla toplum arasındaki ilişkiler konusunda açık yöntemler geliştirilir
- Aile ve okul arasında düzenli bir iletişim ve işbirliği gerçekleşmektedir

2.1.5. Okul Etkililiğini Ölçme Modelleri

Okulların etkililik düzeylerini belirlemek için örgütsel etkililik kavramından yararlanılarak kimi model geliştirilmişse de bu modeller okul etkililiğinin ölçülmesinde sınırlı kalmıştır. Güçlü ve zayıf yanları bulunan bu modellerden herhangi biri üzerinde uzlaşma sağlanamamıştır (Balcı, 2011: 2); Bu modellerin başlıcaları şunlardır:

2.1.5.1. Amaç Modeli

Okullar, oldukça karmaşık amaçlara sahiptir kimi zaman bu amaçlar birbiri ile çelişebilir. Farklı toplumsal kesimler okulun farklı amaçlarına öncelik verebilirler. Bu amaçlar akademik amaçlar olabileceği gibi, mesleki bilgi ve beceri kazandırma ya da politik ve ekonomik amaçlar da olabilir. Modelin katkısı, okul planında kapsanan amaçların işlevselliğine bağlıdır. Bu modelde, örgütler önceden belirlenmiş amaçlara ulaşabildikleri ölçüde etkilidirler. Model, örgütte rasyonel karar alacaklara spesifik amaçlar kümesinin yol gösterdiği ve bu amaçların yeterli sayıda olduğu, yeterince anlaşılır olarak ilgililerce de katılım içinde tanımlanabildiği varsayımlarına dayanır (Şişman, 2011: 59; Balcı, 2011: 4).

2.1.5.2. Kaynak-Girdi (Sistem) Modeli

Tüm örgütlerde olduğu gibi okullar da kendilerinden bekleneni gerçekleştirmek için çeşitli kaynaklara ihtiyaç duyar. Bu kaynaklar arasında aileye ilişkin kaynaklar, okul öğrenci kaynağı, okul kaynakları, toplumsal özellikler ve akran grupları yer almaktadır. Okula gelen bu kaynakların niteliği ve niceliği önemlidir. Bu modele göre gerekli kaynakları sağlayabilen okul, etkili okuldur. Bu modele göre öğrenci girdisi ve finansal girdileri verimli kullanan okul etkilidir. Temel çıktılar öğrencilerin belirli testlerden elde ettikleri sonuçlar olarak gösterilmektedir (Şişman, 2011: 60). Bu modelin teorisyenleri, hücreden topluma kadar bilimin her düzeyini içerecek bir sistemler sistemi kurmaya amaçlamaktadır. Bu kapsamda her düzeyde geçerli genellemeler bulmaya çalışmaktadırlar. Karmaşık sosyal davranışlara da, sisteme giriş-çıkış, girişin çıkışa dönüşümü, sistemin sınırları ve parçaları, sistemin yükünün artması ve eksilmesi gibi açılardan yaklaşmaktadırlar (Bursalıoğlu, 2012: 58).

2.1.5.3. Süreç Modeli

Bu modelde, okul içi ve sınıf içi süreçler okulun etkililiğini belirlemektedir. Araştırmacı kapalı bir sistem olarak gördüğü okulun içinde olanlar üzerinde yoğunlaşır, kaynaklarının öğrencilere nasıl tahsis edildiği ve kullanıldığını tespit etmeyi hedeflemektedir. Okulun etkililiği ile okul ve sınıf içi süreçlerin işleyişi arasında ilişkiler aranmaktadır. Bu modele göre öngörülen kalitede çıktılar elde etmek için girdilerin kalitesi yeterli görülmemekte, okul çıktılarının kalitesi, aynı zamanda okul içi süreçlerin kalitesine bağlı görülmektedir. Liderlik, karar verme, katılım, iletişim, eşgüdüm, planlama, okul iklimi, sosyal etkileşim, sınıf yönetimi, öğrenme-öğretme yöntemleri, öğrenme stratejileri gibi süreçler okul içi süreçler bağlamında üzerinde durulan başlıca süreçlerdir. Kısaca, okul içi süreçler, yönetim süreçleri, öğretim süreçleri ve öğrenme süreçlerini kapsamaktadır. Modelin katkısı bu süreçlerin okul işlevleriyle ilişkisine bağlıdır (Şişman, 2011: 61; Balcı, 2011: 5).

2.1.5.4. Doyum Modeli

Okulla ilgili paydaşlar arasında öğrenciler, öğretmenler, okul yönetimi, okul yönetim kurulu, eğitimle ilgili il-ilçe-merkez örgütü, aileler vd. sayılabilir. Doyum modeline göre bu paydaşların uygulamalardan sağladıkları memnuniyet düzeyi okulun etkililiğini belirlemektedir. Bu modelde kalitenin temel düzeyi iç ve dış müşterilerin doyum düzeyi olarak kabul edilmektedir. Modelin katkısı da, okul fonksiyonları ile stratejik paydaşların beklentileri arasındaki ilişkiye bağlıdır. Paydaşların ihmal edilmesi ve ilişkililiğin bilinmezliği modelin sınırlılıklarındandır (Şişman, 2011: 62-63; Balcı, 2011: 5).

2.1.5.5. Meşruiyet Modeli

Geçmiş yıllarda okullar daha istikrarlı bir çevrede yaşamlarını sürdürmekteydi; ancak hızla değişen bir dünyada ve toplumda okullar da sürekli değişmektedir. Okullar kaynaklara sahip olma açısından ciddi bir yarışa girmişlerdir. Bu modele göre okulun etkililiği, yarışmacı bir ortamda okulun hayatietini devam ettirmesine bağlıdır. Gelişmiş bazı batılı ülkelerde okulların ailelerin beklentilerini karşılamak için halkla ilişkilerini geliştirmeleri ve diğer taraftan kalite güvence sistemlerini oluşturmaları meşruiyet kazanmalarını sağlayan formal mekanizmalar arasında yer almaktadırlar (Şişman, 2011: 63-64). Okuldaki yasal süreç ve pazarlama etkinliklerinin okul işlevleri ile olan ilişkisi modelin katkısını belirlemektedir; ilişkililik kapalı ve dolaylıdır (Balcı, 2011: 5).

2.1.5.6. Örgütsel Öğrenme Modeli

Örgütsel Öğrenme Modeli'ne göre, çevresel değişimin okul üzerindeki etkisi ve okulun işlevlerine ilişkin içsel engellerin varlığı kaçınılmazdır. Bu durumda okul, çevreye uyum sağlamayı öğrettiği ve söz konusu çevrenin iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkıda bulunabileceği ölçüde etkili olarak ifade edilmektedir. Bir yönüyle süreç modeline de benzeyen bu model, etkili okul performansı için öğrenme davranışının gerekliliği ve önemi üzerinde durmaktadır. Toplumsal hayatın değişik katmanlarındaki değişime okulların da uyum sağlaması gerektiğini vurgulayan bu modelin sınırlılıklarından biri örgütsel öğrenme süreçleriyle okul çıktıları arasındaki ilişkinin net bir biçimde belirlenememesidir. Modelin katkısı okulun, okul işlevlerine ilişkin bilgisine bağlıdır (Şişman, 2011: 64; Balcı, 2011: 6).

2.1.5.7. Toplam Kalite Yönetimi Modeli

Toplam Kalite Yönetimi; bireysel ve grupsal organizasyonların müşterilerin tatmini için sürekli olarak kendilerini geliştirmesi süreci olarak ifade edilir. Toplam Kalite Yönetimi'ni diğer yönetim işlemlerinden ayıran temel özellik, Toplam Kalite Yönetimi anlayışında sürekli kendini iyileştirme ve geliştirme boyutunun olmasıdır. Toplam Kalite Yönetimi hızlı bir onarım süreci değil, yönetim ve mevcut durum ile ilgili olarak sürekli değişim-dönüşüm yaşanması sürecidir (Kanji, 1995: 3) Okulun bir bütün olarak kaliteyi üretmesi üzerinde yoğunlaşan bu modelin katkısı, Toplam Kalite Yönetimi sürecinin, okul işlevleriyle olan ilişkisine bağlıdır; bilgi toplam kalite yönetimi süreci ile kazanılır, ilişkililik güçlendirilir (Balcı, 2011: 6).

2.1.5.8. Etkisizlik Modeli

Okullarda tıpkı diğer örgütlerde olduğu etkililik ölçütlerinin belirlenmesi önemli bir sorun olmaktadır. Okullar açısında en büyük sorunların başında başarının göstergelerinin belirlenmesidir. Bu sebeple örgütsel eksiklik ve hataları etkisizlik göstergeleri olarak tanımlamak, örgütün etkililik göstergelerini tanımlamaktan daha kolay görülmektedir. Okul etkililiğinin olumsuz yönünü ele alan bu modele göre, okulda etkisizlik özellikleri yoksa söz konusu okul etkili okul olarak ifade edilmektedir. Var olabilecek örgütsel çatışmalar, örgütün zayıf yönleri, sorunlar, güçlükler, hatalar, düşük performans gibi göstergeler etkisizliğin başlıca göstergeleri olarak kabul edilir. Modelin katkısı, okul işleviyle okuldaki uygulama eksiklikleri ve zayıflıkların ilişkisine bağlıdır (Şişman, 2011: 65-66; Balcı, 2011: 5).

2.2. İlgili Araştırmalar

Okul etkililiği alanında ilk özgün araştırma 1966 yılında ABD’de David Coleman tarafından yapılmıştır. Etkili okul araştırmaları bu çalışmadan sonra yaygınlaşmaya başlamıştır. Araştırmada konuya ekonomik açıdan yaklaşmıştır. Okulun girdilerinde temel değişkenler olarak öğrenci başına yapılan harcama ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarına bağlı özellikleriyle okulun çıktıları ya da sonuçları kestirilmeye çalışılmıştır. Okulun çıktıları, öğrencilerin akademik başarılarıyla sınırlandırılmıştır. Bu başarı, uygulanan standart testlerden alınan puanlara göre belirlenmiştir. Bu araştırma sonunda, öğrencilerin başarı düzeylerindeki farklılıkların, okul kaynaklarından ziyade öğrencilerin sosyal ve ailesel özellikleriyle ilişkili olduğu saptanmıştır (Toprak, 2011: 72).

Weber (1971) ve Edmons (1979) tarafından etkili okul konusunda yapılan ilk araştırmalarda okulların içsel koşullarını destekleyen veya zorlaştıran dış çevresel etkenlere fazla yer verilmemiştir. Edmonds (1979)’un tarafından yapılan araştırma daha sonra bu alanda yapılan araştırmalara örnek oluşturmuş ve “Beş Faktör Modeli” olarak anılmıştır. Bir alan yazın taraması niteliğinde olan bu araştırmada konuyla ilgili 38 makale ve araştırma incelenmiştir. Edmonds’un ‘Beş Faktör Modeli’ olarak ifade ettiği faktörler şunlardır (Yılmaz, 2006).

1. Öğrenci gelişimine rehberlik edilmesi ve gelişimin sık değerlendirilmesi,
2. Hiçbir öğrencinin başarısızlığını kabul etmeyen beklentilere dayalı iklim,
3. Öğrenmeye sevk eden, düzenli fakat katı olmayan bir atmosfer,
4. Bütün öğrencilerin temel becerileri kazanabileceğine duyulan inanç,

5. Güçlü öğretimsel liderliktir.

Walberg (1992), 8000 etkili okulun 112'sini analiz ederek eğitim başarısının istatistiksel koreleylet ya da faktörlerini söyle saptamıştır (Balcı, 2001: 22):

1. Öğrenci yeteneği,
2. Öğrencinin yayı ya da gelişim düzeyi,
3. Öğrenci motivasyonu ya da benlik kavramı,
4. Öğrencinin öğrenmeye harcadığı zaman miktarı,
5. Öğretim yöntemleri; evdeki program,
6. Sınıf grubunun moral ya da iklimi,
7. Okul dışındaki akran grubu,
8. Kitle iletişim araçları özellikle de televizyon.

Dünyada 1960'lı yıllardan itibaren yapılmaya başlanan etkili okul araştırmalarının Türkiye'deki öncüsü olan Balcı (1993)'nin ilköğretim okullarının etkili okul olma özelliklerinin değerlendirildiği bir çalışmada veri toplama aracı olarak kendisinin geliştirdiği okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler, veliler boyutlarından oluşan 71 maddelik "etkili okul" anketi, ilköğretim müfettişliği formasyon kursuna katılan kursiyere uygulanmıştır.

Balcı, bu araştırmada şu sorulara yanıt aramıştır:

1. Öğretmen algılarına göre Türkiye'deki ilköğretim okulları etkili okulun, okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler, veliler boyutundaki özelliklere ne derece sahiptirler?

2. Öğretmenlerin bireysel özellikleri ile birinci sorudaki etkili okul boyutlarında kendi okullarını değerlendirmeleri arasında bir ilişki var mıdır?

Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin yönetsel işlerini öğretim işlerinden daha çok önemsedikleri ve öğretim liderliğini ikinci plana attıkları, öğretmenler boyutunda en çok gerçekleşen öğretmen davranışının genelde etkili okullarla bir paralellik içinde olduğu, öğretmenlerin genelde nitelikli bir öğretimin gereği olan öğretimin amaçlarının saptanması, sınıfta düzen ve disiplinin sağlanması, sınıfta iyi ilişkiler geliştirilmesini sağlama ve doğrudan öğretim gibi davranış ve özelliklere sahip oldukları, yönetici ve öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri, kıdemleri ve yaşları arttıkça öğrencilerin akademik başarılarına daha fazla

önem verdikleri saptanmıştır. Okul ortamına ilişkin bulgularda özellikle en alt düzeyde gerçekleşenler Türk Eğitim Sisteminin ilköğretim alt sisteminde etkili okul açısından eksikliklerin olduğu, öğrenciler boyutları ile ilgili bulgularda, etkili okul ortamının öğrencilerin akademik başarılarını ve sorumluluk bilinçlerini geliştirdiği, veliler boyutunda okulların veli katılımı ve desteğine sahip olmadıkları, veli boyutunun etkili okul faktörleri içerisinde en az gerçekleşme oranına sahip boyut olduğu sonucuna varılmıştır (Balcı, 2011: 228-244).

Etkili okul konusunda yapılan ikinci araştırma Şişman (1996) tarafından yapılmıştır. Araştırmada Eskişehir ilindeki merkez ve kenar semtlerden örneklem olarak seçilen 14 ilkokul ve 224 öğretmene araştırmacının geliştirdiği ankette öğretmenlere; okul yöneticisi, öğretmen, okul programı, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veli boyutlarına ilişkin etkili okul özelliklerini içeren 56 maddelik anket uygulanmıştır. Tarama modeliyle yapılan bu araştırma araştırmacı kendisinin geliştirdiği “Etkili Okul Anketi”ni, veri toplama aracı olarak kullanmıştır.

Araştırmaya merkez ve kenar semtlerdeki okulların etkililiği karşılaştırılmıştır. Verilerin çözümlenmesi sonucu öğretmen algılarına göre il genelinde okulların etkililiği açısından, ilkokullarda en etkili boyut “okul yöneticisi” boyutu olmuştur. Onu sırasıyla “okul kültürü ve ortamı”, “öğretmen”, “okul programı”, “eğitim-öğretim”, “öğrenci” takip etmiştir. En az etkili olan boyut ise “okul çevresi ve veli” boyutu olmuştur. Öğretmen algılarına göre, yöneticilerin okulda iyi bir çalışma ve eğitim-öğretim ortamı sağladığı görülmüştür. İki okul kümesi arasında yapılan karşılaştırmada okul yöneticisi boyutu hariç diğer boyutlarda merkezi okullar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Merkez ilkokullarının, çevre ilkokullarından okul yöneticisi boyutu hariç, diğer boyutlar yönünden daha etkili oldukları saptanmıştır. Araştırma sonucunda “okul kültürü ve ortamı”, “öğretmen”, “okul programı”, “eğitim-öğretim”, “öğrenci” ve “okul çevresi ve veli” boyutları yönünden kenar semtlerdeki ilkokulların daha fazla iyileştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır (Şişman, 2011: 197).

Şişman (1996) ve Balcı (1993) tarafından yapılan araştırmalarda etkili okul bulgularının bir biriyle örtüştüğü görülmüştür. Her iki araştırmada da en az etkili olan boyutların öğrenci ve veliler olması dikkat çekicidir.

Bu alanda Baştepe (2002) tarafından yapılan bir araştırmada; normal ve taşınmalı eğitim yapan ilköğretim okullarında en etkili boyutun yönetici boyutu olduğu, bunu sırasıyla öğretmenler, öğrenciler, okul iklimi, eğitim öğretim süreci ve ortamı, veli katılımı ve çevre, okulun fiziksel durumu boyutlarının izlediği; bütün boyutlarda normal eğitim yapan

ilköğretim okullarının okul etkililiğinin taşınabilir eğitim yapan ilköğretim okullarının etkililiğinden daha yüksek olduğu; yöneticilerin “yönetici”, “öğrenciler”, “okul iklimi”, “eğitim öğretim süreci ve ortamı”, “veli katılımı ve çevre”, “okulun fiziksel durumu” boyutlarında okul etkililik algılarının öğretmen algılarından daha olumlu olduğu, buna karşılık öğretmenlerin “öğretmenler” boyutundaki okul etkililik algılarının yöneticilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır (Akan, 2007).

Girmen (2001) tarafından yapılan bir araştırmada; yönetici, öğretmen ve öğrenci algılarına göre etkili okulun beş boyutu “okul yöneticisi”, “öğretmenler”, “okul ortamı”, “öğrenciler” ve “veliler boyutları” değerlendirilmiş ve öğretmenlere öğretmen boyutu, yöneticilere yönetici boyutu, öğrencilere öğrenci boyutu sorulmamıştır. Yapılan araştırma sonucunda, etkili okulun “okul yöneticisi” boyutunun öğretmen ve öğrenci algılarına göre en etkili boyut olduğu; “öğretmen” boyutunun öğrenci algılarına göre etkililik düzeyinin düşük olduğu, yönetici algılarının öğrenci algılarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Duranay (2005) tarafından yapılan bir araştırmada; ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine ne derece sahip oldukları öğretmen algıları doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır. Bu ortaöğretim kurumları normal liseler, meslek liseleri, anadolu liseleri ve fen liseleri olarak dört kategoride değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; öğretmen algılarına göre, İzmir ili ortaöğretim okullarının okul etkililiği açısından orta derecede etkili oldukları, en etkili okul türünün fen liseleri ve anadolu liseleri, daha az etkili okul türlerinin ise normal liseler ve meslek liseleri olduğu saptanmıştır.

Yelok (2006) tarafından yapılan bir araştırmada; genel liselerde çalışan öğretmenlerin değişim yönetimi faktörlerine ilişkin algılarının okul etkililiği açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim okullarında değişimin yönetimi faktörlerinin okul etkililiğinin sağlanmasında etkili olduğu, bağımsız değişken olan değişim yönetimi faktörleri ile bağımlı değişken olan etkili okul faktörleri arasında kuvvetli bir doğrusal ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Yine planlama yoluyla değişimin yavaş ve aşamalı hayata geçirilmesinin yöneticiler tarafından dikkate alınması gereken bir değişim stratejisi olduğu tespit edilmiştir.

Oral (2005), tarafından yapılan bir araştırmada ilköğretim okullarının yönetici ve öğretmen algılarına göre yönetici, öğretmen, okul ortamı (kültürü), öğrenciler ve veliler (çevre) boyutlarında ne derece etkili oldukları; ayrıca yönetici ve öğretmenleri görüşleri arasında mezun olunan eğitim kurumu, kıdem, cinsiyet, çalışılan okul türü ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı fark olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada elde

edilen verilerin analizi sonucunda mezuniyet değişkenine göre, ilköğretimde yönetici ve öğretmen algıları arasında “okul ortamı”, “öğrenciler” ve “veliler” boyutlarında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Yine mesleki kıdem değişkenine göre, ilköğretimdeki yönetici ve öğretmen algıları arasında “okul ortamı”, “öğrenciler” ve “veliler” boyutlarında anlamlı fark olduğu belirlenmişken; okul türü değişkenine göre, ilköğretimdeki yönetici ve öğretmen algıları (“okul müdürü”, “öğretmenler”, “okul ortamı”, “öğrenciler” ve “veliler” boyutları) arasında anlamlı fark olduğu saptanmamıştır.

Keleş (2006) tarafından yapılan bir araştırmada; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahip oldukları hakkında görüşlerinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yöneticilere ilişkin verdikleri yanıtların ortalaması alındığında, yöneticileri ve öğretmenleri etkili; buldukları görülmüştür. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda okuyan öğrencilere ilişkin görüşlerinin istedikleri nitelikte olmadığı; velilere ilişkin görüşlerinin ise velilerin kendilerinden bekleneni ortaya koymadıkları ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulun ortamından memnun oldukları yönünde saptanmıştır.

Yılmaz (2006) tarafından yapılan bir araştırmada 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 farklılaşmadığının tespiti amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyutun yönetici boyut olduğu, en az etkili bulunan boyutların ise öğrenci ile okul çevresi ve veli boyutları olduğu belirlenmiştir. Yine bu araştırmaya göre yönetici ve öğretmenlerin, ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin görüşleri arasında etkili okul boyutları açısından anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Akan (2007) tarafından yapılan bir araştırmada ilköğretim okullarının, bu okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre “yönetici”, “öğretmen”, “öğrenci”, “öğrenme ortamı ve süreci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” boyutlarında etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre okul yöneticileri ve öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okullarının belirlenen boyutlar bakımından en etkili boyutunun “okul yöneticisi” boyutu, en az etkili boyutun “okul çevresi ve veli” boyutu olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ilköğretim

okullarının etkililiğine ilişkin okul yöneticileri ile öğretmenlerin algıları arasında etkili okulun “öğretmen”, “öğrenci”, “öğrenme ortamı ve süreci”, “okul çevresi ve veli” boyutlarında anlamlı farklılık olduğu ancak ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin okul yöneticileri ile öğretmenlerin algıları arasında etkili okulun “okul yöneticisi” ve “okul kültürü ve ortamı” boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Kaplan (2008) tarafından yapılan araştırmada anadolu liselerinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerine göre bu okulların etkili okul özelliklerini karşılama düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre, anadolu liselerinde etkili okul boyutları arasında en etkili boyutların okul ortamı ve okul yöneticisi, en az etkili bulunan boyutun ise veliler boyutu olduğu saptanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yöneticilere ilişkin vermiş oldukları yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin yöneticileri genel olarak etkili buldukları aynı şekilde meslektaşlarını da istenen ölçüde etkili buldukları görülmüştür. Yine anadolu liselerinin okul ortamı da etkili olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada etkili okulun öğrenciler boyutu etkili olarak değerlendirilse de diğer boyutlara oranla az etkili bulunduğu, en az etkili bulunan boyutun ise veliler boyutu olduğu belirlenmiştir.

Kuşaksız (2010) tarafından yapılan bir araştırmada ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyutun “okul yöneticisi” boyutu, en az etkili boyutun ise “öğrenciler” boyutu olduğu tespit edilmiştir. Yine etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğrenci” ile “okul kültürü ve ortamı” alt boyutlarında ön lisans mezunu olan öğretmenlerin algılarının lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; “okul çevresi ve veli” boyutunda ise ön lisans mezunu olan öğretmenlerin algılarının lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bakay ve Kalem (2009) tarafından etkili okul göstergelerini saptamak amacıyla Ulusal Araştırma Raporu hazırlanmıştır. Araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. İzmir’deki 11 genel lisede toplam 33 okul müdürü, farklı branşlardan 92 öğretmen ve 65 veliye uygulanan araştırmanın sonucunda her üç grubun okulun içindeki faaliyetleri okulun dışarıya dönük faaliyetlerinden daha önemli olarak algıladığı bunun yansira okul müdürlerinin hizmetiçi eğitime en fazla ihtiyaç duydukları alanların “Yönetim ve Planlama” (%69,7), “Eğitim ve Öğretim” (%69,7) ve “Mali Konular” (%51,5) olduğu saptanmıştır.

Bu alanda yapılan son alışma Toprak (2011) tarafından yapılmıştır. Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin etkili okul değişkenlerinden olan yönetici, öğretmen, öğrenci, okul ortamı ve velilere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okullarının etkililiğinin yönetici, öğretmen ve okul ortamı boyutlarında orta seviyede, öğrenci ve veliler boyutunda ise geliştirilmesi gereken seviyede olduğu saptanmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

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

3.1. Araştırma Modeli

Öğretmenler görüşlerine göre ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini incelenmeyi amaçlayan bu araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez, önemli olan araştırma konusunu uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Şubesi ve internet sitesinden alınan bilgilere göre 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde müstakil ilkokula dönüştürülen okullarının sayısı 40 olup bu okullarda görev yapan sınıf öğretmeni sayısı 1072'dir. Evreni temsil edecek örneklem büyüklükleri hesaplanırken Balcı'nın (2001: 107-108) Cochran tarafından önerildiğini belirterek verdiği $[(t_2(PQ)/d_2) / (1+(1/N) t_2(PQ)/d_2)]$ formülü kullanılmıştır. Bu formül kullanılarak % 95 güven düzeyi esas alınarak yapılan hesaplama göre; örnekleme alınması gereken sınıf öğrenmeni sayısı 278'dir.

Evrendeki okulların ekonomik gelişmişlik ve coğrafi konumları göz önünde bulundurularak 29 örneklem olarak alınmıştır. Bu okullarda 376 öğretmene ölçek dağıtılmış, uygulamadan sonra geri toplanamayan ve geçersiz sayılan ölçekler dışında kalan 301 tanesi yeterli görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 12'sinin (% 3,99) 0-5 yıl, 35'inin (% 11,63) 6-10 yıl, 129'unun (% 42,85) 11-15 yıl, 76'sının (% 25,25) 16-20 yıl, 49'unun (% 16,28) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluştuğu belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

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

Kişisel Bilgi Formu: Öğretmenlere ait kişisel bilgilerinin yer aldığı bölümde öğretmenlerin cinsiyeti ve mesleki eğitim durumunu ve meslekteki kıdemini belirlemeye yönelik kişisel bilgilerden oluşmaktadır.

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

Bu araştırma için veri toplama aracına yapılan güvenilirlik testi sonucunda; etkili okulun alt boyutlarından etkili yönetici boyutunda 0,94; etkili öğretmen boyutunda 0,91; etkili öğrenci boyutunda 0,92; etkili okul programı ve eğitim-öğretim süreci 0,91; etkili okul kültürü ve ortamı 0,94; etkili okul çevresi ve veliler 0,87 güvenilirlik düzeyi ortaya çıkmıştır:

Araştırmada kullanılan “Etkili Okul Ölçeği” anketi; yönetici (10), öğretmen (10), öğrenci (8), okul programı ve eğitim-öğretim süreci (10), okul kültürü ve ortamı (10), okul çevresi ve veli olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Anket formunda 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) olmak üzere toplam 56 olarak belirlenmiştir.

Ölçekteki boyutlar itibariyle madde sayısı, maddeler, Likert tipi ölçeğe göre düzenlenmiş olup önerme niteliğinde ifadelerden oluşmaktadır. Bunlar karşısında katılımcıların verebilecekleri tepkiler de beş kategoride toplanmış olup, bu kategoriler, “tamamen katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum”, “orta derecede katılıyorum”, “az katılıyorum”, “hiç katılmıyorum” biçiminde derecelendirilerek ifade edilmiş, en çok kabul edilen seçenektan, en az kabul edilen seçeneğe doğru da 5, 4, 3, 2, 1 biçiminde puanlandırılmıştır.

Anket uygulaması için Şişman ile iletişim kurulmuş, kendilerinden ölçeğin kullanılması konusunda izin istenilmiş ve bu konuda gerekli izin alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Anket uygulaması için Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Ölçekler araştırmacı tarafından dağıtılmıştır.

Ölçekler 2012-2013 eğitim-öğretim yılının II. Döneminde 14 Nisan-14 Haziran tarihleri arasında Diyarbakır il merkezindeki bulunan 29 resmi ilkokula titizlikle uygulanmıştır. Toplam 376 ölçek dağıtılmıştır. Geriye dönen ölçeklerden 75 tanesi hatalı olduğu için çıkarılmış ve kalan 301 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama araçları üzerinde istatistiksel değerlendirmeler yapılmadan önce veri toplama aracının yönetici ve öğretmenler tarafından yönergeye uygun olarak cevaplandırılıp cevaplandırılmadığını belirlemek amacı ile tek tek gözden geçirilmiş, yönergeye uygun doldurulmayan veya eksik yanıtlanan veri toplama araçları değerlendirilmeye alınmamıştır. Geçerli veri toplama araçları daha önce hazırlanan formlara kodlanmış ve bilgisayar ortamında ve SPSS 16.0 for Windows istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında, mesleki kıdem değişkeni için tek yönlü varyans (one-way ANOVA) analizinden yararlanılmıştır. Varyans analizinde anlamlı farklar çıkması durumunda Tukey HSD testi uygulanmıştır. Yorumlamada $p = .05$ anlamlılık değeri dikkate alınmıştır. Ölçekte kullanılan derecelendirme ölçeği beş eşit parçaya bölünerek bunların sınırları ve puan aralıkları belirlenmiştir. Beşli ölçekteki dört aralık için $(5-1=4)$ hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0.80)$ puan aralıkları düzenlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, İlkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin, okul etkililiği ile ilgili algıları incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle sınıf öğretmenlerin yönetici, öğretmen, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul ortamı ve kültürü, okul çevresi ve veliler gibi okul etkililiği değişkenleri ile ilgili görüşleri saptanmaya çalışılmıştır. Daha sonra, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre algılarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar:

Araştırmanın bu bölümünde etkili okulun alt boyutları olan yönetici, öğretmen, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul ortamı ve kültürü, okul çevresi ve veliler boyutlarına ilişkin bulgular ve buna ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1.1. İlkokul Yöneticilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 1: Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Okulun “Okul Yöneticisi” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		\bar{x}	SS
Bu okulda okul müdürü;			
1	Okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyar.	3,24	1,18
2	Eğitim-öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapar.	3,01	1,18
3	Eğitim-öğretim sürecini sürekli denetler ve değerlendirir.	3,14	1,16
4	Öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler.	3,65	1,16
5	Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.	2,78	1,24
6	Okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder.	3,03	1,23
7	Okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.	3,13	1,25
8	Okuldaki zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırır.	3,12	1,26
9	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur.	2,73	1,19
10	Çevrenin velilerin okula gerekli desteğini sağlar.	3,01	1,17
TOPLAM		3,08	0,99

Tablo 1'e göre okul yöneticisi boyutundaki özelliklere ait sınıf öğretmenlerinin algılarının,

Bu okulda okul yöneticisi;

• okulun ve okul programının amaçlarını açıkça ortaya koyar maddesine 'orta derecede katılıyorum' ($\bar{x}=3,24$) düzeyinde,

• eğitim ve öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik yapar maddesine 'orta derecede katılıyorum' ($\bar{x}=3,01$) düzeyinde,

- eğitim ve öğretim sürecini sürekli denetler ve değerlendirir maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,14$) düzeyinde,
- öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler maddesine ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=3,65$) düzeyinde,
- okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,78$) düzeyinde,
- okulun her yerinde sık sık görülür ve sınıfları ziyaret eder maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,03$) düzeyinde,
- okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,13$) düzeyinde,
- okuldaki zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırır maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,12$) düzeyinde,
- öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,73$) düzeyinde,
- çevrenin velilerin okula gerekli desteğini sağlar maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,01$) düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir.

Buna göre sınıf öğretmenlerinin öğretilerin, ilkökul yöneticilerinin etkililiğine ilişkin görüşleri “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=3,08$) düzeyindedir. Maddeleri tek tek incelediğinde en yüksek algı düzeyinin “öğretmen ve öğrencilerden, çok başarılı olmalarını bekler” maddesinde yoğunlaştığını ($\bar{x}=3,65$) buna karşılık en düşük algı düzeyinin okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar ($\bar{x}=2,78$) ve “öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur” ($\bar{x}=2,73$) maddesinde gerçekleştiğini gözlemlemekteyiz. Buna göre okul yöneticilerinin etkili okul olma sürecinde yeterli derecede sorumluluk almadıkları, okulun etkili olmasında kendisi dışındaki faktörlere daha çok sorumluluk yükledikleri anlaşılmıştır. Okul yöneticisinin, öğrenci ve öğretmenlerden çok başarılı olmalarını beklemesi, etkili okulu yöneticilerine dair üzerinde yoğunlaşılacak özelliklerden biridir. Etkili okul yöneticileri, okulun amaçlarıyla ilgili yüksek hedefler belirlemekte, bunları açıkça belirtip öğrenci ve öğretmenlerden olabildiğince başarılı olmalarını beklemektedirler (Yılmaz, 2006). Nitekim araştırma sonuçları bu durumu desteklemektedir.

Araştırma sonucuna göre ilköğretim yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde istenilen düzeyde etkili olmadıkları ortaya çıkmıştır. Oysa etkili okul için öğretmenlerin mesleki gelişimi önem arz etmektedir. Öğretmenlerin mesleki beceriler yönünden kendilerini geliştirme çabaları içinde olmaları etkili okulu açıklarken üzerinde sıkça durulan bir özelliktir (Şişman, 2011: 148). Öğretmenlerin bu tür çalışmalarına okul yöneticisi de destek olmalıdır. Okul yöneticisi hem okul içinde kurs ve seminerler düzenleyerek öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkıda bulunmalı hem de öğretmenlerini okul dışı eğitim faaliyetlerine katılması için teşvik etmelidir (Kuşaksız, 2010). Bunun yanı sıra bu boyutta okuldaki her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlamanın, düşük düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Oysa 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. Etkili okullarla ilgili en önemli özelliklerden biri başarının ödüllendirilmesidir. Öğretmenleri verimli olarak çalıştırma ile birlikte onların kendilerini geliştirmeleri ve kanıtlamaları için gerekli olanakların sağlamak etkili okulun önemli bir özelliğidir (Yılmaz, 2006).

Şişman (1996)'ın araştırmasında yönetici boyutunda en düşük gerçekleşen özelliklerden birinin ödüllendirme ilgili madde olduğu saptanmıştır. Kuşaksız (2010) ve Dağlı (2000)'nin araştırmalarında öğretmen algılamalarına göre, okul müdürlerinin en yüksek düzeyde göstermiş olduğu davranışın öğrenci ve personelden yüksek beklentilere sahip olma davranışı olduğu tespit edilmiştir. Yine Yılmaz (2006)'ın araştırmasında okul yöneticilerinin en yüksek düzeyde gösterdiği davranışın “öğretmen ve öğrencilerden yüksek başarı bekler.” davranışı olduğu görülmüştür. Bu araştırmaya göre öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin en düşük düzeyde gösterilen davranışları arasında ‘okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.’, “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinliklerde bulunur.” maddeleri yer almaktadır. Bu durumda 1996, 2000, 2006, 2009, 2010 ve şimdi yani 2012 yılında yapılan araştırmalarda öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin davranışlarında bir paralellik olduğu görülmektedir. Ancak okul yöneticisinin etkililiği ilgili genel algıya baktığımızda bulgular arasında önemli farklar olduğunu görmekteyiz. Şişman(1996) tarafından yapılan araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etkililiği ‘tamamen katılıyorum’(4,30); Yılmaz(2006) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okul yöneticilerinin etkililiği “tamamen katılıyorum” ($\bar{x}=4.04$) ; Kuşaksız(2010) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okullarında okul yöneticilerinin etkililiği ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=3,77$) düzeylerinde ortaya çıkmışken bu araştırmada

ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin ‘orta düzeyde katılıyorum’ ($\bar{x}=3,08$) düzeyinde etkililik düzeyine sahip olmasına bakılırsa öğretmen algılarına göre ilkokul yöneticilerin daha az etkili olduğu sonucuna varılabilir. Buna karşılık Dağlı (2000)’ın yaptığı araştırmadaki okul yöneticilerinin ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,98$) şeklindeki düzeylerine göre küçük miktarda da olsa arttığı söylenebilir de her iki araştırmada ‘orta derecede katılıyorum’ sonucunun çıkması dikkat çekicidir. Araştırmada elde edilen okul yöneticisinin etkililiğine dair ‘orta düzeyde katılıyorum’ ($\bar{x}=3,08$) bulgusu ile Toprak (2011)’ın ilköğretim okullarında yaptığı araştırma elde edilen ‘orta düzeyde katılıyorum’ ($\bar{x}=3,01$) bulgusuyla örtüştüğü görülmektedir. Yine Şişman (1996)’ın ilkokullarda yaptığı araştırmada etkili okulun okul yöneticisi boyutu ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=4,30$) düzeyi ile etkili okul boyutları arasında ilk sırada yer alırken bu araştırmada okul yöneticisi boyutu ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,08$) düzeyi ile üçüncü sırada yer almaktadır.

Sonuç itibarıyla, etkili okulun “okul yöneticisi” boyutunda yer alan özelliklerin öğretmen algılarına göre, ilkokullarda gerçekleşme düzeyinin ($\bar{x}=3,08$) “orta derecede katılıyorum” seviyesinde olması okul yöneticilerinin, etkili okul yöneticisinden beklenen davranışları yeterince karşılamadığını göstermektedir.

4.1.2. İlkokul Öğretmenlerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 2: Sınıf Öğretmenlerin Etkili Okulun “Öğretmen” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular Bu okuldaki öğretmenler;		\bar{x}	SS
1	Eğitim-öğretimle ilgili konularda, işbirliği içinde çalışırlar.	3,24	1,12
2	Her öğrenciye, öğretebileceklerine inanırlar.	3,13	1,10
3	Tüm öğrencilerden, çok başarılı olmalarını beklerler.	3,36	1,17
4	Her öğrencinin, öğrenebileceğine inanırlar.	3,21	1,09
5	Öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler.	3,57	1,09
6	Yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahiptirler.	3,29	1,11
7	Öğrenciler için ideal davranış modeli oluştururlar.	3,30	1,10
8	Mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler.	2,99	1,13
9	Dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içindedirler.	2,98	1,05
10	Öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol ederler.	3,17	1,05
TOPLAM		3,22	0,83

Tablo 2’ye göre öğretmen boyutundaki özelliklere ait sınıf öğretmenlerin algılarının

Bu okulda öğretmenler;

- eğitim-öğretimle ilgili konularda, işbirliği içinde çalışırlar maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,24$) düzeyinde,

- her öğrenciye, öğretebileceklerine inanırlar maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,13$) düzeyinde,

- tüm öğrencilerden, çok başarılı olmalarını beklerler maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,36$) düzeyinde,

- her öğrencinin, öğrenebileceğine inanırlar maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,21$) düzeyinde,
- öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler maddesine ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=3,57$) düzeyinde,
- yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahiptirler ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,29$) düzeyinde,
- öğrenciler için ideal davranış modeli oluştururlar maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,30$) düzeyinde,
- mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler maddesine orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,99$) düzeyinde,
- dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içindedirler maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,98$) düzeyinde,
- öğrencilerin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol ederler maddesine orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,17$) düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir.

Etkili okulun öğretmen boyutu ile ilgili bulgulara baktığımızda bir maddenin ‘çoğunlukla katılıyorum’ düzeyinde, diğer maddelerin tamamının ‘orta derecede katılıyorum’ düzeyinde gerçekleştiğini görmekteyiz.

Tablo 2’ye göre öğretmenler, “öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklerler” maddesine çoğunlukla katılmaktadırlar. Başarı olmanın yolu başarılı olmaya inanmaktan geçmektedir. Etkili okullarda tüm tarafların büyük beklentileri vardır. Öğretmenlerin, bütün öğrencilerin öğrenebileceği düşüncesine sahip olmaları beklenmektedir (Bakay ve Kalem, 2009). Etkili okulun özelliklerinden olan ‘öğrencilerin, sınavlarda çok başarılı olmalarını beklemek’ ilkesinin çoğunlukla gerçekleşmesi önem arz etmektedir. Buna karşılık öğretmenlerin her öğrenciye, öğretebileceklerine yeterince inanmadığı gözükmektedir. Oysa öğretmenlerin, bütün öğrencilere öğretebileceklerine inanmaları etkili okulun başta gelen özelliklerindedir (Akbal, 2008: 13-14).

Etkili okulun öğretmen boyutuyla ilgili gerçekleşme düzeyi en düşük olan maddelerin ise “mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler” ile “dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içindedirler” maddelerinin olması öğretmenlerin kendilerini geliştirme noktasında yeterince çabalamadıklarını göstermektedir.

Türkiye’de kitap okuma seviyesinin gelişmiş ülkelere oranla çok düşük olduğunu göz önünde bulundurursak bu sonuç şaşırtıcı değildir. Etkili öğretmenin aynı zamanda iyi bir okuyucu olduğunu, alanı ve eğitim bilimleri ile ilgili gelişmeleri yakından takip edip öğrencilerinin ne öğrenmek istediği üzerine yoğunlaşarak derslerine hazırlıklı girdiğini (Can, 2004) göz önünde bulundurursak araştırma bulgularına göre ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin etkili öğretmenin bu özelliklerini yeterince yerine getirmediği sonucuna ulaşılır.

Sonuç olarak etkili okulun “öğretmen” boyutunda genel toplama göre göz attığımızda bu araştırmada elde edilen ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,22$) düzeyinin Şişman (2001)’in araştırmasında elde ettiği ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=4,08$) bulgusundan, Yılmaz (2006)’in araştırmasında elde ettiği ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=3,73$) bulgusundan ve Kuşaksız (2010)’in araştırmasında elde ettiği ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=3,60$) bulgusundan oldukça düşük olduğu sonucuyla karşılaşmaktayız. Buna karşılık, Toprak (2011)’in araştırmasında elde edilen ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,22$) bulgusunun araştırma bulgumuzla birebir örtüşmesi dikkat çekicidir. Bunun nedeni araştırma alanlarının coğrafi yakınlığı ve kültürel benzerliği olabilir. Yine Şişman (1996)’in araştırmasında öğretmen boyutu ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=4,08$) düzeyi ile etkili okul boyutları arasında üçüncü sırada gelirken bu araştırmada öğretmen boyutu orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,22$) düzeyi ile ilk sırada yer almaktadır.

4.1.3. İlkokul Öğrencilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 3: Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Okulun “Öğrenciler” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular		\bar{x}	SS
Bu okuldaki öğrenciler;			
1	Birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahiptirler.	2,50	0,97
2	Kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler.	2,35	0,99
3	Başarılı olabileceklerine inanırlar.	2,79	0,98
4	Başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahiptirler.	2,57	1,06
5	Olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmişlerdir.	2,36	1,00
6	Verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler.	2,60	1,00
7	Kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahiptirler.	2,65	1,05
8	Öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler.	2,84	0,98
TOPLAM		2,58	0,82

Tablo 3’e göre; etkili okulun öğrenci boyutundaki özelliklere ait sınıf öğretmenlerin algılarının,

Bu okuldaki öğrenciler,

- birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahiptirler maddesine ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=2,50$) düzeyinde,
- kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler maddesine ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=2,35$) düzeyinde,
- başarılı olabileceklerine inanırlar maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,79$) düzeyinde
- başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahiptirler maddesine ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=2,57$) düzeyinde,

- olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmişlerdir maddesine ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=2,36$) düzeyinde,
- verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,60$) düzeyinde
- kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkında sahiptirler maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,65$) düzeyinde
- öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,84$) düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilkökul öğrencilerinin etkililiğine ilişkin algıları “katılmıyorum” ($\bar{x}=2,58$) düzeyindedir. Maddelerin ‘katılmıyorum’ ve ‘orta derecede katılıyorum’ düzeylerinde olduğu görülmektedir. Maddeler bazında en yüksek algı düzeyi, “öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler” ($\bar{x}=2,84$) maddesinde, en düşük algı düzeyi “kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler” ($\bar{x}=2,35$) maddesinde toplanmaktadır.

Öğretmenlerin orta derecede katıldıkları öğrenci özellikleri verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidir, kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahiptir, öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilmeleri ve başarılı olabileceklerine inanmaları maddeleri olarak görülmektedir. Öğretmenlerin gerçekleştiğine katılmadıkları öğrenci özellikleri ise öğrencilerin birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahip olmaları, kendilerinden neler beklendiğinin bilincinde olmaları, başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahip olmaları ve olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmiş olmaları olarak görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin, öğrencileri sorumluluk almaya istekli ve başarılı olabilecekleri konusunda özgüven sahibi buldukları buna karşılık işbirliği içinde öğrenmeye hazır ve eğitim-öğretimle yeterince bütünleşmiş bulmadıkları anlaşılmaktadır. Yine öğretmenlerin, öğrencilerin kendileriyle ilgili konularda söz hakkı sahibi olduklarına inandıkları ancak kendilerinden neler beklendiği konusunda yeterince bilinçli olduklarına inanmadıkları sonucu çıkmaktadır. Bu bulgular literatürdeki bazı araştırma sonuçları ile tutarlılık gösterirken (Şişman, 1996; Yılmaz, 2006; Kuşaksız, 2010) bazı araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir (Balcı, 1993).

Sonuç olarak öğretmenlerin etkili okulun öğrenci boyutu ile ilgili algıları “katılmıyorum” ($\bar{x}=2,58$) düzeyinde çıkmaktadır. Bu araştırmada en az etkili boyut olarak ortaya çıkan öğrenci boyutu, Şişman (1996)’ın etkili okulla ilgili yapılan araştırmasında okul çevresi ve veliler boyutundan sonra en az etkili boyut olarak saptanmıştır (Şişman, 2011: 206). Buna karşılık hem Toprak (2011), hem Yılmaz (2006) hem de Kuşaksız (2010)’ın araştırmasında etkili okulun “öğrenci” boyutunda yer alan özelliklerin “orta derecede katılıyorum” seçeneğinde yoğunlaştığı saptanmıştır. Bu sonuçlara göre bu araştırmada elde edilen ilkökul öğrencilerinin ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=2,58$) şeklindeki etkililik düzeyi diğer araştırma sonuçlarına göre en düşük düzeydedir.

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

Tablo 4: Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Okulun “Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular	\bar{x}	SS
Okuldaki okul programı ve eğitim-öğretim süreci;		
1 Sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.’den çok konunun öğretimine ayrılır.	3,01	1,07
2 Gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır.	3,20	1,04
3 Ev ödevleri, düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir.	3,32	0,99
4 Öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir.	3,21	0,99
5 Eğitim-öğretimde, öğrencinin sadece “ne?” sorusuna değil; “niçin?” ve “nasıl?” sorularına da cevap verilir.	3,28	1,04
6 Eğitim-öğretimde, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarından hareket edilir.	3,12	1,08
7 Okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir.	2,91	1,10
8 Ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür.	3,39	1,02
9 Eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilir	3,10	1,09
10 Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilir.	2,90	1,11
TOPLAM	3,15	0,78

Tablo 4'e göre; etkili okulun "okul programı ve eğitim-öğretim süreci" boyutundaki özelliklere ait sınıf öğretmenlerinin algılarının,

Bu okuldaki okul programı ve eğitim-öğretim sürecinde;

- sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.'den çok konunun öğretimine ayrılır maddesine "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=3,01$) düzeyinde
- gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır maddesine "orta derecede katılıyorum" maddesine ($\bar{x}=3,20$) düzeyinde
- ev ödevleri, düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir maddesine "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=3,32$) düzeyinde
- öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir maddesine "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=3,21$) düzeyinde
- eğitim-öğretimde, öğrencinin sadece "ne?" sorusuna değil; "niçin?" ve "nasıl?" sorularına da cevap verilir maddesine "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=3,28$) düzeyinde
- eğitim-öğretimde, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarından hareket edilir maddesine "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=3,12$) düzeyinde,
- okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir maddesine "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=2,91$) düzeyinde
- ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür maddesine "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=3,39$) düzeyinde
- eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilir maddesine "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=3,10$) düzeyinde
- öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilir maddesine "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=2,90$) düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir.

Etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin bu boyuta ilişkin algılarının "orta derecede katılıyorum" ($\bar{x}=3,15$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Maddeler bazında ele alındığında en yüksek algı düzeyinin "ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/araştırmalar, okuldaki

öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür” ($\bar{x}=3,39$) maddesinde, en düşük algı düzeyinin ise “öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilir” ($\bar{x}=2,90$) ile “okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir” ($\bar{x}=2,91$) maddelerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Doğru şekilde kullanıldığında ev ödevlerinin eğitim öğretim sürecine katkısı büyüktür. Bu anlamda ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/araştırmaların, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülmesi ve en yüksek algı düzeyinde çıkması etkili okul programı ve eğitim-öğretim sürecinin bu boyutunun ilkokullarda önemli oranda gerçekleştiğini gösteriyor.

Maddeler bazında en düşük algı düzeyi “öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilir” ($\bar{x}=2,90$) ile “okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir” ($\bar{x}=2,91$) maddelerinde toplanmaktadır. Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere yeterince önem verilememesi sınıfların çok kalabalık olmasından kaynaklanıyor olabilir. Sınıfların kalabalık olmasının öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinliklerini düzenleyip uygulamasını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Sınıftaki öğrenci sayılarının azaltılması eğitim-öğretim faaliyetlerinin ve program dışı etkinliklerin daha verimli ve nitelikli bir şekilde uygulanmasına olanak sağlayabilir. Bu bulgular Yılmaz (2010)’ın araştırmasını da desteklemektedir.

Sonuç olarak, etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutunda yer alan özelliklerin öğretmenlerin görüşlerine göre, ilkokullarındaki gerçekleşme düzeyi ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,13$) seçeneğinde toplanmıştır. Şişman (1996)’ın araştırmasında etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutu ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=3,90$) düzeyi ile etkili okul boyutları arasında dördüncü sırada yer almaktaydı bu araştırmada da okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutu ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,13$) düzeyi ile dördüncü sırada yer almaktadır. Ancak, bu araştırmada elde edilen ‘orta derecede katılıyorum’ düzeyi ile Şişman (1996)’ın araştırmasındaki ‘çoğunlukla katılıyorum’ düzeyi arasındaki farklılık dikkat çekicidir. Bu araştırmada elde edilen ilkokulların okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutundaki ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=3,13$) düzeyi hem Yılmaz (2006)’ın hem de Kuşaksız (2010)’ın araştırmasında elde edilen düzeyden daha düşüktür.

4.1.5. İlkokulların Okul Kültürü ve Ortamının Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 5: Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Okulun “Okul Kültürü ve Ortamı” Boyutundaki Özelliklere İlişkin Görüşleri

Sorular			
Okul kültürü ve ortamı;		\bar{x}	SS
1	Okul, çevrenin ve velinin, her türlü önerilerine daima açıktır.	3,13	1,20
2	Okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir.	2,70	1,18
3	Okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir	2,73	1,13
4	Okul, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açıktır.	2,89	1,15
5	Okulun genel havası, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir	2,68	1,18
6	Okulda herkes, kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılır.	2,87	1,07
7	Okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır.	2,89	1,03
8	Öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemendir.	2,89	1,10
9	Okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kurallar, ilkeler açıktır.	3,02	1,12
10	Okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, öğretmen, öğrenci arasında bir işbirliği vardır.	2,93	1,17
TOPLAM		2,87	0,94

Tablo 5. incelendiğinde; sınıf öğretmenlerin algılarının okul kültürü ve ortamı boyutunda;

- okul, çevrenin ve velinin her türlü önerilerine daima açıktır maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=3,13$) düzeyinde,

- okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,70$) düzeyinde,

- okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,73$) düzeyinde,
- okul, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açıktır maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,89$) düzeyinde,
- okulun genel havası, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,68$) düzeyinde,
- okulda herkes, kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılır maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,87$) düzeyinde,
- okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,89$) düzeyinde,
- öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemendir maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,89$) düzeyinde,
- okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kurallar, ilkeler açıktır maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=3,02$) düzeyinde,
- okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, öğretmen, öğrenci arasında bir işbirliği vardır maddesine “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,93$) düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir.

Etkili okulun okul ortamı ve kültürü boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerin bu boyuta ilişkin algılarının “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,87$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Maddeler bazında ele aldığımızda en yüksek algı düzeyinin “ev okul, çevrenin ve velinin her türlü önerilerine daima açıktır” ($\bar{x}=3,13$) maddesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Şişman (1996) ve Kuşaksız (2010)’ın araştırmalarında da bu boyutla ilgili en yüksek ortalamaya sahip özellik; okulun, çevre ve velinin önerilerine açık olma maddesi çıkmıştı. Bu iki araştırma, bu araştırmada çıkan sonucu destekler niteliktedir. Çevreleriyle güçlü iletişim ağları kuran okullar bu özellikleri ile öğrencilerin, çevrenin olanaklarından daha etkili bir şekilde yararlanmasını sağlarlar (Akan, 2007: 67). Etkili okullarda çevre ve veli, okulun gelişimi için okul yönetimi ve öğretmenlerle işbirliği içerisindedir (Kuşaksız, 2010). Yine Balcı (1993)’nın yaptığı araştırmada öğretmen algılarına göre en çok gerçekleşen özellik, ‘başarılı öğrencilerin okul toplumunda açıkça ilan

edilip, onure edilmesi' iken ($\bar{x}=4,28$) en düşük düzeyde gerçekleşen özellik ise 'bireysel çabanın özendirilmesi' ($\bar{x}=3,50$) olarak ortaya çıkmıştır.

Maddeler bazında en düşük algı düzeyi ise "okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir" ($\bar{x}=2,70$), "okulun genel havası, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir", ($\bar{x}=2,68$) "okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir". ($\bar{x}=2,73$) maddelerinde gerçekleşmektedir. Kuşkusuz hem öğretme hem de öğrencilerin olumlu davranışlarının desteklenmesi bu olumlu özelliklerin daha da güçlenmesine ve okulun pozitif bir okul ortamı niteliğine erişmesine katkı sağlayabilir (Kaplan, 2008: 73; Balcı, 2011: 196). Ayrıca okuldaki istenmeyen davranışların ortaya çıkması da bu yolla engellenmiş olur. Yine etkili okulların bir diğer özelliği de herkesin fikirlerini ifade edebildiği, karar alma sürecine katılabildiği demokratik bir ortama sahip olmasıdır (Balcı, 2011: 129) ancak bu özelliklerin ilkokullarda istenilen düzeyde gerçekleşmediği anlaşılmaktadır. Bu bulgu her ne kadar bu düzeyde olmasa da Şişman (1996)'ın araştırmasıyla da birebir örtüşmektedir.

Sonuç olarak, etkili okulun "okul ortamı ve kültürü" boyutunda yer alan özelliklerin öğretmen görüşlerine göre, ilkokullarda gerçekleşme düzeyi 'orta derecede katılıyorum' ($\bar{x}=2,87$) seçeneğinde toplanmıştır. Şişman (1996)'ın yaptığı çalışmada etkili okulun 'okul kültürü ve ortamı' boyutu 'çoğunlukla katılıyorum' ($\bar{x}=4,13$) düzeyi ile etkili okul boyutları arasında ikinci sırada yer almaktaydı bu çalışmada ise "okul kültürü ve ortamı" boyutu 'orta derecede katılıyorum' ($\bar{x}=2,87$) düzeyi ile dördüncü sırada yer almaktadır. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre ilkokulların 'okul kültürü ve ortamı' boyutunun gerçekleşme düzeyinin Şişman (1996)'ın çalışmasında elde edilen düzeyin çok altında yer aldığı görülmektedir. Bu çalışmada elde edilen ilkokulların "okul kültürü ve ortamı" boyutundaki etkililik düzeyi ($\bar{x}=2,83$), hem Yılmaz (2006)'ın hem de Kuşaksız (2010)'ın çalışmasında elde edilen etkililik düzeyinden ($\bar{x}=3,60$) daha düşüktür. Etkili okulun en önemli boyutlarından olan okul kültürünün ilkokullarda istenilen düzeyde etkili olmaması dikkat çekicidir. Oysa etkili okul literatürü okul kültürünün, değişmedeki dolayısıyla etkililikteki hayati önemine işaret etmektedir. Okulda yaşama geçirilmiş bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde uygulanan inanç ve değerler topluluğu olan kültür aynı zamanda okulun davranışsal düzenlemelerine damgasını vuran bir olgudur (Balcı, 2001: 181). Etkili okulun mimarı olan okul yöneticisinin olumlu davranışları ödüllendirmesi, öğretmen ve öğrencileri

çalışmaya teşvik edecek bir ortam oluşturması ve okulda ortaya çıkabilecek farklı fikirlerin rahatça ifade edilebildiği bir zemin oluşturması daha etkili bir okul kültürünün oluşmasına katkı sağlayabilir.

4.1.6. İlkokulların Çevresinin ve Velilerinin Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 6: Sınıf öğretmenlerinin Etkili Okulun “Okul Çevresi ve Veliler” Boyutuna İlişkin Görüşleri

Sorular: Okul çevresi ve veliler;		\bar{x}	SS
1	Veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	2,39	1,20
2	Veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilirler.	3,76	1,11
3	Veliler okulla ilgili şikâyet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler.	3,95	1,08
4	Okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler.	1,93	1,07
5	Veliler, okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.	2,09	1,17
6	Öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	2,32	1,12
7	Eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	2,41	1,17
8	Öğrenci velileri, okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret ederler.	2,76	1,26
TOPLAM		2,70	0,83

Tablo 6 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin algılarının; okul çevresi ve veliler boyutunda;

- veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar maddesine ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=2,39$) düzeyinde,
- veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilir maddesine ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=3,76$) düzeyinde,

- veliler, okulla ilgili şikayet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler maddesine ‘çoğunlukla katılıyorum’ ($\bar{x}=3,95$) düzeyinde,
- okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler maddesine ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=1,93$) düzeyinde,
- veliler, okulun kendilerinde neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler maddesine ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=2,09$) düzeyinde,
- öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır maddesine ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=2,32$) düzeyinde,
- eğitim amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır maddesine ‘katılmıyorum’ ($\bar{x}=2,41$) düzeyinde,
- öğrenci velileri, okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret ederler maddesine ‘orta derecede katılıyorum’ ($\bar{x}=2,76$) düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir.

Etkili okulun ‘okul çevresi ve veliler’ boyutundaki özelliklere ilişkin bulgulara göre, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerin bu boyuta ilişkin algıları “orta derecede katılıyorum” ($\bar{x}=2,70$) düzeyinde görülmekle beraber öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşlerinin “katılmıyorum, orta derecede katılıyorum ve çoğunlukla katılıyorum” düzeylerinde dağılım gösterdiği görülmektedir. Yani maddelerin gerçekleşme düzeyler arasında ciddi farklar göze çarpmaktadır. Bu bulgulara göre ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerin algılarına göre maddeler bazında gerçekleşme düzeyi en yüksek olan madde “veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilir” ($\bar{x}=3,76$) maddesiyken, gerçekleşme düzeyi en düşük olan madde ‘okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler’ ($\bar{x}=1,93$) maddesi olarak gözükmektedir. Öğrencinin sağlıklı gelişimi için okul, öğretmen ve velinin işbirliği içinde olmasının okul etkiliği açısından önemli bir özellik olduğunu göz önünde bulundursak bu iş birliğinin temelini oluşturması açısından velilerin öğrenci hakkında öğretmen ve yöneticiyle rahatça konuşabilmeleri önem arz etmektedir. Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin çoğunlukla katıldıkları özelliklerin, öğrenci hakkında yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilme ve velilerin okulla ilgili şikâyet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilme ve özellikleri olduğu anlaşılmaktadır. Kuşaksız (2010) araştırmasında elde ettiği bulgular, gerçekleşme düzeyi olarak değil ancak maddeler bazında bu araştırmamayı birebir desteklemektedir.

Kuşaksız (2010)'ın araştırmasında maddeler bazında en yüksek öğretmen algı düzeyi; “veliler okulla ilgili şikâyet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler.” (\bar{x} =4.21) ve “veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilirler.” (\bar{x} =4,07) maddelerinde yoğunlaşırken; en düşük öğretmen algı düzeyi “okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler.” (\bar{x} =2.93) ve “veliler, okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.” (\bar{x} =2,97) maddelerinde yoğunlaşmaktadır. Aynı şekilde Şişman (1996), Balcı (1993) ve Yılmaz (2006)'ın araştırmaları da bu boyutta elde edilen bulguları desteklemektedir.

Sonuç olarak, etkili okulun okul çevresi ve veli boyutunda yer alan özelliklerin ilkokullarda gerçekleşme düzeyi ‘orta derecede katılıyorum’ (\bar{x} =2,70) seçeneğinde toplanmış olup bu boyuta ilişkin özelliklerin ilkokullarda orta düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. İlkokullarda çevre ve velinin okulla ilgili şikâyet ve önerilerini çekinmeden iletmelerine ve öğrenci hakkında yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilmelerine rağmen okula yeterince destek sağlamadığı bulgularına ulaşılmıştır. Şişman (1996)'ın araştırmasında etkili okulun okul çevresi ve veliler boyutu ‘çoğunlukla katılıyorum’ (\bar{x} =3,83) düzeyi ile etkili okul boyutları arasında son sırada yer almaktayken bu araştırmada ‘orta derecede katılıyorum’ (\bar{x} =2,70) düzeyi ile beşinci sırada yer almaktadır. Yine bu bulgu Yılmaz (2006)'ın ve Kuşaksız (2010)'ın elde ettiği bulgunun gerisinde kalmaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin etkili okul boyutlarına (okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veli) ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Etkili Okula İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Etkililik Boyutları	Grup	Kişi	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Okul Yöneticisi	0-5 yıl	12	3,14	0,84
	6-10 yıl	35	2,96	1,14
	11-15 yıl	129	2,96	0,96
	16-20 yıl	76	3,16	0,99
	21 yıl ve üzeri	49	3,38	0,98
	Toplam	301	3,08	0,99
Öğretmenler	0-5 yıl	12	3,29	0,96
	6-10 yıl	35	3,09	0,85
	11-15 yıl	129	3,10	0,79
	16-20 yıl	76	3,23	0,81
	21 yıl ve üzeri	49	3,62	0,84
	Toplam	301	3,22	0,83
Öğrenciler	0-5 yıl	12	2,57	0,90
	6-10 yıl	35	2,41	0,85
	11-15 yıl	129	2,40	0,72
	16-20 yıl	76	2,62	0,80
	21 yıl ve üzeri	49	3,13	0,84
	Toplam	301	2,58	0,82
Okul Programı ve Eğitim-Öğretim Süreci	0-5 yıl	12	3,31	0,80
	6-10 yıl	35	3,07	0,79
	11-15 yıl	129	2,99	0,75
	16-20 yıl	76	3,22	0,77
	21 yıl ve üzeri	49	3,45	0,82
	Toplam	301	3,15	0,78
Okul Kültürü ve Ortamı	0-5 yıl	12	2,94	1,05
	6-10 yıl	35	2,58	0,92
	11-15 yıl	129	2,63	0,86
	16-20 yıl	76	3,03	0,86
	21 yıl ve üzeri	49	3,46	0,96
	Toplam	301	2,87	0,94
Okul Çevresi ve Veliler	0-5 yıl	12	2,73	0,76
	6-10 yıl	35	2,63	0,72
	11-15 yıl	129	2,45	0,73
	16-20 yıl	76	2,80	0,79
	21 yıl ve üzeri	49	3,25	0,97
	Toplam	301	2,70	0,83

Sınıf öğretmenlerinin, mesleki kıdem değişkenine göre ilkokulların etkili okulun okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler boyutlarındaki özelliklere sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8: Öğretmenlerin, İlkokulları Etkili Okul Özelliklerine Ne Düzeyde Sahip Olduklarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonucu

Etkililik Boyutları	Veri Grupları	Kareler Toplamları	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	P Değeri	T-Tukey Farkın Kaynağı
Okul Yöneticisi	Gruplar Arası	7,493	4	1,873	1,923	,107	
	Grup İçi	288,355	296	,974			
	Toplam	295,848	300				
Öğretmenler	Gruplar Arası	10,047	4	2,512	3,748	,005*	3-5 2-5
	Grup İçi	198,389	296	,670			
	Toplam	208,436	300				
Öğrenciler	Gruplar Arası	20,031	4	5,008	8,170	,000*	2-5 3-5 4-5
	Grup İçi	181,436	296	,613			
	Toplam	201,467	300				
Okul Programı ve Eğitim-öğretim Süreci	Gruplar Arası	8,287	4	2,072	3,478	,009*	3-5
	Grup İçi	176,314	296	,596			
	Toplam	184,601	300				
Okul Kültürü ve Ortamı	Gruplar Arası	29,700	4	7,425	9,340	,000*	2-5 3-5 4-3
	Grup İçi	235,310	296	,795			
	Toplam	265,010	300				
Okul Çevresi ve Veliler	Gruplar Arası	24,098	4	6,025	9,640	,000*	3-4 3-5 4-5 5-2
	Grup İçi	184,990	296	,625			
	Toplam	209,088	300				

1-“0-5 yıl”, 2-“6-10 yıl”, 3-“11-15 yıl”, 4-“16-20 yıl”, 5-“21 yıl ve üzeri”, *p<0.05 düzeyinde anlamlı

Sınıf öğretmenleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farkı olup olmadığına tespit etmek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucuna göre;

Etkili okulun okul yöneticisi boyutunda $p=.107$ bulunmuştur. Bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Yani ilkokulların “etkili yönetici” boyutunun etkililiğine ilişkin sınıf öğretmeni algıları mesleki kıdemlerine bağlı olarak değişiklik göstermemektedir. Kuşaksız (2010) ve Akan (2007)’in araştırmalarında ise etkili okulun okul yöneticisi boyutuna dair öğretmen algıları kıdem değişkeni açısından farklılaşmıştır.

Etkili okulun öğretmen boyutunda $p=.005$ bulunmuştur. Bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Yani sınıf öğretmenlerinin etkili okulun öğretmen boyutunun etkililiğine ilişkin algıları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucunda 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının ($\bar{x}=3,62$), 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=3,09$) ve 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=3,10$) öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında öğretmenlerin kıdemleri arttıkça kendilerini daha olumlu değerlendikleri, kendi yeterliliklerinin etkili okul tanımlanmasında önemli rol oynadığını düşündükleri söylenebilir. Yılmaz (2006)’ın, Akan (2007)’in ve Kuşaksız (2010)’in araştırmalarında da mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin algılarının mesleki kıdemi düşük öğretmenlerin algılarından daha olumlu olduğu sonucu çıkmıştır.

Etkili okulun öğrenci boyutunda $p=.000$ bulunmuştur ki bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) Yani sınıf öğretmenlerinin etkili okulun öğrenciler boyutunun etkililiğine ilişkin algıları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucunda 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının ($\bar{x}=3,13$), 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,63$), 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,45$) ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,80$) öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Buna göre ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerinde mesleki kıdem değişkeninin belirleyici olduğu söylenebilir. Yani öğretmenlerin çalışma süreleri arttıkça öğrencilere yönelik algıları olumlu yönde artış göstermektedir. Bu sonuç Yılmaz (2006), Akan (2007) ve Kuşaksız (2010)’in araştırma sonuçlarıyla uyumludur.

Etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutunda $p=.009$ bulunmuştur. Bu değer .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.05$). Yani sınıf öğretmenlerinin

etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutunun etkililiğine ilişkin algıları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucunda 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının ($\bar{x}=3,45$), 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,45$) öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Buna sonuca göre ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin okul programı ve eğitim-öğretim süreci etkililiği hakkındaki görüşleri üzerinde mesleki kıdem değişkeninin belirleyici olduğu söylenebilir. Yani Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça “okul programı ve eğitim-öğretim süreci ” boyutunun etkililiğine ilişkin algı düzeyleri de artmaktadır. Bu sonuç Kuşaksız (2010) ve Akan (2007)’ın araştırmaları ile örtüşmekte iken Yılmaz (2010)’ın araştırması ile örtüşmemektedir.

Etkili okulun okul kültürü ve ortamı boyutunda $p=.000$ bulunmuştur. Bu değer. 05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) . Yani sınıf öğretmenlerinin etkili okulun okul kültürü ve ortamı boyutunun etkililiğine ilişkin algıları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucunda 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının ($\bar{x}=3,46$), 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,58$) ve 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,63$) öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,63$) öğretmenler ile 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,03$) öğretmenlerin algıları arasında da anlamlı farklılık bulunmuştur. Yine bu sonuca göre ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin okul kültürü ve ortamının etkililiği hakkındaki görüşleri üzerinde mesleki kıdem değişkeninin belirleyici olduğu söylenebilir. Yani öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça okul kültürü ve ortamı boyutunun etkililiğine ilişkin algı düzeyleri de artmaktadır. Bu sonuç Kuşaksız (2010), Akan (2007) ve Yılmaz (2010)’ın araştırmaları ile örtüşmektedir.

Etkili okulun okul çevresi ve veli boyutunda $p=.000$ bulunmuştur. Bu değer. 05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<.05$) . Yani sınıf öğretmenlerinin etkili okulun okul çevresi ve veli boyutunun etkililiğine ilişkin algıları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Tukey Testi sonucunda 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının ($\bar{x}=3,25$), 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,63$), 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,45$) ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,80$) öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu

belirlenmiştir. Ayrıca 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,45$) öğretmenler ile 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=2,80$) öğretmenlerin algıları arasında da anlamlı farklılık bulunmuştur. Yine bu sonuca göre ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin okul çevresi ve veli hakkındaki görüşleri üzerinde mesleki kıdem değişkeninin belirleyici olduğu söylenebilir. Yani öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça okul çevresi ve veli boyutunun etkililiğine ilişkin algı düzeyleri de artmaktadır. Bu sonuç Kuşaksız (2010), Akan (2007) ve Yılmaz (2010)'ın araştırmaları ile uyumludur.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

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

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Birinci Alt Probleme ilişkin Sonuçlar

İlkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada, ulaşılan sonuçlar şunlardır:

İlkokullarda görev yapan ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algılarına göre; öğretmenlerin, okulların etkili okul olma niteliklerine sahip olmalarında *okul yöneticilerinin* orta düzeyde etkili olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Maddeler bazında ele alındığında okul yöneticilerinin öğrencilerden çok başarılı olmalarını bekledikleri, buna karşılık öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik etkinliklere yeterince yer vermedikleri sonucu elde edilmiştir.

İlkokullarda görev yapan ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algılarına göre; öğretmenlerin, ilkokulların etkili okul olma niteliklerine sahip olmalarında *öğretmenlerin* orta düzeyde etkili olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Maddeler bazında ele alındığında öğretmenlerin öğrencilerden sınavlarda çok başarılı olmalarını bekledikleri, buna karşılık dersleri ile ilgili yeni yöntem ve teknikler bulma noktasında yeterince çaba göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerin, öğrencilerden akademik performans (başarı) bekledikleri, ancak öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini önemseme ve destekleme sürecinde kendilerini yeterli algıladıkları ve geliştirme gereği hissetmedikleri saptanmıştır.

İlkokullarda görev yapan ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algılarına göre; öğretmenlerin okulların etkili okul olma niteliklerine sahip olmalarında *öğrencilerin* etkili olmadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Maddeler bazında ele alındığında öğretmenlerin, öğrencilere öğrettiklerinin çoğunu öğrencilerin öğrenebileceğini, buna karşılık öğrencilerin kendilerinden neler beklendiğinin farkında olmadıklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

İlkokullarda görev yapan ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algılarına göre; öğretmenlerin,

okulların etkili okul olma niteliklerine sahip olmalarında *okul programı ve eğitim-öğretim sürecinin* orta düzeyde etkili olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Maddeler bazında ele alındığında öğretmenlerin okul programı ve eğitim-öğretim sürecini özellikle ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/ araştırmalar ile okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek açısından etkili bulunduğu buna karşılık öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilmesi açısından etkili bulmadıkları saptanmıştır.

İlkokullarda görev yapan ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algılarına göre; öğretmenlerin, okulların etkili okul olma niteliklerine sahip olmalarında *okul kültürü ve ortamının* orta düzeyde etkili olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Maddeler bazında ele alındığında öğretmenlerin okulun; çevre ve velinin, her türlü önerilerine açık olduğunu ancak okulun atmosferi öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici nitelikte olmadığını düşündükleri saptanmıştır.

İlkokullarda görev yapan ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin algılarına göre; öğretmenlerin okulların etkili okul olma niteliklerine sahip olmalarında *okul çevresi ve velinin* orta düzeyde etkili olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Maddeler bazında ele alındığında öğretmenlerin; velilerin okulla ilgili şikâyet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebildiğini buna karşılık okula maddi-manevi katkıda bulunmaya istekli olmadığını düşündükleri saptanmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, ilkokulların etkili okul boyutlarından okul yöneticisi, okul kültürü ve ortamı, öğretmenler, okul programı ve eğitim-öğretim sürecini orta derecede etkili buldukları ancak, okul çevresi ve veliler boyutunu yeterince etkili bulmadıkları saptanmıştır. İlkokullarda en etkili boyut öğretmenler boyutu iken onu sırasıyla; okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul yöneticisi, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler boyutları takip etmektedir. En az etkili bulunan boyut ise öğrenci boyutu olarak bulunmuştur.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşlerinde mesleki kıdem değişkenine göre “okul yöneticisi” boyutu dışındaki “öğretmenler”, “okul programı ve eğitim-öğretim süreci” “öğrenciler”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veliler” boyutlarında farklılık bulunmuştur. Etkili okulun “öğretmenler” boyutun ilişkin 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin

algılarının, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ve 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Etkili okulun öğrenci boyutunda ise 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Etkili okulun okul programı ve eğitim-öğretim süreci boyutunda ise 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Etkili okulun okul kültürü ve ortamı boyutunda ise 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ve 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algıları arasında da anlamlı farklılık bulunmuştur. 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının ise 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Etkili okulun okul çevresi ve veli boyutunda 21 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ve 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerinkinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algıları arasında da anlamlı farklılık bulunduğu, 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Bu sonuçlara göre ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin meslekteki kıdemleri arttıkça okulun etkililiğine ilişkin daha olumlu düşündükleri saptanmıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında önerilere yer verilecektir. Bu önerilere “uygulamacılar için öneriler” ve “araştırmacılar için öneriler” biçiminde iki şekilde ele yer verilecektir.

5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

Bu bölümde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri esas alınarak etkili okulun her bir boyutu için öneriler de bulunulmuştur. Araştırmada yetersiz bulunan özellikler baz alınarak geliştirilen bu önerilerin eğitim ile ilgili paydaşlar tarafından göz önünde bulundurulması ilkokulların etkililiğinin artırılması açısından yararlı olacaktır.

Etkili okulun ‘okul yöneticisi’ boyutu;

1- Okul yöneticileri, okuldaki her tür başarıyı ödüllendirerek paydaşları motive etmeli, birer öğretim lideri olarak okulun her yerinde sık sık görülerek sınıfları sık sık ziyaret etmelidir. Aynı zamanda etkili okulun mimarları olarak her konuda öğretmenlere liderlik yapmalıdır.

2- Okul yöneticileri, öğretmenlere kendilerini geliştirmeleri için gerekli ortamları sağlamalıdır. Bunun için hem okul içi hem de okul dışında hizmet içi kurslara, seminerlere katılmalarına imkân sağlamalıdır. Yine öğretmenleri yüksek lisans yapmaları konusunda teşvik etmeli ve öğretmenlere gerekli olanakları sağlamalıdır. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri noktasında YÖK ve üniversiteler ile işbirliği yapmalıdır.

Etkili okulun ‘öğretmen’ boyutu;

1-Öğretmenlerin mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içinde olması gerekmektedir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için gereken imkânlar sağlanmalıdır. Bu amaçla, öğretmenleri mesleki yönden geliştirecek hizmetiçi eğitim, seminer gibi faaliyetlere ağırlık verilmelidir. Bunun yanı sıra lisansüstü eğitim olanakları ile öğretmenlerin gelişimleri desteklenmelidir.

2- Öğretmenlerin, dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içinde olmaları gerekmektedir. Bunun için eğitim alanındaki gelişmeleri takip etmeleri sağlanmalıdır. Aynı şekilde her öğrenciye öğretebileceklerine ve her öğrencinin öğrenebileceğine olan inançlarının da güçlendirilmesi gerekmektedir. Öğretmelere bu mesleki beceriler; hizmet için eğitim, seminer, kurs gibi etkinliklerle kazandırılmalıdır

Etkili okulun ‘öğrenci’ boyutu;

1- Öğrencilerin, kendilerinden neler beklendiğinin bilincinde olmaları sağlanarak başarılı olabileceklerine dair gerekli rehberlik faaliyetleri gerçekleştirilmelidir. Öğrencilerin, işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahip olmaları ve olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmeleri sağlanmalıdır.

2- Öğrenciler sorumluluk almaya teşvik edilip kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahip olmaları sağlanmalıdır.

Etkili okulun 'okul programı ve eğitim-öğretim süreci' boyutu;

1- Okulların program dışı etkinlikler konusunda yeterince etkili olmadığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere daha çok yer verilmesi sağlanmalıdır.

2- Öğretmenlerin sınıfta geçen zamanlarının çoğunu; derse hazırlık, disiplini sağlama vb.'den çok konunun öğretimine ayırması sağlanmalıdır. Bunun için hem fiziki koşullar düzeltilmeli hem de öğretmenlerin etkili zaman yönetimi ve sınıf yönetimi konularında hizmet içi eğitim kurslarında eğitilmeleri sağlanmalıdır.

Etkili okulun 'okul kültürü ve ortamı' boyutuna İlişkin;

1- Okulda, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya teşvik edecek bir ortam oluşturulmalıdır. Okulda etkin bir ödüllendirme mekanizması oluşturulmalıdır. Okuldaki her olumlu/istendik davranış ödüllendirilerek bu davranışların yaygınlaşması sağlanmalıdır. Okulda öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemen kılınmalı. Okulun amaçları açık ve net bir şekilde ifade edilmeli ve bu amaçlar tüm paydaşlarca benimsenmelidir.

2- Okulda etkili ve sağlıklı çalışan bir karar mekanizması oluşturularak herkesin karar verme süreçlerine katılması sağlanmalıdır. Okulda öğrencilerin sağlıklı gelişimine olanak sağlayacak demokratik bir ortam oluşturulmalıdır.

Etkili okulun 'okul çevresi ve veli' boyutuna İlişkin;

Ailenin öğrencilerin eğitim-öğretim sürecindeki gelişimleri için sorumluluk olarak katkı sağlamaları önem arz etmektedir. Bu katkının sağlanması için aile katılımıyla birlikte öğrencilerin daha etkili öğrenme süreçlerine ulaşması sağlanmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Etkili okul alanında bundan sonra gerçekleştirilebilecek araştırmalar için önerilerimiz şunlardır:

1- Bu araştırma Diyarbakır il merkezinde yer alan ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın desteğiyle bir proje kapsamında diğer illerde yer alan ilkokullarda da yapılabilir.

2- Bu araştırma ilkokullarla sınırlı tutulmuştur. Diğer kademe ve okul türlerinde de yapılabilir.

3- Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre gerçekleştirilen bu araştırma, yönetici, veli ve öğrencilere uygulanarak genişletilebilir.



KAYNAKÇA

- Arslan, M.M. ve Eraslan, L. (2003). Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliği. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 160-Güz*.
- Akan, D. (2007). *Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Bursa.
- Akbal, N. (2008). *Etkili Okulun Oluşmasında Okul Yöneticilerinin Etkin İletişim Becerileri (Büyükçekmece Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, P.İ. (2012a). *Alternatif Okullar (4. Baskı)*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Aydın, P.İ. (2012b). *Eğitim ve Öğretimde Etik (3. Baskı)*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Aydın, M.Z. (2010). *Ailede Ahlak Eğitimi (3. Baskı)*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi (9. Baskı)*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aydın, M. (2011). *Çağdaş Eğitim Denetimi (6. Baskı)*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü ile Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bacanlı, H. (2003). *Gelişim ve Öğrenme (7. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Balcı, A. (2011). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme (5. Baskı)*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Bakay, E. ve Kalem, G. (17.08.2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Göstergeleri*. <http://www.proschool.eu/documents/ProschooCombinedresearchreportforTurkey TR.pdf>.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Başaran, İ.E. ve Çinkır, Ş. (2011). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (3. Baskı)*. Ankara: Ekinoks Yayınları
- Baştepe, İ. (2009). Etkili Okulun Eğitim-Öğretim Süreci ve Ortamı Boyutlarının Nitelikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:8, Sayfa: 76-83* <http://www.e-sosder.com/dergi/29076-083.pdf>.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama (11. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (16.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Arttırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 2002, Kıs-Bahar, 153-154.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 16, 103-119.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı:36, 536-557
- Çelik, V. (2011). *Eğitimsel Liderlik* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çelik, V. (2012). *Okul Kültürü ve Yönetimi* (5.baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Çelikten, M. ve arkadaşları. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Sayı: 19, 207-237
- Çınkır, Şakir. (2004) Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, Cilt: 2004-161
- Çubukçu Z. ve Girmen P. (2006). Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı. 16, 121-136
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre ilköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı:2000-2, 431-435.
- Dinçsoy, B.Ş. (2011). *Ortaöğretim Okullarının Etkili Okul Olmasında Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerini*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Duranay, P.Y. (2005). *Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi. Denizli
- Ertuğrul, H. (2007). *Eğitimde Bediüzzaman Modeli*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Ertuğrul, H. (2010). *Örnek Öğretmen* (6. Baskı). İstanbul: Nesil Yayınları.
- Gabriel, John G. (2005). *How to Thrive As A Leader Teacher*. Alexandria: Association For Supervision And Curriculum Development (ASCD).
- Güçlü, N. (2000). Okula Dayalı Yönetim. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: Ekim-Kasım Aralık, 148
- Genç, S.Z. ve Eryaman M.Y. (2007). Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı:9, 89-102.

- Girmen, P. (2001). *Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Gökçe, E. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği. *Ankara üniv. Eğitim Bil. Fak. Dergisi, Cilt:35 Sayı 1-2*, 111-112
- Greer, R. Douglas. (2002) *Designing Teaching Strategies: An Applied Behavior Analyses System Approach*. California: Elsevier Science.
- Helvacı, M. A ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 4/2*, 42-61
- Kanji, Gopal K. (1995). *Total Quality Management: Proceedings Of The First World Congress*. London: Hartnolls Ltd. Bodmin, Cornwall
- Kaplan, F. (2008). *Anadolu Liselerinin Etkili Okul Olma Özelliklerini Karşılama Düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (23. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasar, N. (2011). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama* (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatepe, S. (2005). Yönetmel etkililik: “Okul Yönetiminde Yönetmel Etkililiğinin Astlarla İlişkiler Boyutu”. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 10 (2)*, 307- 326.
- Karip, E ve Köksal, K. (1996). Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl 2, Sayı 2*, 245-257
- Karslı, D.M. (2004). *Yönetmel Etkililik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kavcar, Cavit. (1999). Nitelikli Öğretmen Sorunu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı, Sayı 1999/11*, 1-13
- Yalçınkaya M., Kılbaş Ş., Ergül H. F., Günbayı İ., Özgür İ., Çelik S.,... İra N. (2006). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Kuşaksız, N. (2010). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kuzubaşoğlu, D. (2008). *Genel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Değişim Yönetim Faktörlerine İlişkin Algularının Okul Etkililiği Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. www.personel.meb.gov.tr.
- Oral, Ş. (2005). *İlköğretim Okullarının Etkili Okul Kavramı Açısından Değerlendirilmesi: Batman İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Orhan, M. (2001). *Etkili Okul Karakteristikleri Çerçevesinde Okul Yöneticilerinin Davranışsal Özellikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Özden, Y. (2010). *Eğitimde Yeni Değerler* (8. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Saygılı, S. ve Kavaklı, A.E. (2010). *Beyin Gücünü Etkili Kullanma Sanatı* (6.baskı.) İstanbul: Nesil Yayınları.
- Schulman, M.B. and Payne C.D. (2000) *Guided Reading: Making It work*. New York: Scholastic, Inc.
- Stronge, J.H. *Qualities Of Effective Teachers*. (2007). Second Edition. Alexandria: Association For Supervision And Curriculum Development (ASCD).
- Şimşek, M.Ş. ve Çelik, A. (2011). *Yönetim ve Organizasyon* (13. Baskı). Ankara: Eğitim Akademi Yayınlar.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar* (2.baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim Liderliği* (4.baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şişman, M., Can N., Dönmez B., Hakan G., Işık Halil., Karşlı M.D,...Yücel C. (2012). *Sınıf Yönetimi* (9. baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Tatar, M. (2001). Etkili Öğretmen. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 1*, 1-9
- Tarhan, S. (2008). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi. İstanbul.
- Taymaz, H. (2011). *Okul Yönetimi* (10. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Thompson, Julia G. (2007). *The First-Year Teacher's Survival Guide: Ready-to-Use Strategies, Tools and Activities for Meeting the Challenges of Each School Day*. Second edition. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.
- Tural, N.K. (2002). Öğrenci Başarısında Etkili Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:35, Sayı:1-2*, 39-54.

Türker, Y. (2010). *İlköğretim Okullarının Etkililik Düzeyleri İle Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Yanık, Hülya. (2008). *İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Etkili Okul Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.



EKLER:

Ek 1: Anket Formu

ETKİLİ OKUL ANKETİ AÇIKLAMA

Değerli öğretmenler,

Bu çalışmanın temel amacı, “ilkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi”dir.

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

Anket sonucunda toplanacak bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak olup başka kişi ya da kurumlarının kullanımına izin verilmeyecektir.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için tüm anket sorularını içtenlikle yanıtlamanız gerekmektedir.

Anketi doldurmak için ayıracağınız zaman ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Muhammed Said YAGIZ
Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM-I KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Meslekteki kıdeminiz:

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

BÖLÜM II- ETKİLİ OKUL ÖLÇEĞİ

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

Seçenekler:

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

Anket Maddeleri	Yerine Getirme dereceleri				
	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen
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;	Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta derecede katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1. Birlikte ve işbirliği içinde öğrenme anlayışına sahiptirler.	1	2	3	4	5
2. Kendilerinden neler beklendiğinin bilinci içindedirler.	1	2	3	4	5
3. Başarılı olabileceklerine inanırlar.	1	2	3	4	5
4. Başarılı olma konusunda yüksek beklentilere sahiptirler.	1	2	3	4	5
5. Olabildiğince eğitim-öğretimle bütünleşmişlerdir.	1	2	3	4	5
6. Verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler.	1	2	3	4	5
7. Kendileriyle ilgili verilen kararlarda söz hakkına sahiptirler.	1	2	3	4	5
8. Öğretmenlerin öğrettiklerinin çoğunu öğrenebilirler.	1	2	3	4	5
D. Okuldaki okul programı ve eğitim-öğretim süreci:					
1. Sınıf içinde geçen zamanın çoğu, derse hazırlık, disiplini sağlama vb.’den çok konunun öğretimine ayrılır.	1	2	3	4	5
2. Gerektiğinde yavaş öğrenen öğrencilere fazladan zaman ayrılır.	1	2	3	4	5
3. Ev ödevleri, düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir.	1	2	3	4	5
4. Öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir.	1	2	3	4	5
5. Eğitim-öğretimde, öğrencinin sadece “ne?” sorusuna değil; “niçin?” ve “nasıl?” sorularına da cevap verilir.	1	2	3	4	5
6. Eğitim-öğretimde, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarından hareket edilir.	1	2	3	4	5
7. Okulun programı, öğrenci ve velinin beklentilerine cevap verici niteliktedir.	1	2	3	4	5
8. Ev ödevi ve okul dışı çalışmalar/ araştırmalar, okuldaki öğrenmenin kalitesini yükseltmek için önemli görülür.	1	2	3	4	5

9. Eğitim-öğretimde, öğrenci yönünden mükemmellik ve eşitliğe aynı oranda önem verilir.	1	2	3	4	5
10. Öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere önem verilir.	1	2	3	4	5
E. Okul Kültürü ve Ortamı					
1. Okul, çevrenin ve velinin, her türlü önerilerine daima açıktır.	1	2	3	4	5
2. Okulda her örnek davranış ödüllendirilir ve pekiştirilir.	1	2	3	4	5
3. Okulda farklı, olağandışı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir.	1	2	3	4	5
4. Okul, daha iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açıktır.	1	2	3	4	5
5. Okulun genel havası, öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya sevk edici niteliktedir.	1	2	3	4	5
6. Okulda herkes, kendilerini ilgilendiren konularda, karar verme süreçlerine katılır.	1	2	3	4	5
7. Okulun amaçları, okuldaki herkes tarafından benzer şekilde anlaşılır ve yorumlanır.	1	2	3	4	5
8. Öğretmen ve öğrenciler arasında bir topluluk ve aile olma duygusu egemendir.	1	2	3	4	5
9. Okulda disiplin ve uygun görülen-görülmeyen davranışlarla ilgili kurallar, ilkeler açıktır.	1	2	3	4	5
10. Okulun amaçlarına ulaşması konusunda, yönetici, öğretmen, öğrenci arasında bir işbirliği vardır.	1	2	3	4	5
F. Okul çevresi ve veliler;	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Veliler, okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılırlar.	1	2	3	4	5
2. Veliler, öğrenci hakkında, yönetici ve öğretmenlerle rahatça konuşabilirler.	1	2	3	4	5
3. Veliler okulla ilgili şikayet ve önerilerini okul yetkililerine çekinmeden iletebilirler.	1	2	3	4	5
4. Okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidirler.	1	2	3	4	5
5. Veliler, okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğu içindedirler.	1	2	3	4	5
6. Öğrenci disiplin kuralları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	1	2	3	4	5
7. Eğitimin amaçları konusunda okulla aile arasında bir uyuşma vardır.	1	2	3	4	5
8. Öğrenci velileri, okul ve öğretmenleri sıkça ziyaret ederler.	1	2	3	4	5

Teşekkür ederim.

Ek 2: Araştırmaya Katılan Diyarbakır İl Merkezindeki Resmi İlkokullar

S.N.	Okul Adı	Değerlendirmeye Alınan Ölçek Sayısı
1	Arif Eminoğlu İlkokulu	8
2	Akkoyunlu İlkokulu	23
3	Alıpınar İlkokulu	3
4	Beyaz Tebeşir İlkokulu	14
5	Celal Güzelses İlkokulu	17
6	Cumhuriyet İlkokulu	6
7	Hantepe Eğitim Şehitleri İlkokulu	16
8	Huzurevleri İlkokulu	4
9	Hürriyet İlkokulu	15
10	Hüseyin Uluğ İlkokulu	2
11	İskenderpaşa İlkokulu	6
12	İsmetpaşa İlkokulu	18
13	Mehmet Fevzi Durucan İlkokulu	8
14	Mehmet İçkale İlkokulu	16
15	Nüket Ve Coşkun Akyol İlkokulu	7
16	Süleyman Nazif İlkokulu	12
17	Şehit Başkomiser Yılmaz Allahverdi İlkokulu	8
18	Şehitlik İlkokulu	5
19	Şehit Polis Sabri Kün İlkokulu	12
20	Turgut Özal İlkokulu	12
21	Türkiye Odalar Ve Borsalar İlkokulu	11
22	Vehbi Koç İlkokulu	9
23	Vehbi Koç İlkokulu (Bağlar)	16
24	Yahya Kemal Beyatlı İlkokulu	18
25	Yaşar Eğitim Ve Kültür Vakfı İlkokulu	13
26	Yenişehir İlkokulu	9
27	100 Yıl İlkokulu	3
28	5 Nisan İlkokulu	5
29	24 Kasım İlkokulu	13

Ek 3: Anket Kullanım İzni

“YENİDEN YAPILANMA SÜRECİNDE İLKOKULLARIN ETKİLİ OKUL ÖZELLİKLERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ” ÖLÇEK KULLANIMI İZİN

YAZISI

MUHAMMED SAİD YAGIZ

10.06.2013

Kime: msisman@ogu.edu.tr, msisman51@gmail.com

MUHAMMED SAİD YAGIZ

Profil ayrıntılarını düzenle

Kimden: **MUHAMMED SAİD YAGIZ** (ertem_yagiz@hotmail.com)

Gönderme tarihi: 10 Haziran 2013 Pazartesi 21:31:18

Kime: msisman@ogu.edu.tr (msisman@ogu.edu.tr);
msisman51@gmail.com (msisman51@gmail.com)

Merhaba çok değerli hocam, ben Diyarbakır'da sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım; Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde "İlkokulların Etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Değerlendirmesi (Diyarbakır İli Örneği)" konulu yüksek lisans tezi için "Etkili Okul Ölçeği" anketinizi izninizle kullanmak istiyorum. Saygılarımla

Muhammed Said YAGIZ

M. ŞİŞMAN (msisman51@gmail.com)

[Kişilere ekle](#)

10.06.2013

Kime: MUHAMMED SAİD YAGIZ



Kimden: **M. ŞİŞMAN** (msisman51@gmail.com)

Gönderme tarihi: 10 Haziran 2013 Pazartesi 21:43:53

Kime: MUHAMMED SAİD YAGIZ
(ertem_yagiz@hotmail.com)

Merhaba Sait Bey,

Etkili Okul Ölçeğini kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim. Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN

Ek 4: İl Millî Eğitim Müdürlüğünden Alınan Anket Uygulama İzin Yazısı

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :30769799-604.01.02/SSW
Konu : Anket İzni.

28 Şubat 2013

Sayın: Muhammed Said YAGIZ
Mehmet Merdanoğlu İlkokulu
Cezaevi Yanı
Bismil/DİYARBAKIR

İlgi :12/2013 tarih ve 077 sayılı yazınız.

Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Muhammed Said YAGIZ'ın "Yeniden Yapılanma Sürecinde İlkokulların Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerin Değerlendirilmesi" konulu tez önerisi ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, İlimiz genelinde İlkokullarda uygulanacak anket çalışmasını eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim.

Mehmet Hadi AĞIRBAŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1-Araştırma Değerlendirme Formu
- 2-Onaylı Anket Formu (3 Sayfa)



Diyarbakır İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Araştırma Geliştirme(Ar-Ge) Şubesi
Tel : 0412 226 58 50-107
Faks :0412226 58 28
arge21@meb.gov.tr

EGITIME
%100
DESTEK

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Araştırma Ve Değerlendirme Formu

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Muhammed Said YAGIZ
Kurum / Üniversitesi	Hasan kalyoncu Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Diyarbakır İli Merkezde bulunan ilkokullar
Araştırma Konusu	"Yeniden Yapılanma Sürecinde ilkokulların Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerin Değerlendirilmesi"
Kurum / Üniversitesi onayı	Var
Araştırma /Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	Anket
Görüş İstenilecek Birim / Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Müdürlüğümüz anket araştırma ve değerlendirme komisyonu tarafından yapılan incelemede "Yeniden Yapılanma Sürecinde ilkokulların Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerin Değerlendirilmesi" Diyarbakır İli Merkezde bulunan ilkokullarda uygulanacak anket çalışmasının komisyonumuzca sakınca olmadığına dair oy birliği ile karar verilmiştir.22.02.2013	
Komisyon Kararı	Oy birliği
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;
.....
.....

KOMİSYON

22.02.2013

Komisyon Başkanı

Mehmet AKIN

Üye

Mehmet AVŞAR

Üye

Seval YILMAZ