



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

OKUL MERKEZLİ YÖNETİM SİSTEMİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Danışman: Doç .Dr. Halil EKŞİ

Hazırlayan: Metin KAYA

İstanbul -2008



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

**OKUL MERKEZLİ YÖNETİM SİSTEMİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Danışman: Doç .Dr. Halil EKŞİ

Hazırlayan: Metin KAYA

İstanbul -2008



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

Okul Merkezli Yönetim Sistemine İlişkin Öğretmen
Görüşleri

Metin KAYA

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Halil EKŞİ

Üye

Yrd. Doç. Dr. Ahmet SİRİN

Üye

Dr. Mustafa OTRAR

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 25.10.2008



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

25.10./2008

TUTANAK

Metin KAYA 25/10/2008 tarihinde "Okul Merkezli
Yönetim Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri
" başlıklı tezini savunmuş ve başarılı olduğu oybirliği ile kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Halil EKŞİ

Üye

Yrd. Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN

Üye

Dr. Mustafa OTRAR

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	ii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vii
ÖNSÖZ.....	xxiv
ABSTRACT	xv
ÖZET.....	xvi

BÖLÜM 1

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.2.1. Alt Problemler.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları	8
1.5. Araştırmanın Sınırlıkları.....	8

BÖLÜM 2

İLGİLİ LİTERATÜR.....	9
2.1. MERKEZİYETÇİLİK VE YERELLEŞMENİN TEORİSİ.....	9
2.1.1. Türk eğitim sistemi ve bürokratik merkeziyetçilik	10
2.2. OKUL MERKEZLİ YÖNETİM TANIMLARI ve TURLERİ.....	12

2.2.1. Okul Merkezli Yönetimin Alanı Veya Kapsamı.....	14
2.2.1.1. Okul merkezli yönetimi oluşturan temel yapısal unsurlar.....	16
2.2.1.3. Okul merkezli yönetimin dayandığı temel varsayımlar.....	17
2.2.1.4. Okul merkezli yönetimin dayandığı temel ilkeler.....	17
2.2.1.5. O.M.Y stratejileri.....	18
2.2.1.6. Okul Merkezli Yönetim Türleri	19
2.2.2. OKULUN İÇ YÖNETİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN ÇERÇEVE BİLGİLER.....	24
2.2.3. ETKİLİ OKUL VE OKUL MERKEZLİ YÖNETİM	26
2.2.3.1. Stratejik Yönetim Ve Kademeli Yönetim	28
2.2.3.1.1. Okullarda stratejik planlama	28
2.2.3.1.2. Stratejik planlama ilkeleri	28
2.2.3.1.3. Vizyon	29
2.2.3.1.4. Misyon:.....	29
2.2.3.1.5. Amaçlar:.....	29
2.2.3.1.6. Uygulama planları:.....	29
2.2.3.1.7. Performans değerlendirmesi:	29
2.2.3.2. Kademeli Yönetim.....	30
2.2.3.3. Okul Merkezli Karara Alma Ve Katılım	30
2.2.3.4. Okul Merkezli Yönetimi Program Yönetimi	31
2.2.3.4.1. Program geliştirme çalışmalarında karar verme düzeyleri.....	33
2.2.3.4.1.1. Ulusal düzey:.....	33
2.2.3.4.1.2. Bölgesel düzey.....	33
2.2.3.4.1.3. Okul düzeyi.....	34
2.2.3.4.1.4. Bireysel düzey:.....	34
2.2.3.4.2. Öğrenci hizmetleri boyutu:.....	34
2.2.3.4. Okul Merkezli Bütçe Sistemi	35

2.2.3.5. Okul Merkezli Yönetimin Personel Sistemi.....	36
2.2.3.5.1. Personel Geliştirme:.....	37
2.2.3.5.1.1 Okula-merkezli hizmet içi eğitim modelleri	37
2.2.3.5.1.1 1. Danışmanlık sistemi.....	37
2.2.3.5.1.1 2. Çalışma grupları.....	37
2.2.3.5.1.1 3. Akran değerlendirmesi.....	37
2.2.3.5.1.14. Aksiyon araştırması.....	37
2.2.3.5.1.1 5. Örnek-olay incelemesi.....	38
2.2.3.2.1.1 6. Öğretmen liderliği.	38
2.2.3.5. Okul Merkezli Yönetim Sistemi Değerlendirme.....	38
2.2.3.6. Okul Merkezli Denetim Sistemi	39
2.2.4. Okul Merkezli Yönetimin İşleyişi.....	39
2.2.4.1. Okul yönetim kurulları.....	40
2.2.4.2. Bölge eğitim yöneticileri ve bölge eğitim büroları:.....	40
2.2.4.3. Okul müdürü:.....	40
2.2.4.4. Öğretmenler:.....	41
2.2.4.5. Veliler ve toplum üyeleri:.....	41
2.2.4.5. Okul konseyleri:.....	41
2.2.5. OKUL MERKEZLİ YÖNETİMİN OLUMLU GETİRİLERİ VE ORTAYA ÇIKARDIĞI SORUNLAR:.....	41
2.2.6. ŞURA KARARLARI	44
2.2.6.1.14. Şura Kararları.....	44
2.2.6.2. 15. Şura Kararları	44
2.2.6.2.1. İlköğretim ve yönlendirme.....	44
2.2.6.2.2. Ortaöğretimde yeniden yapılanma.....	45
2.2.6.2.3. Toplumun eğitim ihtiyacının sürekli karşılanması.....	46

2.2.6.2.4.Eğitimin finansmanı.....	46
2.2.6.3.16. Şura Kararları	47
2.2.6.3.1.Mesleki ve teknik eğitimin, orta öğretim sistemi bütünlüğü içinde ağırlıklı olarak yeniden yapılandırılması.....	47
2.2.6.3.2.Mesleki ve teknik eğitim alanına öğretmen ve yönetici yetiştirme.	47
2.2.6.3.3.Mesleki ve teknik eğitimin finansmanı konusunda.....	47
2.2.6.4.17. Şura Kararları.....	48
2.2.6.4.1.Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemine İlişkin	48
2.2.6.4 1.1.Yaşam boyu eğitim.....	48
2.2.6.4.1.2 Eğitimin niteliği.....	48
2.2.7.OMY ve Hukuki Düzenleme İlişkisi	48
2.2.8.Okul merkezli yönetim araştırmalarına ilişkin araştırmalar.....	49

BÖLÜM 3

YÖNTEM.....51

3.1.Araştırma Modeli.....	51
3.2. Evren ve Örneklem.....	51
3.3. Verilerin Toplanması.....	52
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	53
3.3.2. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	55

BÖLÜM 4

BULGULAR ve YORUM.....57

4.3.OMY Ölçeğin Frekans Normallik Varsayımı, Betimsel ve İstatiksel Test Analizleri.....	57
---	----

4.3.1. Cinsiyete İlişkin	57
4.3.2. Okul Türüne İlişkin	64
4.3.4. Yaşa İlişkin	72
4.3.5 .Branşa	80
4.3.6. Eğitim Düzeyine İlişkin	88
4.3.7. Mesleki Kıdeme İlişkin.....	97
4.3.8. Ödül sayısına İlişkin	105
4.3.9. Değiştirilen Okul Sayısına İlişkin.....	115
4.3.10. Yayın Takip Düzenine İlişkin	123
4.3.11. İnternet Kullanım Düzenine İlişkin	132

BÖLÜM 5

SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....150

5.1. Sonuçlar.....	150
5.2. Öneriler.....	159

KAYNAKÇA.....162

EKLER168

I. Okul Merkezli Yönetim Kişisel Formu ve Ölçeği

TABLÖLAR ve ŞEKİLLER :

Tablo1:Yeni Paradigmalar ve Klasik Paradigman Öğrenme, Öğretim, Okullaşma Boyutlarında Bireysel, Yerel ve Global Alanlarda Karşılaştırılması.	15
Tablo 2: OMY Türleri	21
Tablo 3: Katılım ve Özerlik Referanslı OMY Türleri.....	22
Tablo 4:Okul Merkezli Yönetim Anlayışına Dayalı Okulun İç Yönetim Süreçlerine İlişkin Çerçeve Bilgiler.....	24
Şekil 1 : OMY’in Alt Sistemleri.....	28
Tablo 5 : Araştırmanın Çalışma Evreni.....	46
Tablo 6: OMY Ölçeğinin Alt Boyutları ve Madde Numarası ve Toplam Sayısı	48
Tablo 7: OMY Ölçeğine Katılma Düzeyleri	54

ÇİZELGELER

4.1.1.Çizelge: Cinsiyete Göre Frekans Dağılımı Dağılım.....	57
4.1.2.Çizelge :OMY Ölçeğine Katılım Puanlarının Cinsiyete Göre Normallik Testi	57
4.1.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılım Puanlarının Cinsiyete Göre T – Test	58
4.1.4.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi.....	58
4.1.5.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T- Testi.....	58
4.1.6.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi	58
4.1.7.Çizelge:OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T Testi ...	59
4.1.8.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi.....	59
4.1.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Mann- Whitney Testi.....	59
4.1.10.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi.....	60
4.1.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T- Test.....	60
4.1.12.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi.....	60
4.1.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Mann-Whitney U.....	60
4.1.14.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi	61
4.1.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T-testi	61
4.1.16.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi.....	61
4.1.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Mann-Whitney U.....	62
4.1.18.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi.....	62
4.1.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T- Test...	62
4.1.20.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi	62

4.1.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Mann-Whitney Testi	62
4.1.22.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi.....	63
4.1.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Test.....	64
4.1.24.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi.....	64
4.1.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Test.....	64
4.2.1.Çizelge:Okul Türüne Göre Frekans Dağılımı	64
4.2.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılım Puanlarının Okul türü Göre NormallikTesti	65
4.2.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımının Puanların Okul Türüne Göre T - Test	65
4.2.4.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normallik Testi	65
4.2.5.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann- Whitney Testi.....	66
4.2.6.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normallik Testi	66
4.2.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre T Testi.....	66
4.2.8.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normallik Testi.....	66
4.2.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Okul Türüne Göre T- Testi.....	67
4.2.10.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Okul Türü Göre Normal Dağılım Testi.....	67
4.2.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Okul Türü Göre T- Test.....	67
4.2.12.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi.....	67
4.2.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Mann-Whitney U.....	68
4.2.14.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi.....	68

4.2.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Okul Türüne Göre T-Test	68
4.2.16.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi.....	68
4.2.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann-Whitney U.....	68
4.2.18.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi.....	69
4.2.19.Çizelge:OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Okul Türüne Göre T-Test	69
4.2.20.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normallik Testi.....	69
4.2.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann-Whitney Testi.....	69
4.2.22.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi	70
4.2.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann-Whitney U Test.....	70
4.2.24.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi.....	71
4.2.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann-Whitney U Test.....	71
4.3.1.Çizelge : Yaş Göre Frekans Dağılımı Dağılım.....	72
4.3.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Yaş Gruplarına Göre Normallik Testi	72
4.3.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Yaş Gruplarına Göre Betimsel Tablosu.....	73
4.3.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Yaş Gruplarına Göre F – Testi	73
4.3.5.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Yaşa Göre Normallik Testi.....	73
4.3.6.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi.	74
4.3.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Yaşa Göre Normallik Testi	74
4.3.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Yaşa Göre F Testi.....	74
4.3.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Yaşa Göre Normallik Testi.....	75
4.3.10.Çizelge:OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Yaşa Göre F Testi	75
4.3.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi.....	75

4.3. 12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Yaşa Göre F- Test.....	76
4.3. 13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi.....	76
4.3. 14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yaşa Göre Kruskal Wallis.....	76
4.3.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi	77
4.3. 16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Yaşa Göre F- Test ...	77
4.3.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yaşa Göre Normal Dağılım Testi.....	77
4.3. 18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi	78
4.3. 19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi.....	78
4.3. 20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Yaşa Göre F – Test.....	78
4.3.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Yaşa Göre Normallik Testi.....	78
4.3. 22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Yaşa Göre Kruskal Wallis Test.....	79
4.3. 23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi.....	79
4.3.24.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Yaşa Göre Kruskal Wallis Test.....	79
4.3.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi.....	80
4.3.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Yaşa Göre F –Test.....	80
4.4.1.Çizelge : Rehberlik Yaptıkları Sınıflara Göre Branş Frekans Dağılımı.....	80
4.4.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Branş Gruplarına Göre Normallik Testi	81
4.4.3.Çizelge : Ölçeğine Katılımın Branş Gruplarına Göre Betimsel Tablosu.....	81
4.4.4Çizelge : OMY ölçeğine katılımın Branş gruplarına göre F – testi.....	81
4.4.5.Çizelge:OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Branşa Göre Normallik Testi.....	82
4.4.6.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Testi.....	82

4.4.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Branşa Göre Normallik Testi.....	82
4.4.8.Çizelge:OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Branşa Göre F Test.....	82
4.4.9.Çizelge: OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Branşa Göre Normallik Testi.....	83
4.4.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis – Testi.....	83
4.4.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi.....	83
4.4.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Branşa Göre F- Test.....	84
4.4.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi.....	84
4.4.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Branşa Göre F –Testi	84
4.4.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi.....	85
4.4.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Test.....	85
4.4.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Branşa Göre Normal Dağılım Testi.....	85
4.4.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Branşa Göre F- Testi	85
4.4.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi.....	86
4.4.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Branşa Göre F – Test.....	86
4.4.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Branşa Göre Normallik Testi.....	86
4.4.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Test.....	87
4.4.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi.....	87
4.4.24.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Test.....	87

4.4.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi.....	88
4.4.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Test.....	88
4.5.1.Çizelge: Eğitim Düzeyine Göre Frekans Dağılımı.....	88
4.5.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre Normallik Testi	89
4.5.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre Betimsel Tablosu.....	89
4.5.4.Çizelge :OMY Ölçeğine Katılımın Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre F – Testi	89
4.5.5.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normallik Testi.....	90
4.5.6.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi.....	90
4.5.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normallik Testi.....	90
4.5.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi.....	91
4.5.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normallik Testi.....	91
4.5.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre F Testi.....	91
4.5.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi.....	92
4.5.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre F-Test.....	92
4.5.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi.....	92
4.5.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre F –Testi	93
4.5.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi	93
4.5.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre F- Testi.....	93

4.5.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi.....	94
4.5.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi.....	94
4.5.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi.....	94
4.5.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre – Test.....	95
4.5.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normallik Testi.....	95
4.5.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test.....	95
4.5.23.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi.....	96
4.5.24.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test.....	96
4.5.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi.....	96
4.5.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test.....	97
4.6.1.Çizelge : Kıdeme Göre Frekans Dağılımı.....	97
4.6.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Kıdem Gruplarına Göre Normallik Testi.....	97
4.6.3.Çizelge:OMY Ölçeğine Katılımın Kıdem Gruplarına Göre Betimsel Tablo.....	98
4.6.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Kıdem Gruplarına Göre F – Testi	98
4.6.5.Çizelge:OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normallik Test.....	98
4.6.6.Çizelge :OMY Sisteminin Vizyon Alt Boyutunun Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi.....	99
4.6.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Kıdeme Göre Normallik..	99
4.6.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Kıdeme Göre F Testi....	99
4.6.9.Çizelge: OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Kıdeme Göre Normallik Testi.....	100
4.6.10.Çizelge:OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Kıdeme Göre F Testi.....	100

4.6.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi.....	100
4.6.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Kıdeme Göre F- Test.....	101
4.6.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi.....	101
4.6.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Kıdeme Göre Kruskal Wallis –Testi.....	101
4.6.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi.....	102
4.6.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Kıdeme Göre F- Test	102
4.6.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Kıdemine Göre Normal Dağılım Testi.....	103
4.6.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre F- Testi	103
4.6.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi.....	103
4.6.20.Çizelge:OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Kıdeme Göre F Test.....	104
4.6.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normallik Testi.....	104
4.6.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Kıdeme Göre Kruskal WallisTest.....	105
4.6.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi.....	105
4.6.24.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Kıdeme Göre Kruskal Wallis Test.....	106
4.6.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi.....	106
4.6.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Kıdeme Göre F –Test.....	106
4.7.1.Çizelge : Alınan ödül sayısına Göre Frekans Dağılımı.....	107
4.7.2.Çizelge:OMY Ölçeğine Katılımın Ödül Sayısı Gruplarına Göre Normallik Testi	107
4.7.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Ödül Sayısı Gruplarına Göre Betimsel Tablosu.....	107
4.7.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Ödül Sayısı Gruplarına Göre F – Testi	108

4.7.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Aldıkları Ödül Sayılarına Göre Normallik Testi.....	108
4.7.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Aldıkları Ödül Sayılarına Göre Kruskal Wallis Testi.....	108
4.7.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Alınana Ödül Sayısına Göre Normallik Testi.....	109
4.7.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Alınana Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi.....	109
4.7.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Aldığı Ödül Sayısına Göre Normallik Testi.....	109
4.7.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis – Testi.....	110
4.7.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Aldıkları Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	110
4.7.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Aldıkları Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis Test.....	110
4.7.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Aldıkları Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	111
4.7.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Aldıkları Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis –Testi	111
4.7.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi	111
4.7.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis Test.....	112
4.7.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Aldıkları Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	112
4.7.19.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Aldıkları Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi	112
4.7.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Alınan Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	113
4.7.21.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Alınan Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis – Test.....	113
4.7.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Ödül Sayısına Göre Düzenine Göre Normallik Testi.....	113

4.7.23.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Ödül Sayısına Düzenine Göre Kruskal Wallis Test.....	114
4.7.24.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	114
4.7.24.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısına Düzenine Göre Kruskal Wallis Testi.....	114
4.7.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısı Göre Normal Dağılım Testi.....	115
4.7.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısı Göre Kruskal Wallis Test.....	115
4.8.1.Çizelge : Değiştirilen Okul Sayısına Göre Frekans Dağılımı.....	115
4.8.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Değiştirilen Okul Sayısı Gruplarına Göre Normallik Testi	116
4.8.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Değiştirilen Okul Sayısı Gruplarına Göre Betimsel Tablosu.....	116
4.8.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Değiştirilen Okul Sayısı Gruplarına Göre Normallik Testi	116
4.8.5.Çizelge: OMY Ölçeğine Katılımın Değiştirilen Okul Sayısı Gruplarına Göre F Testi.....	117
4.8.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayılarına Göre Normallik Testi.....	117
4.8.7.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi.....	117
4.8.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre Normallik Testi.....	118
4.8.9.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre F Testi.....	118
4.8.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Normallik Testi.....	118
4.8.11.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre F- Test.....	119
4.8.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	119

4.8.13.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre F-Test.....	119
4.8.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	120
4.8.15.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis –Testi	120
4.8.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi	120
4.8.17.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis Test.....	121
4.8.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	121
4.8.19.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi	121
4.8.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi	121
4.8.21.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısı Göre F -Testi	122
4.8.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Düzenine Göre Normallik Testi.....	122
4.8.23.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis Test.....	123
4.8.24.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	123
4.8.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi.....	123
4.8.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis Test.....	124
4.9.1.Çizelge :Yayın Takip Düzenine Göre Frekans Dağılımı.....	124
4.9.2.Çizelge :OMY Ölçeğine Katılımın Yayın Takip Düzeni Gruplarına Göre Normallik Testi.....	124
4.9.3.Çizelge :OMY Ölçeğine Katılımın Yayın Takip Düzeni Gruplarına Göre Betimsel Tablosu.....	125

4.9.4.Çizelge:OMY Ölçeğine Katılımın Yayın Takip Düzeni Gruplarına Göre F – Testi	125
4.9.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normallik Testi.....	125
4.9.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Kruskal Wallis Testi.....	125
4.9.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normallik Testi.....	126
4.9.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre F Testi.....	126
4.9.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normallik Testi.....	127
4.9.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Kruskal Wallis – Testi.....	127
4.9.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	127
4.9.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Kruskal Wallis- Test.....	128
4.9.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	128
4.9.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yayın Takip Düzenine Göre Kruskal Wallis –Testi	128
4.9.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi	129
4.9.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Kruskal Wallis Test.....	129
4.9.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	129
4.9.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yayın Takip Düzenlerine Göre F- Testi	130
4.9.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	130
4.9.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre F –Test.....	130

4.9.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Normallik Testi.....	130
4.9.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Kruskal Wallis Test.....	130
4.9.23.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	131
4.9.24.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Kruskal Wallis Test.....	131
4.9.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	131
4.9.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Yayın Takip Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test.....	132
4.10.1.Çizelge : İnternet Kullanımına Göre Frekans Dağılımı.....	132
4.10.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın İnternet Kullanım Düzeni Gruplarına Göre Normallik Testi	132
4.10.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın İnternet Kullanım Düzeni Gruplarına Göre Betimsel Tablosu.....	133
4.10.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın İnternet Kullanım Düzeni Gruplarına Göre F – Testi	133
4.10.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normallik Testi.....	134
4.10.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Kruskal Wallis Testi.....	134
4.10.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normallik Testi	134
4.10.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre F Testi.....	135
4.10.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normallik Testi.....	135
4.10.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre F Testi.....	135
4.10.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	136

4.10.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre F- Test.....	136
4.10.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	136
4.10.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin İnternet Kullanım Düzenine Göre Kruskal Wallis –Testi	137
4.10.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normal Dağılım Testi	137
4.10.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Kruskal Wallis Test.....	137
4.10.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin İnternet.Kullanım Düzenlerine Göre Normal Dağılım Testi.....	138
4.10.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin İnternet Kullanım Düzenlerine Göre Kruskal Wallis Testi	138
4.10.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	138
4.10.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre F – Test.....	138
4.10.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun İnternet Kullanma Düzenine Göre Normallik Testi.....	139
4.10.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun İnternet Kullanma Düzenine Göre Kruskal Wallis Test.....	139
4.10.23.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun İnternet Kullanma Düzenine Göre Normal Dağılım Testi.....	139
4.10.24.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun İnternet Kullanma Düzenine Göre Kruskal Wallis Test.....	140
4.10.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi.....	140
4.10.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test.....	140

TEŞEKKÜRLER

Bu araştırmada, yönlendirici ve öğretici bilgilerini benimle paylaşan tez danışmanım Doç. Dr. Halil EKŞİ 'ye, lisans üstü eğitimi sırasında ders aldığım değerli hocalara, Yard. Doç. Dr. Nuri BALOĞLU'na ayrıca bu çalışma sırasında desteğini esirgemeyen anneme, babama, kardeşlerim; Derya ile Deniz'e en içten duygularla sonsuz, ''teşekkür'' ederim.

Özet

Bu araştırmanın amacı, eğitimde yerelleşme, yerinden yönetim, yetki aktarımı ve yetki devri hakkında araştırmalar yapılmasına karşın bu çerçevede eğitimin üretildiği temel doku olan okulun; yapısı, amaçları, süreçleri ve dahilindeki işleyişi, iklimi üzerinde yine okulun toplumsal, ekonomik, politik, bireysel rolleri çerçevesinde, öğretmenlerin eğitim hizmetinin sunumundaki, etkinleri, davranışları, tutumları, eğilimleri ve görüşleri merkezi politikaların belirlenmesinde dolaylı da olsa önemlidir. Bu bağlantıda araştırmanın amacı öğretmenlerin okul merkezli yönetim sistemine ilişkin görüşlerinin betimleyebilmektir. Aynı zamanda karmaşık görünümlü okul merkezli yönetim sistemi literatürüne sistematik bir yaklaşım sunmaktır.

Bu sebeplerle, tarama modeli araştırma yöntemi kullandığı gibi, ayrıca öğretmenlerin görüş/katılım dağılımı ve belirlenen demografik değişkenlere göre farklılaşmalarını belirlemeyebilmek için hem grup içi hem de gruplar arası araştırma deseni kullanıldı. Araştırmanın örnekleme; ulaşım, maliyet, kontrol (=denetim) zorunlulukları nedeniyle ve örneklemenin temel kuralı olan yansızlık gereği olarak çalışma evreninden tesadüfi olarak, oransız küme örnekleme yöntemi ile seçildi. İstanbul ili Avrupa yakası ile 2007/2008 eğitim öğretim yılı ile sınırlandırıldı. Çalışma grubu 200 ilköğretim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Veri toplamak üzere Aytaç (2000b) tarafından geliştirilen 77 maddelik “Okul merkezli yönetim” adlı anket formundan yararlanıldı. Veri çözülmesi işlemleri SPSS 15.0 istatistik paket programı ile yapıldı.

Araştırmanın bulguları ışığında öğretmenlerin okul merkezli yönetim sistemlerine ilişkin grup içi katılımların yüksek olduğu, ayrıca öğretmenlerin belirlenen gruplar arası işgören olarak hizmet verdikleri okulun finansman türüne göre, aldıkları ödül sayılarına göre, internet kullanım ve mesleki yayın takip sıklığına göre farklılaştığı görüldü. Yine öğretmenlerin cinsiyetlerine, kıdemlerine, değiştirdikleri okul sayısına, rehberlik ve danışmalık yaptıkları öğrenci yaş grubuna göre tanımlanan branşlarına göre hem grup içi hem de gruplar arası bir fark görülmedi. Yaşlarına ve eğitim düzeylerine göre gruplar içi bir fark gözlenmemesinin yanında gruplar arasında bazı farklılıklar görüldü. Bu sonuçlar tartışılıp yorumlandı. Öğretmenlerin ödül verme sistemlerinin düzenlenmesine ilişkin ve bölge okul kurullarının finansmanına ilişkin öneriler sunuldu.

Abstract

Although have been searched related decentralization in education and self based management, transferring authority, revolving authority and in these contexts, the basic texture of schools was produced education, on the schools' structures, goals, processes, and including operation, climates, and the framework of role of social, economic, politic, individual with delivering educational activity by teachers, therefore the views teacher is important. The aim of this research was to describe the views of teachers about of school based management system and that same time, to present more basic and more systematical approach to complicated view of school based management literatures.

Therefore, survey model was used and in order to describe differentiation and distribution of the view of teachers was used both between group and within group research models. The sample of research is consist of 200 elementary school teachers that was selected randomly in side of European of İstanbul in 2007- 2008. In order to data was used the questionnaire that was developed by Aytaç (2000) and including 77 item.

On light of findings it was found that is the view of teachers to participation school based management was high level. Hence as a employee of teachers between group was found that is according to the kind of finances and getting the numbers of awards, frequency of uses internet and follows the professional publication was found differentiations and was not found differentiations according to gender, seniority, changing school numbers, and branch which is adaptable according to the student age groups. On the side it was found differentiation within groups according to the ages and level of graduations. After this conclusion was proposed special suggestion regarding to school finances and awards systems.

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problem cümleleri, araştırmanın önemi, sayıtlılarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Dünyada değişik kamu yönetimi yapılanmasına sahip ülkeler ve merkezi yönetimleri (= hükümetleri) eğilimleri bunun yanında uluslararası eğitim kuruluşları; eğitim hizmetine erişebilme eşitliği, imkan eşitliği ve eğitim sisteminin etkiliği konusunda kesin, açık kararlarının olmasına rağmen, ülkelerin kendine özgü özellikleri olan yörelerine, bölgelerine ve düşük gelirli eyaletlerine, marjinal gruplarına, bazı bölgelerde kız öğrencilere, ya da bazı ülkeler içerisindeki çeşitli türdeki çatışmalara, iç savaşlara ve karşılıklı savaşlara, savaş sonrası dağılmış toplumlarda, tüm bunların yanı sıra yine eğitime erişmede ve imkanların kullanım eşitliği ve etkiliğini iyileştirme, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde dahi (ki farklı politikalar izlenmemektedir) sağlamak güçtür. Aynı zamanda eğitim imkânları erişebilen öğrencilerin için eğitim ortamında sağlanan olanaklar fırsatlar ve eğitim niteliği de düşüktür. Uluslar arası; TIMMS, PIRLS, PISA gibi sınavların test sonuçlarına göre gelişmekle olan ülkelerde, başarı düzeyinin düşük olduğu açıkça görülmektedir (Patrinos, Fasih 2007a).

Yirmi bir APEC ülkelerin yalnızca üç tanesi Avustralya, Kanada, Birleşmiş Devletler, anayasal düzenleme olarak eğitimle ilgili yetkililerin devletler, eyaletler, bölgelere aktarılmıştır. Bu üç ülke anayasal düzenlemelerinde, eğitimle ilgili otorite (=gücü) eyalet ile yöresel bölgelere, ulusal düzeyden daha da çok uzatmaktadır veya yaymaktadır. Bunların dışında kalan onsekiz ulusal yönetimler ise daha çok karar alma yetkisini kendi yerelleşme politikalarına göre, sıklıkla, (tercihen otoritenin yer değişmesi ve aktörü güçlendirme formunda) eyalet, bölge, yöresel bölgelerden ziyade, yoğun olarak daha düşük düzlemdeki bölgelere, illere, belediyeliklere yada okullar düzeyine kadar karar verme yetkisine yerelleştirmişlerdir (Cadwell 2005).

Sadece batı ülkelerinde Kanada, ABD, İngiltere gibi ülkeler değil aynı zamanda Pasifik Asya ülkelerinde Avustralya, Yeni Zelanda, Singapur, Malezya, Çin, Hong Kong gibi ülkelerde de, 1990 sonrasında ve 21 y.y. boyunca hızla değişen çevre ve şartlara eğitim hizmetinin etkinliğini ve okul gelişimini amaçlayan çok sayıda eğitim reformu uygulandı (Cheng 2001).

Gelir düzeyi düşük ve gelişmekte olan ülkelerde; alt düzeyde kaynakların yerelleşmesinin eğitimde eşitlik ve eğitim niteliğinin (=kalitesinin) iyileştirilmesinin, kurumsal reformlar yapılmaksızın yükseltilemeyeceğini belirtir (Patrinos ve Fasih 2007a).Merkezi yönetimlerdeki hükümetlerin çoğu eğitim hizmetinin finansmanı ve sunumunun iyileştirilmesi, geliştirilmesi amacıyla çeşitli düzeylerde (bürokratik hiyerarşi ve coğrafik kademelede) farklı stratejileri teşvik etmekte ve uygulamaktadır (Patrinos, Fasih 2007a).

Başta ABD ve İngiltere, Kıta Avrupa'sı ülkelerde ve Türkiye'de 2000'li yılların gerektirdiği insan, toplum, örgüt modelleri ve yaklaşımları tartışılmaktadır.Dolayısıyla daha dar alanda, okul yönetiminde yaşanan klasik örgütlenmenin sorunları vurgulayan görüşlerin artması, okul örgütlenmelerinde ve yönetiminde yeni arayışlara yol açmıştır (Yalcinkaya 2004:22).

Uluslar arası sınavlarda başarılı öğrenci performansının yüksek olduğu ülkeler yerel yönetimler düzeyinde özerklikle beraber eğitsel açıdan okul özerkliği, eğitim programlarının içeriği, kaynakların yönetimin yerelleşmesini teşvik etti veya önerdiler. (Patrinos, Fasih 2007a).

Günümüz koşullarında hızla oluşan gelişmelerin sadece merkeze örgütlere bırakılmasının pek de işlevsel olduğu gözlenmektedir.Eğitimde değişim ihtiyacının, merkezi birimlerin dışında, alt düzeylerde de hissedilmeli ve başlatılabilmelidir (Erdoğan 2004:91).

Ekonomi, siyaset, sosyo-kültürel alandaki gelişmelere karşı en duyarlı sistemlerden biri de eğitimidir.Aynı zamanda eğitimde değişim çabaları, bütün dünya ülkelerinde geçerli olan bir olgudur.Eğitime duyulan talebin hızla artması, eğitim verme sorumluluğunu üstlenen devleti zorlamaktadır.Bu hizmeti verebilmesi için büyük miktarda kaynak ayırması

gerekmektedir.Oysa devletin savunma, adalet, sağlık, sosyal, guvenlik gibi vazgeçilmez öncelikleri de vardır (Erdoğan 2004:3-4).Yeniden örgütlenmeye gitmek için çevrede ve teknolojiye belirli değişmelerin gerçekleşmesi örgütsel büyüme, siyasal değişme, önderlik gibi değişimi zorlayıcı, gelişmelerin olması gerekir (Erdoğan 2004:69).

Son yirmi yılda kamuya sunulan eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi çabalarını üç noktada toplayabiliriz:

1. Rekabet ve yarışma ilkesi
2. Performans yönetimi ve yönlendirme
3. Operasyonel olarak yerinden yönetim birimlerinin yaratılması.

Buna, **yerinden yönetilmiş merkezileşme** denmektedir (Morley ve Rassal 1999: aktaran Aslan 2007).

Hawnshek ve Woessman (2007) eğitim/öğretim ürünlerinin, kurumsal etkinliklerini aşağıdaki üç özelliklerle tanımlamak ve temellendirmektir.Bunlar;

- 1.Okul seçimi ve rekabet:

Aileler çocuklarının öğrenme ürünlerini ve akademik başarılarını maksimize etme eğilimindedir.Bu sebep, ebevylerin ve toplum üyelerinin okul üzerinde baskı kurarak okulun fonksiyınlarının öğrenme ürünlerinin üzerinde ekisinin artmasını sağlar.

- 2.Okul özerkliği

Çeşitli grupların okullarda karar olma düzeylerine katılımları ve finansmanın yerleşmesinin , öğrenme ürünleri üzerinde etkili olacağını varsayar.

- 3.Okulun sorumluluğu (=hesap verebilirliği)

katılımın ve finamanın özerkleşmesi toplum üyelerine ve üst yönetimlere karşı okulun sorunluğunu artırdığını varsayar.

Günümüz okulları çok yönlü çevresel değişme ve dalgalanmalarla karşı karşıyadır ve bundan etkilenmektedir.Ekonomide yaşanan sorunlar, siyasal uzlaşmazlıklar,kültürel değişmelerin etkisi anında, okullarda da hissedilmektedir.Bu etkenler okulun işleyişi ile içli dışlı olması,o kulları bir merkezi yerden yönlendirilen değil, **kendi kendine yönelebilen** kurumlar olma yönünde zorlamaktadır.Bu durum da ve aynı zamanda, rekabetin ve her alanda yenilenmenin oldukça hızlı olduğu günümüzde, okul yöneticileri,

evre koşullarına uyum sağlayabilmek için eskiye göre daha fazla inisiyatif kullanmak zorundadırlar.Bu yüzden okulların geleceğe yönelik vizyon, misyon, amaç ve dolayısıyla stratejiler geliştirmesi gerekir (Erdoğan 2004:38–39).

Bilgi toplumu okulunun karakteristik zellikleri (Aytaç 2000b) aşağıdaki gibi belirtmektedir.

1. Kimlik sahibidir.(=vizyonu, misyonu, temel değerlere eşliğinde bireyselleşen)
2. Öğrenen örgüttür.(=kendi kendini yöneten)
3. evresine açık bir sistem, kitle eğitimine imkân veren bilgi merkezli ve çoklu iletişim merkezlidir.(=evredeki analizini)

Yerel topluluklar, ulusal, global öğeler bilgi teknolojisi, networks (ağ sistemi) yardımıyla okullara farklı türde öğrenme ğretim kaynakları ve ürünler entelektüel düzeyde sunabilmektedir.(Cheng 2001).

Gelişmiş ülkelerde okullarda yapılan reformların arka planı, reformaların süreç olarak nasıl işleyeceğini daha iyi kontrol edebilmektir.Gelişmekte olan ülkelerde O.M.Y fıkri, arka planı okul yönetiminin, çalışanlarının ve aile (=veli), toplum üyelerinin karara katılmaların, tamamıyla hükümetin veya yürütmenin kontrol eğilimlerine göre değişiklik gösterilir. (Patrinos, Fasih 2007a).

Gelişim için sürdürebilir g ve yeniden okulların yapılanmasına son zamanlarda bilgi ekonomisine doğru dünya çapında hızlı bir dönüşüm vardır.Bu yüzden yeni nesillerden çoklu zeka ve global bakış açısıyla değişen çevreye uyum sağlama, yaratıcılık ve kendi kendine öğrenmeyi başarabilmesi beklenilmektedir (Cheng 2001).

OCED uluslararası kuruluşuna ye olan ülkeler, eğitimde reform programlarının genel karakteristiklerini, yerel ihtiyaçlara dönük ve öncelikli, öğrencilerin akademik başarılarına yönelik, yüksek okul özerkliği ve okullara daha fazla yetki/sorumluluk verilmesi ile ilgili kararlarını kendi aralarında ve dünya çapında paylaşırlar.

Aynı zamanda gelişmekte olan ülkelerde öğretmenlerin karara katılması daha çok eğilim gösteren bir durumdur.O.M.Y yaklaşımı öğretmenlerin daha önemli, büyük roller üstlenmelerini gerektirmektedir.Bu da öğretmenler için klasik alışmış oldukları işlem ve uygulamaların dışında daha fazla zaman, enerji harcanmaları doğurmaktadır (Cook 2007).Gelir düzeyi düşük ülkelerde ise OMY yaklaşımı öğrencilerin okula erişimini arttırmak eğilimi içerisindedir.Aslında her iki durumda da merkezi yönetiminin eğitim alanında iyi tanımlanmış, kesinlik belirten OMY uygulamaları ve tasarımları yapılanmaları sürekli olarak da rol oynamaktadır (Patrinos, Fasih 2007a).

Eğitimin sisteminin bütünlüğü içinde belirlenen amaçların gerçekleşmesi, sistemin temel dokusu olan okulun başarısına bağlıdır ve bu aynı zamanda eğitim sisteminin de başarısıdır (Başaran 2006:137).

1980 sonrası eğitim yönetiminde karar verme yetkisinin, okullara verilmesi en önemli eğitim stratejisidir (Oswald 1997, Soon 2005, Cadwell 2005).

Okul düzeyindeki çeşitli ihtiyaçları karşılamak amacıyla kaynakların etkili kullanımı ve etkin kararlar alma oranını artırmak anlamında, okulların yerelleşmesini vurgulayan OMY son on yılda uluslararası okul reform hareketlerinin en önemlisidir (Cheng 2001).

Açık olarak da bilinmektedir ki okul merkezli yönetimin önceliği; oldukça maliyetinin olmasıdır.Uygulandığından beri tek değişiklik karara katılmanın yerelleşmesi idi.Bu durum değerlendirme için olumlu bir faktör olduğu doğrudur.Okul merkezli yönetim maliyeti etkinlikle ilişki bir öncelik olabilir (Patrinos, Fasih 2007b).

Eğitimin niteliğini geliştirme amacına yönelik hizmet yerinden yönetim, katılım, özerklik, müşteri memnuniyeti, vizyoner öğrenen örgütler ve benzeri yaklaşımlar eğitim hizmeti üreten temel birim olan okul örgütünün geliştirilmesinde ve yeniden yapılandırılmasında dayanak noktası niteliğindedir (Aytaç 2000a:1).

OMY, eğitimi iyileştirme girişimlerinin temeli ve aynı zamanda devamlılığının bir parçası olarak görmek gerekir. Eğitim sistemlerinin geliştirilmesi için öne sürülen değişim projelerinin çoğunun gerçekleşmesi okul merkezli yönetim yaklaşımına bağlıdır (Erdoğan 2004:103).

OMY yaklaşımında eğitim ve öğretim ile ilgili kararların okulda alınması; demokratik seçimlerin olması, öğrenci, veli, öğretmen ve çevre liderlerinin katılımının gerçekleşmesi okul amaçlarına dönük rasyonel karar alma süreçlerinin işletilmesi, çağdaş bir denetim sisteminin yer alması gerekmektedir (Yalcinkaya 2004:23).

Etkili okul araştırmaları; okul merkezli yönetim, okul gelişim planı; nitelikli eğitim, okul güvenliği, yeni eğitim program uygulamaları gibi eğitim alanına, bilgi teknolojilerin uyumu ve uyarlanması bu reform hareketlerinin tipik örnekleridir (Cheng 2001).

OMY, eğitimde (1) globalleşmeyi (=küreselleşme), (2) yerelleşmeyi, (3) bireyselleşmeyi (=özelleşmeyi) bir arada içeren üç-leşme (triplization) süreci boyunca ve sayesinde öğrencilerin çoklu zeka kuramı bağlamında gelişmesini vurgulayan yeni eğitim paradigmasının uygulanmasına imkan ve olanak alanı hazırlamayı amaç edinmesi gerektiğini özellikle vurgular (Cheng 2001).

Yeni okul merkezli yönetim, okulun iç yönetim süreçlerini geliştirmenin yanı sıra yeni eğitsel amaçlar oluşturması ve üç-leme (küreselleşme-yerelleşme-özelleşme) süreci boyunca ilgili amaçlar geliştirilmesini de sağlamalıdır.Yeni OMY ile her bir öğrencinin yaşam boyu öğrenmeyle bağlantılı, çoklu zeka toplumu, küresel kentini oluşturmaya toplumun yapılanmasında, yaratıcı bir şekilde katkı sağlayan, bireylerin çoklu zeka kuramı çerçevesinde vatandaş olmasını desteklemesinin gerekli olduğunu öne sürer.(Cheng 2001).

Kimi yazarlar OMY her derde deva, kimi yazarlar ise bu girişimin özellikle de kaynakların kısıtlı olduğu okullarda bozulmaya neden olduğunu veya olacağını öne sürdüler.Okul merkezli yönetim,okula dayalı yönetim,okulum merkezli idare, kendi kendini yöneten okul,yerinden yönetimli okullar,karara-katılımlı okul yönetimi kavramları bazı farklı anlamlarda içerse de okulların insan, materyal,finans kaynaklarını temelde daha özerk yönetimine ve bunlara ilişkin karar alma yetki ve sorumluluk anlayışını ifade eder. Farklı anlamlar içermesi bir birine benzeyen yükselen trendlerden kaynaklanır.Aynı zamanda değişik kavramlar ülkelerin daha önceki farklı deneyimlerden de kaynaklanır. (De Grauwe 2004).

1.2. Problem Cümlesi

Okul merkezli yönetim sistemi ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2.1. Alt Problemler

1. Okul merkezli yönetim sistemine ilişkin öğretmenler görüşler arasında

- cinsiyete
- yaşa
- kıdeme
- branşa
- eğitim seviyesine göre
- çalıştığı okul sayısına
- okul türüne (finasmanı açısından)
- ödül aldığı sayısına
- mesleki yayın takip etme düzenine
- internet kullanım düzenine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Okul merkezli yönetim her bir boyutuna göre

- cinsiyete
- yaşa
- kıdeme
- branşa
- eğitim seviyesine göre
- mesleki yayın takip etme düzenine
- internet kullanım düzenine
- çalıştığı okul sayısına
- okul türüne (finasmanı açısından)
- ödül aldığı sayısına
- mesleki yayın takip etme düzenine
- internet kullanım düzenine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem:

Bu araştırmanın amacı, eğitimde yerelleşme, yerinden yönetim, yetki aktarımı ve yetki devri hakkında araştırmalar yapılmasına karşın bu çerçevede eğitimin üretildiği temel doku olan okulun; yapısı, amaçları, süreçleri ve dahilindeki işleyişi, iklimi üzerinde yine okulun toplumsal, ekonomik, politik, bireysel rolleri çerçevesinde, öğretmenlerin eğitim hizmetinin sunumundaki, etkinleri, davranışları, tutumları, eğilimleri ve görüşleri merkezi politikaların yeniden belirlenmesinde (dolaylı da olsa) önemlidir. Bu bağlantıda öğretmenlerin okul merkezli yönetim sistemine ilişkin görüşlerinin betimlemesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılan ankete, deneklerin samimi yanıt verdikleri varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan anketin, öğretmenlerin okul merkezli yönetim uygulanması ile ilgili görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.
3. Araştırma örneklemin evreni yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar:

1. Araştırma 2007/2008 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma İstanbul ili Avrupa yakası ilçeleri ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. MERKEZİYETÇİLİK VE YERELLEŞMENİN TEORİSİ

Teori veya uygulamada, yukardan aşağıya doğru kontrol, resmiyet, etkinlik ve etkililik gibi değerlerin eğilimini belirtmede; merkeziyetçilik, bağımsızlık, farklılıklar ve sorumluluk gibi değerlerin eğilimlerini ise yerelleşmeyi belirtir veya vurgular. Sorumlulukların yüklenip taşınabilmesi için farklı düzeylerdeki insan ve insan gruplarının yeterlilikleri ve ulusal gereklilikler doğrultusunda veya hangi değerlerin tercih edildiğine bağlı olarak yerelleşme ve merkeziyetçileşme arasında dengenin (=optimum denge, çift yönlü kolerizasyon kast edilir, merkez ile çevre arasındaki dengeyi saylayan referanslar ise literatürde genellikle belirsizdir, kimi yazarlar bu referansı anayasa ve/veya eğitim kanunları göre varsayar) sağlanması, ‘‘yerelleşmenin mi, merkeziyetçileşmenin mi?’’ daha iyi olacağı sorununun çözümünde başarı sağlayacağını gösterir (Cadwell 2005).

Sapre’ye göre, ‘‘yönetim’’ kavramı oldukça eski bir kavramdır ve kökleri ‘‘devlet’’ denilen kurumun ortaya çıkmasına dayanır. Dolayısıyla ‘‘yönetim’’ devlet kurumlarının kültürünü yansıtır. Daha yeni bir kavram olan ‘‘işletme’’ kavramı sanayiden alınmıştır. İçinde sanayi işletmelerinin kültürünü taşır (Sapre 2000:298-99). 19. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan devlet destekli ve denetimli, okul kurum yönetimi ve örgütlenmesi devlete hakim olan ‘‘bürokrasinin’’ egemenliği altına kalmıştır (Şimşek 1997).

Okul yönetimine ilişkin olarak yukarıda sözü edilen yönetim ve işletme gibi birbirinden oldukça farklı iki yönetsel anlayıştan ‘‘yönetim’’ anlayışının Kıta Avrupa’sı ve Kıta Avrupa’sının etki alanına düşen dünyanın diğer ülkelerinde Bonapartist (=merkeziyetçi) gelenek tarafından, ‘‘işletme’’ anlayışının ise İngiltere’den başlayarak ABD, Kanada ve Avustralya gibi ‘‘Yeni Dünya’’ olarak adlandırılan ülkelerde Anglo-Saxon gelenek tarafından şekillendirildiği görülecektir. Karşılaştırmalı örneklerde de görüldüğü gibi Türkiye’nin de içinde bulunduğu Kıta Avrupa’sı okul yönetim ve örgütlenme modelleri katı Bonapartist geleneğin bir uzantısı olan ‘‘yönetim’’ anlayışına oturmaktadır. Öte yandan, karşılaştırmalı örneklerin bazıları altında okul yönetimine ilişkin reform girişimlerine bakıldığında Anglo-Saxon geleneğin uzantısı olan ‘‘işletme’’ modeline doğru bir eğilimin

olduğu kolayca fark edilecektir. Bu modelde, okul sisteminin daha esnek yapılandırılması, yerinden yönetim, yerel denetim, yetki ve sorumluluk aktarımı, hesap verebilirlik gibi reform unsurları olduğunu belirtir.1980’lerde ortaya çıkan eğitim krizi: Endüstriyel kapitalizmin çöküşüne koşut olarak endüstriyel kapitalizmin bir ürünü olan davranışçı eğitim paradigmasının da çöktüğünü belirtir.Bütün bu reform dönemlerinde karşımıza tekrar tekrar çıkan bir olgu ise: Eğitim değiştirilmesi en zor olan sosyal ve siyasal alt sistemlerden biridir olduğudur.Bunun yanı sıra stratejik planlama teknik ve uygulamaları Anglo-Saxon yönetim paradigması olan İşletme’nin bir uzantısıdır.Oysa, Türk okul sistemi Bonapartist yönetim paradigması ilkeleri üzerine kurulmuştur.İşte paradigmanın çelişkileri bu noktadan kaynaklanır (Şimşek 2004).

Bonapartist Gelenek:Merkeziyetçilik, bürokrasi, bütünleşik sistem, sosyal düzen ve bu sosyal düzene şekil veren kudretli ve güçlü bir merkezi devlet temsil eder.Eğitim ve okul sistemi bu güçlü, kudretli devlet örgütlenmesinin entegral bir parçası olarak görülmüş ve o şekilde şekillendirilmiştir.Eğitim ulusal kimliğin geliştirilmesi ve uluslaşma sürecinin bir aracı olarak görülmüştür.Kıta Avrupa’ında, Ortadoğu’da, Akdeniz ülkelerinde, Orta Avrupa ve Asya kıtasında ve Latin Amerika ülkelerinde yaygınlıkla kabul görmüş ve uygulanmıştır.

Anglo-Saxon Gelenek:Adem-i merkeziyetçiliğin temel özellikleri, yerel katılımlı demokrasi, otonomidir.Adem-i merkeziyetçi yönetim anlayışı, Bonapartist gelenekte merkezi devletin üstlendiği bir çok işlevin federalist devlet yapılanması içinde federal ve yerel unsurlara terk edilmesidir.Türkiye’de eğitim reformunun başarısı altta yatan Bonapartist paradigmayı ne derece hızla değiştirdiğimize sıkı sıkıya bağlıdır. Yada bu uyumsuzluk ve paradigmatik çatışmayı önlemenin diğer bir yöntemini bulmak zorundayız. O da sistemimize stratejik bir bakış açısı geliştirerek sistemin güçlü ve zayıf yönlerini dış fırsat ve tehditlerle oranlayarak yeni modeller yaratmaktır (Şimşek 2005).

En genel anlamda bürokratik (merkeziyetçi) ve esnek olmak üzere iki tür hiyerarşik yapıdan bahsedilir.Her iki yapıda duruma ve şartlara göre etkili olabilir veya tercih edilir (Erdoğan 2004: 66).

2.1.1.Türk eğitim sistemi ve bürokratik merkeziyetçilik

Merkeziyetçi ve hiyerarşik örgütlenme ve yönetim anlayışı; ülkemizde sadece eğitimin sorunu olmaktan ziyade tüm devlet aygıtına egemen olan ve kamu yönetimini kilitleyen bir sorundur. Ancak bu sorunun eğitimdeki yansımaları daha vahimdir. Merkeziyetçi, tek tip, yaşamları bağı kopmuş program anlayışı; milli eğitim sistemimize hakim olan program anlayışı içerik “entellektüelizmi”ni temel alarak oluşturulmuştur (Şimşek 2005).

Günümüz itibarıyla okul örgütü tüm girdilerin ve kuralların merkezden kendisine aktarıldığı bir kurum niteliğindedir. Okulun kendine özgü esneklik alanı sınırlıdır. Okul yönetiminin yetkilerinin sınırlı olması yöneticileri bir statü lideri durumuna getirmiştir. Okul örgütünün ve yöneticilerinin etkinliğini artırıcı, özendirici, destekleyici okul yönetimi ortamı söz konusu olamadığı için daha çok var olan durumu ve konumlarını güçlendirme eğilimini hem yöneticilerde hem de dolaylı olarak ta okul örgütlerini bir sorunlu kurum haline, yöneticilerin de inisiyatifsiz bir hale getirdiğini vurgular. Okul sitemleri genellikle ilgili kanun ve yönetmelik gibi hukuki düzenlemelere uymaya daha çok önem vererek işbölümü, otorite hiyerarşisi, ilişkisini sürdürerek merkezileşmiş bürokrasiyle işlemektedir. Okulların merkeze bağımlılığı ve yetkilerin yetersizliği okulların kendine özgü bir kurumsal kimlik sahibi olmasını ve gelişmesini engellemektedir. Hâlbuki okulların temel amacı olan öğrenci başarısını yükseltmeye yönelik iç ve dış esnekliğe sahip olması; bu yönde bürokratik okul yönetimi ve okulun müşterisi olan velilerin istek, ilgi yetenek, bilgi ve çabaları klasik eğitim ve yönetimi anlayışının sürmesinde dahi etkili olabilir (Aytaç 2000a:6-12).

Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırma girişimlerine yönelik olarak sistem boyutunda bir değişim öngören okul geliştirme yaklaşımı olarak, okula merkezli yönetim öğrenciyi merkeze yerleştirme, çevrenin ve öğrencinin ihtiyaçlarına uyumlu bir okul örgütlenmesine ortam sağlar. Bu yaklaşımla ”**bizim okulumuz** “ anlayışını hakim kılarak eğitime velilerin katılmasına, toplumla bağlar kurulmasına , okullaşmanın çevresi ile aktif bağlantılar kurulması katkı sağlayacaktır (Güçlü 2000).

Okul, kendine gelir getirici kaynakları yaratabileceği ve bunları da amaçları doğrultusunda harcayabileceği bir bütçe yapma sürecini gerçekleştirememektedir. Okulun gelir kaynaklarının ve giderlerinin önceliklere göre bir bütçe süreci kapsamında

değerlendirilememesinde, okula bir işletme gözüyle bakılmaması, maliyet-etkililik arasında ilişkinin kurulamaması, okulların basta personel olmak üzere bina, araç, gereç ve donatım vb. giderlerinin üst eğitim örgütleri tarafından karşılanması ve okulun kendi kendine yetebileceği bir sistem olmasını sağlayıcı bütçe yapma yetkisi esnekliğinin olmaması belirleyici faktörler olarak değerlendirilebilir. Okul bütçeleri, il ve ilçe millî eğitim müdürlüğünün yetkisinde olup en küçük harcamalar dahi buradan yapılabilmektedir. Her türlü satın alma uzun ihale kurallarına bağlanmıştır. Okulların gelir kaynaklarının bir bütçe kapsamında değerlendirilememesi, kaynakların verimli bir şekilde kullanılmasını engellemektedir. Bu da merkeze bağımlılığı yükseltmekte, her türlü değişim ve yenilik hareketlerinin okul dışındaki güçler tarafından getirilmesine zemin hazırlamaktadır (Aytaç 2004). Velilerden para toplama yöntemleri velileri okula çekmek yerine okuldan soğutucu yâda uzaklaştırıcı duruma düşürmüştür (Kavak, Ekinci, Gökçe 1997). Okul aile birlikleri okul çevre ilişkisini geliştirme işlevinden ziyade daha çok okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olması diğer velilerin okula bakışını olumsuzlaştırmaktadır (Aytaç 2000a:12).

Türk eğitim sisteminde eğitim ve ders programlarının merkezden planlanması ve içeriğinin belirlenmesi, okulun, öğrencilerin ve çevrecisinin ihtiyaçlarına uygun olarak ta programlarda değişiklik yapabilme esnekliğinin olmaması, okul toplumu üyelerinin katılımıyla eğitim programlarını geliştirme ve uygulama sürecinin gerçekleştirilmemesi sonucunu doğurmaktadır (Aytaç 2000a:10).

2.2. OKUL MERKEZLİ YÖNETİM TANIMI ve TÜRLERİ

Eğitim finansmanını ve hizmetinin sunumu; okul kayıt, terk, devamsızlık, üst öğrenimine kayıtte devam oranı, okullaşma oranı gibi niceliksel iyileşmeler/gelişmeler kadar niteliksel açıdan da eğitim kurumlarının gelişmelerini amaçlayabilmelidir. Bu amaç çerçevesinde stratejilerden bir tanesine popüler ismiyle bilinen; okul merkezli yönetim (=school based-management) yaklaşımıdır (Patrinos, Fasih 2007b).

Temelde okulların özerk bir yapı ile yönetimini hedefleyen “okul merkezli yönetim” kavramı ülkemizdeki alan yazında farklı şekillerde adlandırılmaktadır. Bu yönetim, “okul merkezli yönetim” (Aytaç 2000b; Erdoğan 1998), “okula dayalı yönetim” (Özdemir 1996; Yemenici ve Bayrak 2001), “okulda katılmalı yönetim”(Özden 1996), “okulda yerinden

yönetim” (Kabadayı 1997; Yavuz 2001) olarak da adlandırılmaktadır (Yalçinkaya 2004:24).

Okul merkezli yönetim yaklaşımları yurt dışındaki alan yazında da farklı adlarda betimlenmektedir. Bunlar; okulların yerel yönetimleri (local management of school), ortak karar alma (shared decision –making) Kendi kendini yöneten okullar(self managing schools), katılımlı karar alma katılımlı yönetim (participatory decision making/management) yerel özerk okullar (locally-autonomous schools) yetkilendirilmiş okullar(devolution) yerinden yönetim(decentralisation) yeniden yapılanmış (restructured school)okullardır.Okul merkezli yönetim, eğitim–öğretimi geliştirmek amacıyla okul düzeyindeki yetki sorumlulukların artırılmasına, özerklik ve katılımlı karar almaya dayalı okulların karar alma birimi olarak kabul eden eğitimin yerinden yönetim biçimidir.Okul merkezli yönetim, okul toplum üyelerinin (yönetici, öğretmen, veli, çevre grupları,) bütçe, personel ve eğitim programları alanlarında yetki ve sorumlulukların artırılmasını öngören bir okul geliştirme yaklaşımıdır. Okuldan okula bu grupların etkisi değişebileceği gibi aktarılan yetkilerde değişmektedir (Aytaç 2000a:17).

Eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısının azaltılması, bir başka ifade ile yerelleşmesidir. Yetki, karar verme, sorumluluk; başka bir ifade ile hesap verilebilirlik, eğitim yönetimde inisiyatifin merkezi örgütten aşağı doğru kayacak şekilde okullar üzerinde odaklaşmasıdır. Bu durum okul merkezli yönetim olarak adlandırılan yaklaşımla karşılaştırmaktadır (Erdoğan 2004:97). Okul merkezli yönetimin uygulanması eğitimden sorumlu olan merkezi birimlerin sorumluluklarını ve işlevlerini tamamen ortadan kaldırmamaktadır. Bu sistem merkez örgütte rehberlik,uzmanlık, planlama ülkenin eğitim politikasını belirleme rollerini üstlenir (Erdoğan 2004:101).

Merkezi otorite tarafından belirlenen amaçlar politikalar programlar standartlar ve sorumluluklar çerçevesinde okul işletimi ile ilgili önemli konular üzerinde karar alma yetki ve sorumluluğunun okul düzeyine doğru yerelleşmesini içeren sistematik bir eğitimi sistemidir.Bu okul geliştirme yaklaşımı değişim konusunda iç dinamiklerin daha etkili olduğu yenileşmelerin sahip çıkıldığı, yetki dağılımı okul ve çevrenin program geliştirme bütçe hazırlama personel seçimi konusunda okulun (okul yönetim kurulları, bölge eğitim

yöneticileri ve bölge eğitim büroları, müdür, öğretmen, veli ve toplum üyeleri, öğrenciler, okul konseyleri) yetkili olduğu bir sistemdir (Güçlü 2000).

Kısaca otonomi (=özerklik) ile karara katılma olarak tanımlanır (Erdoğan 2004:97, Özdemir 2000:40 Aytaç 2000a:17).

2.2.1.Okul Merkezli Yönetimin Alanı Veya Kapsamı

Okul yönetimi ile ilgili mevzuatların merkezi olarak belirlenmiş amaçlar politikalar programlar standartlar ve sorumluluklar çerçevesinde kısaca; **1.Hangi kararların yerindeleşmesi ve/veya yerelleşmesi, 2.Kime ve/veya kimlere aktarılacağıdır** (Cadwell 2005).

Okul düzeyindeki çeşitli ihtiyaçları karşılamak amacıyla kaynakların etkili kullanımı ve karar almada etkili katılım, anlamında okulların yerelleşmesini vurgulayan OMY son on yılda uluslararası eğitim reform hareketlerinin en önemlisidir.OMY eğitimde globalleşme, yerelleşme, bireyselleşmeyi (=özelleşme) de bir arada içeren üçleme (=triplization) süreci boyunca ve sayesinde öğrencilerin çoklu zekâ kuramı çerçevesinde gelişimini vurgulayan yeni eğitim paradigmalarına imkân ve olanak hazırlamayı amaç edinmelidir.Yerel ulusal ve diğer global öğeler bilgi teknolojileri ve internet (=ağ sistemleri) yardımıyla farklı özellikteki okullara farklı öğrenme öğretim kaynakları ve entelektüel ürünleri getirebilmelidir.Yeni okul merkezli yönetim okulun iç yönetim süreçlerini geliştirmenin yanı sıra üçleme süreçlerine uygun yeni eğitsel amaçlar geliştirebilmelidir.Okulun iç yönetim süreçlerinin geliştirmek yanında aynı zamanda yeni eğitsel amaçlar oluşturmalı ve üçleme süreçleri boyunca bu ilgili amaçlar genişletebilmelidir.Her bir öğrencinin yaşam boyu öğrenmeyle bağlantılı, çoklu zekâ toplumu ve küresel kenti oluşturmaya, yapılandırmaya yaratıcı bir şekilde katkı sağlayan çoklu zekâ çerçevesinde vatandaş olmasını desteklemelidir (Cheng 2001).

Tablo 1 :Yeni Paradigmalar ve Klasik Paradigman Öğrenme,Öğretim,Okullaşma Boyutlarında Bireysel , Yerel ve Global Alanlarda Karşılaştırılması.

Yeni üçlenmiş paradigma		Klasik sınırlı paradigma
Boyut	Öğrenme	
Bireyselleşme boyutu	Bireysel öğrenme	Ezber öğrenme
	Öğrenci merkezli	Öğrenci takipçi
	Bireyselleştirilmiş programlar	Standart programlar
	Kendi kendine öğrenme	Gösterilen bilgileri alma
	Kendini geliştirme süreci	Süreçlere dâhil olma
	Nasıl öğrenilir	Nasıl davranış kazanılır
	Kendini ödüllendirme	Dışardan ödüllendirme
Yerelleşme ve globalleşme	Yerel ve global öğrenme alanı	Okulla sınırlı öğrenme
	Çoklu kaynaklardan öğrenme	Öğretmen merkezli öğrenme
	Network öğrenme	Yaygın öğrenme
	Her yerde yaşam boyu öğrenme	Periyotlarla uyumlu öğrenme
	Sınırsız imkân olanak	Okul içinde öğrenme
	Dünya sınıfı öğrenme	Sınırlı imkânlı sınıf
	Yerel ve uluslar arası bakış	Temelde okul tecrübelerine dayalı bakış
	Öğretim	
Bireyselleşme	Bireyselleşmiş öğretim	Ezbere öğretim
	İmkân sağlayıcı ve Çoklu zekâ öğretmeni	Özellikle mükemmel öğretmen anlayışına dayalı
	Bireyselleşmiş öğretim yöntem sitil	Standart öğretim sitilleri
	Merakı artırma	Bilgi transferi
	Kolaylaştırıcı süreçler	Süreçlerin sunumu
	Paylaşma katılım	Standartları başarma
	Yaşam boyu öğretim	Önceki bilgilerin uygulanması
Yerelleşme ve globalleşme	Yerelleşmiş ve globalleşmiş öğretim	Okul sınırlı öğretim
	Çoklu kaynaklardan öğretme	Sınırlı okulun kaynakları
	Network öğrenme E öğrenme	Yaygın öğrenme
	Dünya sınıfı öğretmeni	Okulla sınırlı öğretmen
	Daha geniş imkânlar	Sınırlı imkânlar
	Yerel ve uluslar arası bakış	Yaygın eğitim ve okul deneyimli bakış

Bireyselleşme	Okullaşma	
	Bireyselleştirilmiş okullaşmaya imkân oluşturan yer	Ezbere okullaşma
	Çoklu zekâ okulu	Merkezi yer Bilgi kaynağı
	Bireyselleşmiş okul yöntemi	Standart okullaşma yöntemleri
	Merak uyandıran yer	Transfer yapılan yer
	Acık süreç	Kalite süreçleri
	Paylaşım ve katılım	Standartları başarma
	Öğrenen organizasyonlar Yerelleşmiş ve globalleşmiş okullaşma	Bürokratik Sınırlı okullaşma
Yerelleşme ve globalleşme	Kaynakların paylaşımı ve ortak kullanımı	Ayırılmış okullar
	Topluma ebeveyn katılımını (ağ sistemleri kurmuş okul)	Düşük toplum bağlantısı
	Dünya sınıfı okullaşma	Yaygınlaşmış okullaşma
	Daha geniş düzeyli imkânlar	Sınırlı imkân
	Yerel ve uluslar arası bakış	Yabancılaşmış tecrübeler
	Dünya sınıfı ve ağla bağlantılı okullar	Sınırlı ve yaygınlaşmış okullar

CHENG Y. C. (2001). "New Vision of School-base Management: Globalization, Localization, and Individualization" <http://www.ied.edu.hk/cird/doc/speeches/1-6apr01.doc>.(ulaşımtarihi; 18.03.2008)

2.2.1.1. Okul merkezli yönetimi oluşturan temel yapısal unsurlar

Okul merkezli yönetim hem okul bölgelerine (=bölge düzeyinde yönetime), hem okullara (=okul düzeyinde yönetime) yeni roller ve sorumluluklar yüklemektedir

Okul merkezli yönetimi yaklaşımının yapısı, uygulamaları, ülkeden ülkeye, bölgeden bölgeye, hatta okuldan okula farklılık gösterir (Güçlü 2000; Erdoğan 2004; Özdemir 2000; Özden 1998). Bu yapısal öğeler ve işlevler ve roller bölge ve okul düzeyinde aşağıdakiler gibidir (Güçlü 2000).

Okul yönetim kurumları

Bölge eğitim yöneticileri ve bölge eğitim büroları

Müdür

Öğretmen

Veliler ve toplum üyeleri

Öğrenciler okul konseyleri

Okul merkezli yönetim hem okul bölgelerine, (bölge düzeyinde yönetime) hem okullara (okul düzeyinde yönetime) yeni roller ve sorumluluklar yüklemektedir (Güçlü 2000).

2.2.1.2. Okul merkezli yönetimin dayandığı temel varsayımlar

- Karar alma yapısındaki değişimler öğrenci başarısını yükselteceği ve eğitim öğretim uygulamalarını destekleyici yaklaşımların gündeme geleceği varsayar.
- Kararları alan kişilerin kararların uygulamasına en yakın kişiler olması daha nitelikli karar alacaklarına ve yaşanan problemlerin en iyi çözümü üretebileceği ve uygulayabileceği katılımcıların kararın sonuçlarına ilişkin sorumlulukları kabul ettikleri,
- Yetkilendirme ile ortak yönetimin güçlü ve tutarlı bir okul kültürü yaratacağı,
- Okul toplum üyelerinin özellikle velilerin ve öğretmenlerin okula sahiplik duygusunun artması ile politik fayda sağlanacağıdır (Aytaç 2000a:28-29; Güçlü 2000).

2.2.1.4. Okul merkezli yönetimin dayandığı temel ilkeler:

Okul merkezli yönetim kısa otonomi ve katılım olarak ifade edilir;

1.Okullar; birincil ve temel **karar alma** birimidir.

2.Karar alma; **özerklik (otonomi)** olmadan bir anlam ifade etmez.Okul merkezli yönetimde otonomi boyutları personel seçimi, bütçe yapma, eğitim programlarını geliştirme olduğu söylenebilir (Özdemir 2000:41).

Katılımlı yönetimler örgütün değer yapı ve süreninde bazı köklü değişiklikleri zorunlu kılmaktadır (Özden 1996).

Katılama dayalı bir sistem olması nedeniyle okulların amaç ve görevleri açıkça belirlenmeli geliştirilmedir.Okul merkezli yönetim yanlış yorumlandığı zaman ve uygulandığı zaman amaçlarına ters düşecek sonuçlara yol açabilir.Okul merkezli yönetimin uygulanması ülkenin siyasal ekonomik ve yönetim yapısı yeterli ölçüde hazır olmayabilir.Okul merkezli yönetim eğitim yenileştirme girişimlerinin temeli aynı zamanda yenileşmenin devamlılığının bir parçası olarak görmek gerekir.Eğitim sistemini geliştirmek için öne sürülen değişim projelerinin çoğunun gerçekleşmesi okul merkezli yönetim uygulamalarına bağlıdır, eğitimin öğrenci merkezli olması, demokratikleşmesi gibi.Dolayısıyla okul

merkezli yönetimle yaklaşımları eğitimi geliştiremeye yönelik çabalarıdır (Erdoğan 2004:103).

3. Katılım sahiplenme ile mümkündür ve değişim sahiplenmeyi gerektirir. Bu da okulun değişen veya mevcut çevre koşullarına uyma **esnekliğinin** ve tanımlana değişime uygun katılımı ortamıdır (Güçlü 2000).Yönetimin hiyerarşik yapısı değişime hızlı uyum sağlamak açmacıyla ve katılım ortamı ile hiyerarşik yapını esnetildiği söylenebilir (Özden 1996).

4. Anderson (2005) okul merkezli yönetim sorumluluğu (**=hesap verebilirlik**) sınıflandırmaktadır.

- Eğitim otoritelerine karşı ve eğitim hukuka bağlı hesap vermek.
- Eş/emsallerine göre ve standartlara bağlılığına göre hesap vermek.
- Kamuya ve öğrenci öğrenme ürünlerine karşı sorumlu tutulmalıdır.

Okul merkezli yönetim okulları verilen boş bir çek olmadığı açıktır.Daha çok özerklik daha çok sorumluluk (hesap verme) ile eşitlenir (De Grauwe 2004).

5.Kontrolün etkin sağlanabilmesi için katılımı beraber oluşan **açıklık** (school based management booklet in Hong Kong).

2.2.1.5. O.M.Y stratejileri

O.M.Y stratejisi içerisinde bir veya birden fazla olan yetki transferi(=aktarımı) olabilir.Bunlar;

1. Bütçenin yerelleşmesi
2. Öğretmen, eğitim dışı kadro, yönetici, uzmanların işe alınımı ve işten çıkarttırılması
3. Ders ve /veya yardımcı kitap tedarik etme, belirleme
4. Alt yapı iyileştirme, geliştirme
5. İlgili eğitim materyallerinin alım ve satımını, tedariki
6. Öğretim programı geliştirme
7. Öğretmen ve öğrenci performanslarının, ürünlerinin ölçme, değerlendirme, denetimi (Patrinos, Fasih 2007a).

2.2.1.6. OKUL MERKEZLİ YÖNETİM TÜRLERİ

Yönetim sorunları üzerine karar alma gücünün okul kademelerine aktarılması, okul merkezli yönetim genel tanımı için basittir.Bu gibi tanımlar hangi kararların aktarılacağı (**=Sorun1**) ve okul kademesine aktarılan yetkiyi, kim ve/veya kimlerin alacağı, kullanabileceğidir(**=Sorun2**).İkinci sorun için Caldwell (2005) okul merkezli yönetim (school based-management) ve okul merkezli idare (school based-governance) arasındaki

farkı aşığıdaki gibi çerçevelemiştir.Sorumluluk yetkinin okul müdürü ve\veya kıdemli öğretmenlere aktarıldığında okul merkezi yönetim, okul merkezli idare ise veli ve\veya toplum üyelerinin temsil edildiğı okul kuralları söz konusu temsile sahiptir.Okul merkezli idarenin özel bir şekli ise özel yöneticilere yetki ve sorumluluğun verildiğı ‘‘charter schools’’ okullarıdır.Bu okul örneklerine İngiltere ve USA da rastlanır (De Grauwe 2004).

Okul merkezli yönetim yaklaşımı geniş ve farklı uygulama alanı olan bir girişimdir.Yukarıdaki birinci sınıflama, yetkinin kime ve veya kimlere aktarılacağı ile ilgilidir.Okul merkezli yönetim (=school based management) yetki ve sorumluluğun genelde uzmanlara okul müdürü veya öğretmenler arasında kombinasyona aktarıldığı ,okul merkezli idare (=school based government) yetki sorumluluğun ebeveyn ve toplum üyelerini temsil eden seçilmiş kişi veya kurul (=grup) kombinasyonuna aktarıldığı yönetim anlayışıdır.(Cadwell 2005).

Okul merkezli yönetimin parçalı ve değişken bir yapıya sahip olması; politik kaynaklı olduğu veya bazı ideolojik yönelimleri yansıtmamasından kaynaklandığı iddia edilir.bu durum bir tarafa bırakılırsa, okul merkezli yönetimin, okul sistemleri içinde en önemli özelliğı; bütçelemeinin okul seviyesine doğru yerleşmesidir (Cadwell 2005).

Okul merkezli yönetim hem bölgesel hem de okullar düzeyinde yetki dağıtılır (Güçlü ,2000). Fakat hangi yetkilerin hangi düzeylere bölge veya okul ve ne derecede aktarılacağı hakkında değişik görüşler ve uygulamalar vardır, ayrıca da tartışmalıdır. Okula merkezli yönetim modelleri ve önerileri (Aytaç 2000a:26-39; Erdoğan 2002:74; Güçlü 2000) bazıları aşığıdaki gibidir.

Okul düzeyine göre;

- Yetkiler karar almada anahtar rol oynayan okul müdürüne aktarılır. Müdür; öğretmen, veli ve diğer okul toplum üyelerinin kararlara katılımını sağlar ama bütün kontrol müdürdedir. Müdülden yetkilerini okul takımlarına (kurullarına) aktarması beklenir.
- Yetkiler oluşturulan okul yönetim konseyine (kuruluna) aktarılır. Karar alma oy çokluğu veya oybirliğı ile alınır. Okul müdürü öğretmen uzman velilerden ve çevre grup üyelerinden oluşur. Alt kurullar oluşturup işbölümü yapılarak çalışır.

O.M.Y sorumluluk /yetki ve karar alma, okul düzeyinde; yöneticilere,öğretmenlere, toplum üyelerine, aile (=veli) temsilcilerine (bazı durumlarda orta öğretim öğrencilerine) sadece merkezi yönetim yetkive sorumluluk aktardığı durumlarda işletilir.Katılım üyeleri, okul merkezli yönetimin işletiminde merkezi yönetimin belirlediği politikalara uymak ve işletmek zorundadır.

Karmaşık ve birbirinde oldukça farklı öğrencilerin öğretim ihtiyaçları, okul seviyesinde bu eşsiz ve karışık öğrenme ihtiyaçlarını da karşılayacak karmaşık ve bir birinden farklı kaynakları çağırır.Bu karmaşık kaynakları , merkezi yönetimin belirlemesi,planlaması, dağıtılımı, ilgili harcamaların karşılaması pekte mümkün görülmemektedir. Bu durumla başa çıkma için yerelleşmeye uygun kaynakların düzenlenmesi, belirlenmesi ve kaynakların dağıtımında açık ve şeffaf bir yolu gerekli kılar.Böylelikle farklı yerel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması sağlanabilir (Cadwell 2005).

Okul merkezli yönetiminin temel stratejilerinden biri de öğretmen, yönetici, toplum üyelerinin karara katılımına okul merkezli yönetiminin gruplarına yaklaştırmak,okulun ihtiyaçlarını, sorunlarına yakın olan nbu ihtiyaç ve sorunların çözümünde yakın olur anlayışıdır. Bunu yeni okul politikaları (stratejik planlama,vizyon misyon amaç ...) geliştirerek sağlar yeni okulun politikalarıbelirleme kaynakların kullanımını da, okulun etkinliği de arttırır (Patrinos, Fasih 2007a).

Tablo 2: OMY Türleri

O.M.Y	İdari kontrollü (yönetici ağırlıklı)	Uzman kontrollü (öğretmen ağırlıklı)	Toplum kontrollü (ebeveyn ağırlıklı)
Reformların Amacı	Uzun dönemde öğrencilere de fayda sağlayacağı varsayımı dayalı merkezi, bölge, il, belediye bölgesindeki eğitim kuruluşlarına karşı sorumluluk artırma	Öğretmen bilgilerini, kilit karar vermede daha iyi kullanmak Öğretmenlerin gelişimi genellikle birinci amaçtır.	Eğitim hizmeti alan müşterilerin(ebeveynlerin) tatmini ve ihtiyaçlarını gidermek Reformların amacı; ebeveynlere veya topluma karşı hesap verme sorumluluğunu arttırmak.
Rasyonalite	Eğitim sisteminin ailelere karşı sorumluluğu uzun dönemde yöneticilerin liderliği ile, geliştirilebileceği	Uzmanlar eğitsel kararlar vermek için ilgili bilgilere sahip olmaları reformların uygulanması ve okula bağlılığın karara katılım ile yükseleceği	Geniş alanda aile ve topluma karşı yüksek sorumluluk
Karar verici	Okul yöneticisi	Öğretmenlerin çoğunluk olduğu kurullar	Çoğunluk ebeveynlerden ve /veya toplum üyelerinden oluşur
Kurul rolü	Danışma	Karar almaya yetkili ve sorumlu hesap verme	Karar almaya yetkili ve sorumlu hesap verme
Kurul üyeliği	Gevşek tanımlı	Kıdemli öğretmenler arasından	Çoğunluğu toplum üyeleri ve/veya ebeveynlerden
Denge kontrolü: Ebeveyn, öğretmen, yöneticiler arasında yetki ve sorumluluklar paylaşılır. Bütün reformların amacı; ilgili aktörleri güçlendirmeyi amaçlar. (Leithwood ve Meniez, 1998)			

(Leithwood, Menzies 1998, aktaran EGDE K, (2000). “ School-Based Management1 Q& A for the web/knowledge nugget ”, for the Education Reform & Management Thematic Group, HDNED,

Otonomi- katılımın karşılaştırmalı olarak dünya örnekleri incelemeleri üzerlerine, aşağıdaki gibi sınıflandırılmaktadır.

Tablo 3: Katılım ve Özerklik Referanslı OMY Türleri

Katılım özerklik	Katılım ve özerklik özellikleri	Temsil eden ülkeler örnekleri
Zayıf	Sistem devletin yerel otoritelerine doğru yerleşmiş fakat özerklik yok	Şili, Arjantin
İlmlı	1.Okulların temelde planlama ve öğretim(talim) işleri üzerinde sınırlı özerklikleri vardır. Okul kurullarının veya okulların temelde okul işleri planlama ve talim işleri üzerinde sınırlı otonomiye sahiptir. 2.Aynı zamanda okul kuralları danışma yolu ile hizmet vermektedir.	1.Meksika,ÇekCumhuriyeti 2.Virginia,Florida,(USA) Kanada, Brezilya, İsrail, Taylan, Combodiya,
Biraz Güçlü	Okul kurulları personel alımı ve işten çıkartılması ve program kurma geliştirme özerkliğine sahiptir.	Chicago, New York, İspanya
Güçlü	Kurul kaynakların kontrol ve denetimini sürekli sürdürür.	Yeni Zellanda, Honduras, Avustralya, Guatemala Elsalvador, Nikaragua, Hong Kong
Oldukça Güçlü	1.Okulun kontrolü ebeveyn ve toplum üyeleri üzerindedir. 2.Okul model seçme, okul kurma program üzerinde yetki ebeveyn ve diğer toplum üyeleri sahiptir.	1. İngiltere, 2. Hollanda

(Patrinos, Fasih 2007b)

İdari kontrol: Yetki ve sorumluluk okul yöneticisine aktarıldığı stratejidir.Amacı; eğitim kurulları ve merkez bölgelere karşı her okulu hesap verebilir ve sorumlu olma pozisyona

getirmektir. Beklenen fayda: personel ve program harcamalarının etkinliği (=verimliliği) yükseltmek ve bir personele bölge ve merkezi otoriteye karşı hesap verme pozisyonu sağlamasıdır. Alınan kararlardan kimin sorumlu olacağını açık ve anlaşılır kılması açısından önemlidir. İdari kontrol diğer modellerle dah çok karşılaştırılmaktadır. Çünkü okul yöneticisi okul işlerinin yürütmekte pratik olarak tek başına yapamaz, diğer çalışanlara ihtiyaç duyar, karar almada diğer personel yardımcı olur, ama sorumlu ve hesap vermesi gereken kişi; idari yöneticilerdir.

Uzman kontrolü: Karar verme yetkisi öğretmenlerin olduğu kurullara aktarılır. Modelin amacı; sınıf düzeyindeki ihtiyaçları karşılamak için öğretmenlerin uzmanlık bilgilerin faydalanmayı artırmak. Karara katılım öğretmenlerin motivasyonlarını artırarak öğretimde daha etkin ve verimli kılmayı yönlendirmeği sağlar.

Toplum kontrolü: Aile ve/veya toplum üyelerine karar alma veya verme yetkisi artırılır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin toplum üyesine veya aileye karşı sorumlu olacağı varsayılır. Diğer bir varsayım ise yerel ihtiyaçlara ve kaynaklara göre programın uygulanmasıdır.

Dengelenmiş kontrol: En az katılım üyelerinin ikisinin olduğu ki katılım üyeleri (=toplum üyeleri, aile, öğretmen, okul yöneticisi, öğrenci) kombinasyonundan oluşan okul yönetim kurullarına karar alma yetkisi aktarılır (Patrinos, Fasih, 2007b). Toplum üyeleri ve aile temsilcisi (velinin) katılımı: yerel değerlerin, önceliklerin daha önemli varsayıldığı güçlü sosyal ve ekonomik yapının var olduğu toplumumlarda temsil edilir. (Lewis, 2006; Leithwood, Menzies, 1998).

2.2.2. OKUL MERKEZLİ YÖNETİM ANLAYIŞINA DAYALI OKULUN İÇ YÖNETİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN ÇERÇEVE BİLGİLER

Tablo 4: Okul Merkezli Yönetim Anlayışına Dayalı Okulun İç Yönetim Süreçlerine İlişkin Çerçeve Bilgiler

Okulun İç Yönetim Süreçlerine İlişkin Çerçeve Bilgiler	Okulların Yapılanmasında Başarılmasını Gereken Anahtar Faktörler
--	--

1.Okul merkezli yönetim ilkeleri • Eşitlik • Yerelleşme • Kendini yöneten sistem • İnsan öncelikliği	Okul özerkliği (yerel–ülke – global seviyede düzeylemek) Öncelikler:
2.Sağlıklı okul profili • Okul projeleri aşağıdaki öğeler üzerinden çerçevelenmesi - Okul misyonlar - Okul etkinliklerinin doğası - Yönetin stratejileri - Kaynak kullanımı - Roller - İnsanlar arasında ilişkilerde - Yönetici nitelikleri - Etkinliklerin değerlendirilmesi • Okulda nitelikli eğitim etkinliklerin izlenmesi, denetimi	Sağlıklı ve düzenli olan etkinlikleri işlevselleştirme
3. Stratejilik yönetim • Kritik unsurların katılımı - Çevre analizi - Planlama, yapılanma - Kadroluma ,yönetme - Uygulama - Denetim(izleme)ve değerlendirme - Katılım ve Liderlik • Sürekli öğrenme,gelişimeylemlerin döngüsel süreçleri	Sürekli örgütsel öğrenme ve okul gelişimi
4.Çoklu – Aşamalı kendi kendine yönetim • kendi kendine okul yönetimi • grupların kendi kendine yönetimi • bireysel kendi kendine yönetim • kendi kendine öğrenme, birey-grup, okul grublarıv e	İnsan öncelikliği

bireylerin kendi aralarında karşılıklı etkileşimi, gelişimi	
5.Çoklu okul etkinliğinin dinamik süreçlerine ilişkin; - Dengelenmemiş durum bilinci - Öncelikleri ayarlama da uygunlanabilirlik ve uyumluluk - okulun fonksiyonlarının etkinliğini uzun dönemde artırma	Okulun fonksiyonlarının /işlevleri üzerinde çoklu etkinliklere yer verme
6.Katmanlı/Kademeli yönetime ilişkin - okul içi süreçler dizilimi - kademeleri; okul,grup, birey (yönetici öğretmen ve öğrenci ve ebeveyn her birine göre) - kapsamlı bir yönetim birimi - yönetimin ve öğretmenin, öğrenme süreçlerini belirle - katmalarının döngüsel gelişimi	Eğitim ve Öğretim süreci için maksimum imkan ve bütüncül okul yönetimi
7.Okul süreçlerinde uyum; - Her düzeyde ve seviyede ve aladaki aktörler arasında Yönetim kademeleri arasında ve içerisinde - Teknolojik uyum Teknolojik bilgi yönetimleri arası ve içi - Kültür uyumu Kültürel arası ve içi	Etkinliği yükseltme ve yüksek sinerji oluşturma
8.Okul- Aile işbirliği ve Toplumsal destek - Bütün velilerin okul eğitimine katılımı - Toplumsal destek	Gerekli kaynak fikir ve esaslarının meşrutiyetini sağlama, yasal eğitimi sürdürme
9.Dönüşümsel liderlik ve yönetimdeki alanı - Dönüşümsel liderliğe geçiş/ yer değiştirme - Liderlik boyutlarında çoklu yer değiştirme - Yapısal,insan ilişkileri,politik ,kültürel, eğitsel	Gelişimin sürekli üyesi veya okul yeniden yapılandırma

CHENG Y. C. (2001). "New Vision of School-base Management: Globalization, Localization, and Individualization"<http://www.ied.edu.hk/cird/doc/speeches/1-6apr01.doc>.(ulaşım tarihi;18.03.2008)

2.2.3. Etkili Okul ve Okul Merkezli Yönetim

Okulun etkililiğini, okulun fonksiyonlarını bilmeden değerlendirmek söz konusu olamaz. Okulun fonksiyonları şu başlıklar altında toplanabilir: Teknik ve ekonomik fonksiyonları; okulun, bireyin, kurumun, yerel toplumun, ulusal hatta uluslararası toplumun teknik ve ekonomik gelişmesine katkısıdır. İnsani ve sosyal fonksiyonları; okulun insanın gelişmesine ve sosyal ilişkilere katkısı Kültürel fonksiyonları; okulun kültür aktarma ve kültürün geliştirilmesine katkısıdır. Eğitimsel fonksiyonları; eğitimin, toplumun çeşitli kesimlerinde sürdürülmesi ve gelişmesidir. Politik fonksiyonları; toplumun çeşitli düzeylerinde okulların politik gelişmelere olan katkılarıdır.

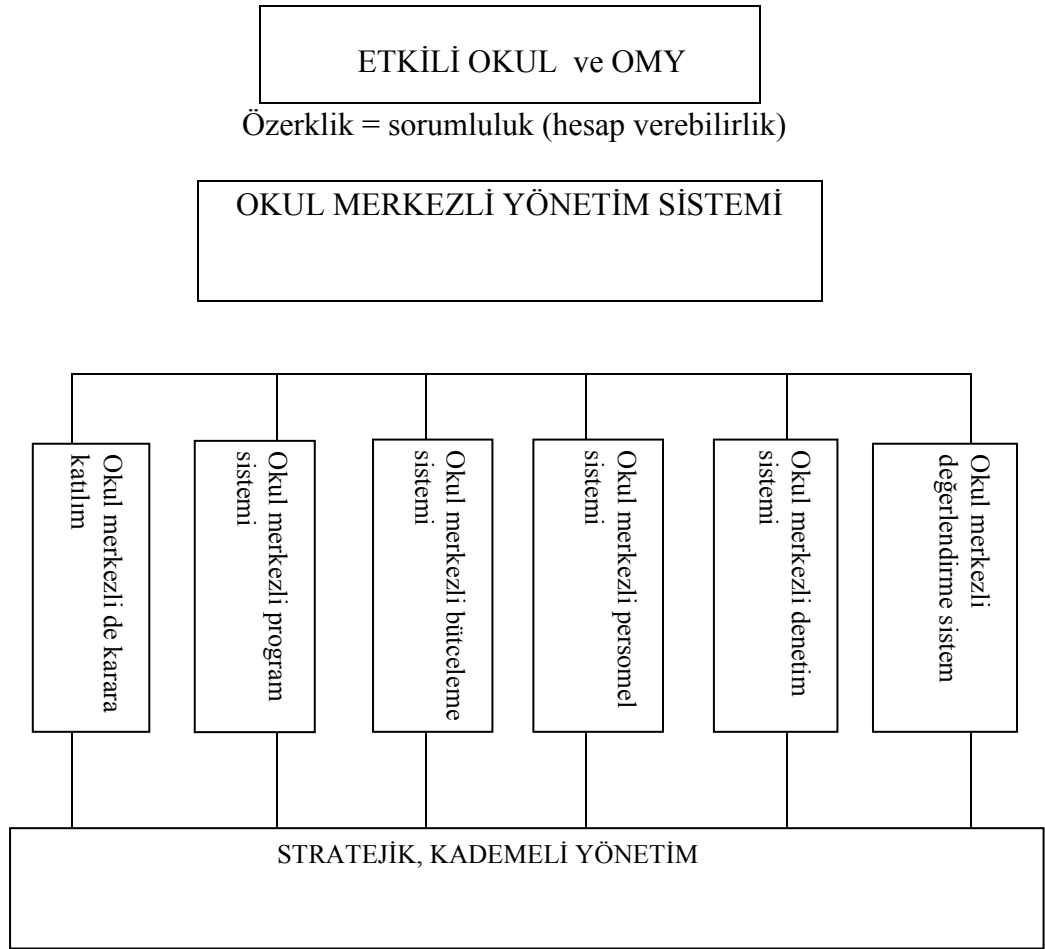
Okula merkezli yönetim yaklaşımının etkili okulla öğrenci başarısını yükseltme ve öğretimi vurgulaması, personel geliştirme, veli katılımı, eğitimin niteliğini yükseltme açılarından ortak noktaları bulunmaktadır. Fakat okul gelişiminde ilişkin özerkliği katılımlı karar almayı ve okul yöneticilerinin rollerinde yetkilendirici, vizyoner, dönüştürücü, kolaylaştırıcı liderlik rollerini öne çıkarması açısından farklılık gösterir. Bir okul geliştirme yaklaşımı olarak toplam kalite yönetiminin temel felsefesi olan müşteri memnuniyetini sağlama temelinde öğrenci memnuniyetini sağlama stratejik planlama süreçleri kullanmayı gerekli kılmaktadır. Bu açıdan okul merkezli yönetim toplam kalite yaklaşımları ile doğrudan ilişkilidir (Aytaç 2000: 41-42).

Okullarda etkililiğin artırılması denilince, öğrencilerin başarılarının artırılması için yapılan eylemler akla gelmektedir. Bu dar anlamıyla, sınıfta öğretmenin kullanacağı etkili yöntem ve tekniklerle başarının artırılacağı inancıdır. Ama okulun etkililiği ile öğrenci başarısının ötesi de tanımlanmaktadır. Okulun öğrenci başarısının dışında kalan fonksiyonları da etkili olarak yerine getirmesi anlatılmaktadır. Ki bu görüş, sistem kavramından hareketle, okulun yalnızca bir boyutunuzdaki başarının artması için, diğer boyutlarınızda etkili çalışması gerektiğini belirtir. Okulun etkili olarak çalışması dalgalar halinde toplumun diğer kesimleri üzerinde de olumlu etkiler bırakacaktır. Okulun etkili bir hale gelebilmesi için, okul yöneticisinin okul yönetiminde yer alan fiziksel, sosyal ve kültürel öğeleri etkin bir şekilde yönetmesi gerekmektedir. Okulun bir işletme gibi yönetilmesi, aynı zamanda etkili bir okul yöneticiliğini gerektirir ve insan faktörünü ön plana çıkarır. Okulu etkili olarak yönetebilmek için,

etkili okulların ne gibi özellikleri olduğuna bir göz atalım.Ülkemizde etkili okul tanımlaması alinyazına girmesine rağmen, hangi okulların etkili okullar olduğu ve bu okulların özelliklerini içeren çalışmaların eksikliği hissedilmektedir.Bu konuyla ilgili ulusal çalışmaların hızla artıp, kendi kültürel öğelerimizi de içeren çalışmaların yapılması gerekmektedir.Etkili okul araştırmalarının eğitim politikalarına ve uygulamalarına katkıları:

- a. Okul harcamaları yönünden,
- b. Okulun bir üretim ünitesi oluşu yönünden,(=işletme)
- c. Okulda değişme yönünden,
- d. Okul personeli yönünden.

Şekil 1 : OMY'in Alt Sistemleri



Soon N.Kim (2005),The Development Direction And Tasks For School Based Curriculum Management System In Kore Asia Pasific Education Review Sayı :6 No 1 S:41-49

2.2.3.1. Stratejik Yönetim Ve Kademeli Yönetim

2.2.3.1.1.Okullarda stratejik planlama:

Çevredeki değişmelerin örgütlerin yaşamında oynadığı rolün artmasıyla önem kazanmıştır. Bu nedenle stratejik planlamaya çevre iç çevre dış çevrenin incelemesi ile başlanır (Erdoğan 2004:39).

Amacı okulların gelecekteki performanslarının artırılması başarı ve verimliliğin yükseltilmesidir. geleceğe yönelik vizyon oluşturmasını amaçlar, bu amaçları ulaşmada sistematik sıralı eylemler programlar geliştirir yani stratejik planlamalar yapar(Editör Elma- Demir 2003).

2.2.3.1.2. Stratejik planlama ilkeleri :

Okul merkezli yönetimi destekler. Stratejik planlama, örgütün bir bütün, desen olarak gelecekteki çevresel isteklere göre geliştirilmesi uygulanmasından oluşan rasyonel bir süreçtir (Balcı 1995). Okullarda stratejik planlama süreçleri; okul vizyonunun misyonunun, temel değerlerin, beklentilerin ve inançların amaçların, eylem planlarını performans sonuçlarının değerlendirmesi kapsar (Nyland 1997:208–281; aktaran Aytaç 1999).

2.2.3.1.3. Vizyon :

Geleceğe yön veren uzun vadeli düşünmeyi sağlayan sözleşmedir (Özden 2000:38). Vizyon okulun üst düzey yöneticilerinden alt düzeye kadar herkesin katılımı ile gerçekleşir (Erdoğan 2004:77).Okulun gelecekte ulaşmak istediği nokta, akılda kalıcı kolaylıkla tekrar edilebilen uygulamaya dönük olarak ifade edilir (Editör:Elma, Demir 2003)

2.2.3.1.4. Misyon:

Okulun vizyonunun nasıl gerçekleşeceğine ilişkin ortaya koyan değerler beklentiler, inançlar: örgüt içindeki bireylerin birbirleri ile ilişkilerinde nasıl davranmaları gerektiğini ortaya koyan hedef görevlerdir (Aytaç 2000b).

2.2.3.1.5. Amaçlar:

Misyonun öğelerini ortaya çıkaran ve misyonun geliştirmek için amaçlar belirlenir.Misyon başarmak istenen genel hedeflere,amaçlar ise misyonu gerçekleştirmek için ortaya konan daha somut değerlerdir.Misyon ve amaçların belirlenmesinde anne- baba, yerel topluluklar ve kuruluşlar kuruma ilişkin beklenti ve algı öğrenebilmek için katılmaları sağlanmalıdır. Misyon ve amaçlar belirlendikten sonra aynı doğrultuda birden fazla strateji seçeneği geliştirme çalışılmalıdır (Erdoğan 2004:78–79).

2.2.3.1.6. Uygulama planları:

Amaçlara ve misyonlara uygun gerekli olan program, bütçe kaynak, prosedürlerin hazırlanması ve uygulanmasıdır (Erdoğan 2004:79).

Uygulama aşamasında başarıya ulaşılması personelin hazırlanması önemli rol oynar (Erdoğan 2004:79).Okula dayalı hizmet içi eğitimi bu aşamada önemli olduğunu söyleyebiliriz.

2.2.3.1.7. Performans değerlendirmesi:

Değerlendirme ne neyin ölçüleceği standardı ve ölçüm için hangi araçların kullanılacağı ile başlar.Daha sonra gerçek performans ölçülür.Amaçlarla karşılaştırılır (Erdoğan

2004:35).Öğrencilerin gerçekte gösterdikleri performansın ölçülmesi sık sık gözden geçirilmesi, amaç ve uygulamaların gözden geçirilmesidir (Aytaç 2000a:45).

2.2.3.2. KADEMELİ YÖNETİM

Cheung, Cheng göre (1997) okul merkezli yönetimin anahtar aktörleri göre (yönetici, öğretmen, öğrenci ve ebeveyn) okul merkezli yönetimin faydalarını maksimize etmek için kendi kendine yönetim, belirlenen kademelerde uygulamalıdır.

Bunlar; 1.Okul, 2.Grup,3.Birey dir.

Her bir kademe beş basamaklı kademeli yönetim döngüsü içerisinde uygulanmalıdır.Bunlar

1.Çevre analizi,

2.Planlama,örgütlenme, ve katılım,

3.Kadrolaşma(=yetki ve görev dağılımı),yönlendirme,personel gelişimi,

4.Uygulama,

5.Göstergeler ve değerlendirme

2.2.3.3.Okul Merkezli Karara Alma Ve Katılım

“Kararı, eylemi etkileyen her türlü yargı”(Bursalıoğlu 2005) biçiminde tanımlamaktadır. Karar, okulda karşılaşılan sorunlarla ilgilidir ve okul yönetiminin görevi de alınan kararlarla okulun sorunlarını çözmektir.Eğitim örgütlerinin içinde ve dışında meydana gelen gelişmeler, alınan kararları çok kısa bir zamanda etkisizleştirmekte, yeni ve etkili kararların alınmasını zorunlu hâle getirmektedir.. Kararların sürekli değişmesini sadece yönetimin bir başarısızlığı olarak görmek yerine, sürekli değişen koşulların doğal bir sonucu olarak algılamak, isabetli bir davranış olabilir. Sorunlara rağmen yönetimin karar almama durumunu, bir sorun olarak kabul edilmektedir (Özdemir,Cemaloğlu 1997).

Eğitimde karar sürecini etkileyen çeşitli iç ve dış nedenler arasında en güçlü olanı merkeziyetçilik derecesidir.Bu durum yetki ve görevlerin rasyonel bir biçimde dağılmamasından kaynaklanır ”(Bursalıoğlu 2005:96).

Tüm örgütlerde, örgütsel bir eylemin öncesinde bir karar vardır. Örgütteki bireyler alınan kararlar doğrultusunda örgütsel eylemliliklerde bulunurken, kendisinin o örgütteki bulunuş biçimine göre sorumluluklar da alır. Eğitimin önemli işlevleri olan insanları toplumsallaştırma, siyasallaştırma ve kültürleme işlevlerinin etkin ve amaçlara uygun

biçimde işleyebilmesi, eğitim etkinliklerinin gerçekleştirildiği okullarda doğal üyeler olarak kabul edilen öğretmen, yönetici, öğrenci ve velilerin okul yönetimine etkin katılımıyla olanaklı olabilir. Katılımcılığın tam olarak gerçekleşmesi yönetim sürecinin demokratikleşme derecesiyle yada demokratik uygulamalarıyla doğrudan ilgilidir. Okul yönetimlerinin demokratikleşmesini, okulun yönetiminde esas alınan yönetim yaklaşımının özellikleri belirlemektedir. Yönetime katılma elbette karar verme sürecinde yer almakla anlamlı olur (Kepenekçi 2003).

2.2.3.4. Okul Merkezli Yönetimi Program Yönetimi

Soon'a (2005) göre OMY, okul üyelerinin özerkliği ve sorumluluğuna (hesap verme) imkân tanıyan, gerekli planlama, uygulama, değerlendirme, geri dönüşüm serilerini içeren sistemdir. Bunu sağlamak amacıyla öncelikle bağımsız bir şekilde okul eğitiminin amaçları belirlemek ve sonra insan, materyal ve finans kaynaklarını okul üyelerini dağıtmak gerekir ki bununla beraber tüm üyeler, kaynakları etkin bir şekilde işletilebilsin.

Okul merkezli yönetim sistemi daha yüksek özerklik, sorumluluk ve her bir okulun farklılığını dikkate alan hizmetin yerinden yönetildiği bir yerleşme sistemidir. Okul merkezli yönetiminin, karar verme, bütçelerine, programlama personel yönetimi gibi dinamik süreçleri stratejik ve kademeli (bireysel (=özel), grup, okul) yönetimini gerektirir. Okul merkezli program yönetimi özerkliklik, sorumluluk, etkinlik, yaratıcılık, uzmanlık ve katılım rasyonallitesi altında programın planlama, uygulama, değerlendirme, süreçleri ile beraber okulun kendi yönetimine uygun süreçler serisidir. Özerkliklik programının yapılandırılması ve işletilmesi olarak iki alana parçalanabilir. Karara katılım eğitim kurumlarında isteğe bağlı ortak düzeyde aktivite seçimini ve konu seçimini içerir. Ebeveyn ve öğrenciye, öğretmen seçim hakkının verilmesidir.

Sorumluluk ve hesap verme: Bütün okul birimleri program planlama ve yönetiminden tümüyle sorumludur. Sorumluluğun (=hesap vermenin) gerçekleşmesi ve oluşabilmesi için OMY programın ölçülebilir kriterle ve önceden tanımlanmış göstergelerle değerlendirilebilmesi gerekir.

Katılım: Okul merkezi program yönetimi, okul merkezi yönetimi alt sistemi olarak öğretmen katılımını indükler (=etkiyle arttırma) programla ilgili karar alma ve tartışmalarda, hem öğretmen hem de okul yönetimcilerinin, demokratik tutum sergilemeleri

gerekir.Tüm okul üyelerinin programın planlanması, uygulaması ve değerlendirilmesine katılabilmelidirler.

Uzmanlık: Okul yönetimi ve öğretmenler, program yönetimi ve geliştirilmesi ilgili bilgi sahibi olmaları gerekir.

Etkinlik: Okul merkezli program etkilliği, programının amaçlarının başarılmıştır.Okul programı öğrencilerin öğrenme yeteneği ve öğretmenlerin öğretim yeteneklerini okul düzeyine odaklanmasıyla tanımlanmalıdır.Kısaca öğrenme ve öğretimin etkinlikleri programın sonucudur.Program yönetimi okul yönetiminin merkezidir.Personel kadrolama ve finansman daha çok program yönetimi için kurumsal şartlara bağlıdır.

Yaratıcılık: Okul merkezi yönetiminin yaratıcılığı okul merkezli program yönetiminin özerkliği ile belirlenir.Okul merkezi programı yönetiminin yaratıcılığı ise her bir okul için kişisel özelliklere sahip programları sürdürmesi anlamını taşımaktadır.Kademeli yönetim sisteminde davranışsal, duygusal, zihinsel temel öğelerin arasında ve birey, grup, okul kademeleri içerisinde (öğrenen, yönetici, öğrenci) arasında kademeli olarak uyum gerektirir.

Okul merkezi program yönetimi işletimi

Planlama

- 1 okul programını işleten kurumları organize etme
- 2 program standartları ve rehberlik programının içeriğini analize etme
- 3 basit alan taraması yapma
- 4 okul programının temel ilkelerini çerçeveleme
- 5 geçici okul programı oluşturma
- 6 tartışma ve okul programına karar verme

Uygulama

- 7 okul programı uygulama

Değerlendirme

- 8 öğrenci başarısındaki ilerleme ve sürekliliğinin taramasının yapılması
- 9 program etkinliğini değerlendirme (planlama, uygulama değerlendirmenin kendisi dâhil edilerek) (Soon 2005).

Eğitim öğretim programlarının içeriği ve kapsamı üst düzeyde yönetim kurullarınca seri standartlar halinde belirlenirken bölge yöneticileri eğitim hedeflerini programlarla birleştirmeye çalışırlar. Bazı durumlarda merkez bürolar bölge eğitim yönetim

yöneticilerinin başkanlığında üçlü veya dörtlü standart seri ile sınırlandırılmış ders kitaplarının belirleyebilirler. Okullar ise kendi programını bölge eğitim öğretim programına adapte edebilir ve onay ile uygulayabilirler (Güçlü 2000).

Okullarda uygulanan eğitim programları hem ülkenin, hem de bölgelerin bireysel, sosyal, ekonomik ve politik şartlarından farklı olamaz. Dolayısıyla eğitim programları bir yandan ülkenin ihtiyaç ve taleplerine uygun bireyler yetiştirmeyi amaçlarken, diğer yandan bölgenin, okulun ve bireyin ihtiyaç ve taleplerini göz ardı edemez. Ancak bu taleplerin tek bir düzeyde program geliştirme çalışmalarıyla yerine getirilmesi mümkün değildir. Bu nedenle program geliştirme çalışmalarının genelden özele doğru değişik düzeylerde yapılması gerekmektedir. Bu düzeyler eğitim sistemlerine göre değişmekle birlikte, genel olarak ulusal, bölgesel, okul ve bireysel düzeyler olarak belirtilebilir (Yüksel 2004).

Türkiye’deki program geliştirme çalışmaları tümüyle merkezden yapılmakta ve tüm kararlar merkezden verilmektedir. Dolayısıyla ülkemizde sadece ulusal düzeyde programlar geliştirilmektedir. 3797 Sayılı “Milli Eğitim Bakanlığı’nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun” uyarınca Milli Eğitim Bakanlığı tüm eğitim kademelerinde uygulanacak programların geliştirilmesinden sorumludur. Bakanlık bu sorumluluğunu okulların bağlı bulunduğu Genel Müdürlükler, Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlıkları (EARGED ve METARGEM) ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’na devretmiştir. Geliştirilen programların yürürlüğe girmesi için Talim ve Terbiye Kurulunun, daha sonra da Milli Eğitim Bakanının onayı gerekmektedir (Yüksel 2004).

2.2.3.4.1. Program Geliştirme Çalışmalarında Karar Verme Düzeyleri

Eğitim bilimleri alanındaki literatür incelendiği zaman program geliştirme ile ilgili farklı yaklaşımların, görüşlerin ve tanımların bulunduğu görülmektedir. Bu nedenle program geliştirme kavramının tek bir tanımını yapmak oldukça güçtür. Konu ile ilgili literatür incelendiğinde ülkelerin genelde program geliştirme çalışmalarını dört düzeyde yürüttüğü görülmektedir (Yüksel 2004).

2.2.3.4.1.1. Ulusal Düzey

Bu düzeyde alınan kararların nitelikleri, eğitim sisteminin merkeziyetçi olup olmamasına göre değişmektedir. Merkeziyetçi eğitim sistemlerinde eğitim programlarına ilişkin politika ve kararların tümü merkezde alınmakta ve bu kararlar tüm ülke genelinde aynen uygulanmaktadır.

2.2.3.4.1.2. Bölgesel Düzey:

Asıl kapsamlı program geliştirme çalışmaları bölge ve okul düzeylerinde olmaktadır. Bu düzeylerde, merkezde belirlenen politika, strateji ve standartlar doğrultusunda bölge ve okul düzeylerinde program geliştirmeye yönelik kararlar alınır. Bölge Eğitim Kurullarının kurduğu komisyonlarda ülke ve bölge eğitim politikası çerçevesinde eğitim programları hazırlanmakta ve geliştirilmektedir.

2.2.3.4.1.3.Okul Düzeyi:

Eğitim programlarının bizzat uygulandığı yer olan okullar, program geliştirme çalışmalarında önemli bir yere sahiptir. Günümüzde pek çok ülkede program geliştirme çalışmaları okul düzeyine kadar inmiştir. Okul düzeyinde yapılan program geliştirme çalışmalarında temel amaç okulda uygulanan eğitim programlarının mümkün olduğu kadar çevrenin ilgi ve beklentilerine uygun hale getirmek olup, yerelleşmeyi, yerinde karar vermeyi kararların birlikte verilmesini ve okulun bulunduğu bölgenin standartlarına uymayı kapsamaktadır.

2.2.3.4.1.4. Bireysel Düzey:

Program geliştirmenin en alt düzeyi olan bireysel düzey ise öğretmenin programla ilgili olarak sınıfta aldığı ve uyguladığı kararları kapsamaktadır. Eğitim programlarının uygulanmasından birinci derecede sorumlu kişi olan öğretmen, programın sınıftaki şartlara ve öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesinde önemli bir rolü vardır. Sınıftaki değişiklikleri başlatan ve deneyen kişi olarak öğretmenin sınıfında başarıyla uyguladığı yenilikler daha üst düzeylerde yapılan program geliştirme çalışmalarına etki edebilmektedir

2.2.3.4.2.Öğrenci hizmetleri boyutu:

Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modelinde Öğrenci Merkezli Eğitim,“bireysel özellikler dikkate alınarak, bilimsel düşünme ve iletişim kurma becerisine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş, üretken, bilgiye ulaşp kullanabilen, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojiyi etkin kullanan ve kendini gerçekleştirmiş bireyler için, eğitim sürecinin, her aşamada birey katılımını sağlayacak biçimde yapılandırılması” olarak belirtilmiştir.Öğrencilerin gereksinimleri, ilgileri, beklentileri programların öğelerini belirlemede yönlendiricidir. Programın her aşamasında öğrencilerle çalışılır ve süreçlere katılımları sağlanır.Konu alanları öğrencilerin problemlerinden veya ilgi alanlarından yola çıkılarak oluşturulur.Öğrenme süreci, öğrencinin etkin katılımını sağlayacak şekilde

düzenlenir.Öğrenci katılımı ve öğrencinin bireysel özelliklerinin tanınması temel noktalardır.Bu tasarım öğretmen ve öğrenci arasında işbirliği gerektirir, esnek ve bireyselleştirilmiştir.Yaşam boyu öğrenme ve yaşam becerileri kazanmak için anlamlı öğrenme temel alınır.Okulun etkililiğini artırmak için, çocuğun okula başlayıncaya kadar ve okula devam ederken ailede verilen informal eğitiminin uyum içinde olması, dolayısıyla ailenin okula katılımının sağlanması gereklidir (Erbil 2004).

2.2.3.4.Okul Merkezli Bütçe Sistemi

Okul bütçesi, bütün bir yıl içinde tahmin edilen gelir ve giderlerin yazıldığı bir belge ve maddî kaynakların sağlanmasına ve harcanmasına izin veren bir tasarıdır (Taymaz 1997: 245).

Eğitim bütçesinin yapılmasına, okuldan başlanmalıdır.Bütçenin tabandan tavana doğru hazırlanmasının ilkeleri ve kuralları bir yönerge ile belirtilmelidir (Başaran 2006: 465).Diğer bir ifadeyle ülke, bölge ve okul düzeyinde yapılan bütçe sürecinde eğitimin üretildiği temel birim olan okulun yetkilerinin artırılması gerekmektedir.Okulda bütçe yapmanın amacı, etkililiği yükseltmektir (Aytaç, 2004).

Okul merkezli bütçe anlayışı, ülke yada bölge düzeyinde, okula aktarılan kaynaklarla, okulun kendisinin sahip olduğu kaynakları bütünleştirerek harcayabilme esnekliği anlamına gelmektedir.Bu durum okulun bütçe yaparken merkezden ve bölgeden bağımsız davranması anlamına gelmez. Okul merkezli bütçe yapma, yetki ve kaynakların eğitim-öğretimin yapıldığı okula yakınlştırıldığı bir süreçtir. Okul merkezli bütçe yapmanın amacı; (School-Based Budgeting 1998)

- 1.Okul düzeyinde, bütçe önceliklerini belirleyerek programlar üzerinde kontrolü sağlamak,
- 2.Kaynakları verimli kullanmak,
- 3.Okul gelişim planını gerçekleştirmeye yönelik bir harcama planı yapmak,
4. Okula bağlılığı yükseltmek,
5. Okul düzeyinde, topluma karşı, sorumluluğu sağlamaktır.

Oswald (1997) göre okul düzeyinde, bütçe yapma yetkisinin dağılımı büyük ölçüde okul müdürünün yönetim biçimine bağlıdır. Genellikle, okul merkezli bütçe yapma aşağıdaki şekillerde gerçekleştirilir ve işletilir

1. Okul müdürü, bütçe süreci ile ilgili bütünüyle yetki ve sorumluluğa sahiptir.
2. Okul müdürü, yöneticiler yada bölüm başkanlarından oluşan küçük bir grup tarafından bütçe ile ilgili kararlar alınır.
3. Özel bir bütçe kurulu/komitesi bütçe ile ilgili kararları alır.
4. Okul Kurulu/okul yönetim kurulu, bütçeyi kontrol eder

İşletimde dikkat edilecek hususlar:

1. Okulun vizyonunun, misyonunun ve temel değerlerinin belirlenmesinde, öğretmenlere katılım fırsatı verilmelidir.
2. Öğretmenler karar alma sürecinde, işbirliğine ve iletişime açık olmalıdır.
3. Bütçe yapma sürecinde (bütçenin planlanması ve yönetimi) öğretmenlere katılım fırsatı verilmelidir.
4. Okul merkezli yönetimin gerçekleştirilebilmesi için özellikle maddî destek sağlanmalıdır.

Bütçeleme ve bütçe kontrolü okula merkezli yönetimin en önemli işlevsel boyutudur. Çünkü program geliştirme ve personel seçimi büyük oranda bütçe ile bağlantılıdır. Bütçe kararları okul toplum üyeleri arasında büyük bir sahiplenme duygusu ile desteklenmelidir (Güçlü 2000).

2.2.3.5. Okul Merkezli Personel Sistemi

Personelin seçimi okul düzeyinde genellikle okul müdürünün yada okul yönetim kurulunun sorumluluğundadır. Bölge düzeyinde yöneticiler ise genellikle maaş ve çalışma koşulları sendikalarla görüşülür (Güçlü 2000). Bütün personelin ve öğrencilerin sorumluluk almalarını sağlayıcı ortam yaratmalıdır. Kısaca bütün personeli harekete geçirecek roller üstlenmelidir. Katılımın daha yaygınlaşması sonucu bilgi de önem kazanır. Personelin bilgi, deneyim ve eksiklerle karşılaşır. bu durumda personelin geliştirilmesi gerekir. Okul yöneticileri de grup dinamiğini sağlayan kişiler olmadır (Erdoğan 2004:102). Öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitim faaliyetlerindeki niceliksel bir artışa rağmen, bu faaliyetlerin hemen hepsi eğitimde süreklilik ve sistemlilik ilkelerini taşımaz. Ayrıca, klasik yapıdaki hizmet içi eğitim faaliyetleri öğretmenlerin kendi okulu dışında gerçekleşmektedir. Oysa, "hizmet içi eğitimde genel ilke, kişinin çalıştığı birim, mümkün değilse ilçe, il, bölge ve ülke düzeyinde diye bir sıra izlemelidir " (Özdemir 1997).

Etkili ve verimli hizmet içi eğitim belirli zamanlarda bir araya toplanan belirli sayıdaki bir öğretmen grubuna belirli uzmanlar tarafından belirli bilgilerin aktarılması ile sınırlı tutulamaz. Bu konuda yeni yöntemlere ihtiyaç vardır (Saban 2000). Öğretmenlerin yanı sıra okul yöneticilerinde aşağıda belirtilen okula merkezli hizmet içi yöntemlerini izleyebilmelidir.

2.2.3.5.1. Personel Geliştirme:

2.2.3.5.1.1 Okula-merkezli hizmet içi eğitim modelleri

Sabanın aktardığına göre tartışılan hizmet içi eğitim modelleri süreklilik, sistemlilik ve bunların yanında okul-merkezlilik ilkelerine üç ilke üzerine kurulmuştur ve aşağıdaki gibidir (Saban 2000).

1. Danışmanlık sistemi; danışmanlık sistemi, okuldaki deneyimli bir öğretmen (danışman) ile öğretmenliğe yeni başlamış bir öğretmen (danışan) arasında karşılıklı anlayış esasına dayalı olarak kurulan ve bir öğretim yılı süresince yürütölen plânlı, dinamik bir süreçtir. Göreve yeni başlayan bir öğretmenin en çok ihtiyaç duyduğu yardım, okulun ve eğitim sisteminin işleyişi hakkında bilgidir.

2. Çalışma grupları; çalışma grupları ikiden fazla (genellikle iki ile altı) öğretmenin bir araya gelerek oluşturdukları ve öğrenme amaçlı olan topluluklardır. Bu gruplar, farklı bilgi, beceri ve geçmişe sahip öğretmenlere belli bir konu hakkında beraberce çalışma imkânı sağlar ve bir nevi öğretmenlerin aktif öğrenmelerini simgeler. Grubun çalışma konusu, grubu oluşturan öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre değişebilir.

Bu model sayesinde, grubu oluşturan öğretmenler kendi öğretim uygulamalarını diğerleri ile paylaşır, literatürde ortaya çıkan yeni öğretim stratejilerini derinlemesine inceler ve sınıflarındaki uygulamalarına yönelik gruptan geribildirim alırlar.

3. Akran değerlendirmesi; akran değerlendirmesi, iki öğretmenin karşılıklı anlayış çerçevesinde bir araya gelerek birbirlerinin sınıflarını periyodik olarak gözlemleri, yaptıkları gözlemleri birbirleri ile tartışmaları ve ulaşılan sonuçlara bağlı olarak da kendilerinde değişiklikler yapmaları esasına dayanır.

4. Aksiyon araştırması; bu yöntem öğretmenler, bireysel, grup veya bütün okul olarak okulun belli bir boyutuna (örneğin, okul-aile ilişkilerinin geliştirilmesine) yönelik bir dizi aksiyon araştırmaları gerçekleştirirler. Ancak bu yoldadır ki, öğretmenler okulda gelişen

eğitim ve öğretim ile ilgili problemlerin çözümünde sürekli, dinamik ve bilimsel bir öğrenme süreci uygularlar. Bir insanın günlük hayatta karşılaştığı herhangi bir probleme çözüm üretebilmesi için, o kişinin öncelikle o problem hakkında geçerli ve güvenilir (yani, doğru) bilgilere ihtiyacı söz konusudur.

5. Örnek-olay incelemesi; bu model, öğretmenlerin kendi uygulamaları hakkında kendi hikâyelerini yazmaları ve bu hikâyeleri diğer öğretmenler ile tartışmaları esasına dayanır. Örnek-olay modelinde, bir grup öğretmen bir araya gelerek kendi deneyimleri hakkında önce kısa hikâyeler yazarlar, daha sonra o hikâyeleri gruptaki diğer üyelere yüksek sesle okurlar ve onları meslektaşları ile tartışırlar. Dolayısıyla, bu model öğretmenlere, kendi öğretim teorilerini daha iyi anlamalarına, gün be gün yaşadıkları dilemmaları çözebilmelerine ve öğretimde yeni alternatifler üzerinde yoğunlaşmalarına fırsat tanır.

6. Öğretmen liderliği; Hemen her okulda, öğretmenlerin karşılaştıkları eğitim ve öğretim ile ilgili problemlerin etkin çözümü için danışabileceği ve fikir sorabileceği informal bir öğretmen lideri vardır. Bu bağlamdaki liderlik, öğretmenin hiyerarşik statüsünden çok onun sahip olduğu alan bilgisine, öğretmenlik tecrübesine ve kişiler arası ilişkilerdeki duyarlılığına bağlıdır. Bu tür uygulamalar okul tarafından formel hale getirilerek, lider öğretmenin görev ve sorumlulukları genişletilebilir.

2.2.3.5. Okul Merkezli Değerlendirme Sistemi

Amerika Birleşik Devletlerindeki araştırmalara göre okul merkezli yönetim reformu beş yıllık bir uygulamadan önce önemli değişikliklerin olmadığı ve sonraki sekiz yıllık uygulamalardan sonra değişikliklerin görülebildiği ama test puanlarının (merkezi sınavlardaki öğrenci başarının bir değişikliğin) olumlu olduğunu söylemenin zor olduğunu belirtmektedir (Patrinos, Fasih 2007b).

Okul merkezli yönetim yaklaşımını diğer programlara göre hedefleri ile beraber değerlendirilmesi gerekir. Aynı zamanda bu değerlendirme, yönetim programlarını geliştirmek için bir yol ve yöntem tanımlamamızı sağlar. Eğitim hizmetinde yararlananların istenilen hedeflere ulaşp ulaşmadığı, eğitim planlaması açısından oldukça önemlidir.

Di Gropello (2006) göre iyi bir değerlendirme yapılabilmesi için gereken üç basamak;

- a-) Müdahalenin açık tanımını yapma; programda nelerin değiştiğini tanımlama, yeni program teşvik edilen setleri belirleme ve değişikliği kimin uygulayacağı, etkinin nasıl olacağını istenilen sonuçlara göre betimlemek,
- b-) İstenilen etkinin çıktılar/ürünler üzerindeki sonuçları hangi ölçüm yöntemleri kullanılarak belirleneceğine önceden karar vermek.
- c-) Müdahale ile beklenen değişkenler değerler seti arasında nedensel ilişkilerle açıklamak

Literatürdeki genel çalışmaların, bazı değişkenler üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bunlar, devam-devamsızlık, okul terki, bir üst öğrenme devam oranı gibi, buna zıt olarak test sonuçlarına karışık, bulanık sonuçlar olduğunu belirtmektedir. Bu durum okul merkezli yönetimin maliyet-fayda analizinde de önemli eksiklikler olduğunu belirtir. (Patrinos, Fasih 2007b).

2.2.3.6. Okul Merkezli Denetim Sistemi

Denetim süreçleri eğitim alanında otorite sahibi personel, öğretmen, okul yöneticileri ebeveyn ve öğrencilerin bakış açılarıyla okulların kalite, gelişimi için ve geniş bir alana yaymış birçok farklı okul denetim anlayışı vardır. Okul merkezli denetim sistemi de bunlardan biridir. Farklı yetki aktarımı ve karara katılım unsurları (=farklı yerleşme) değişik denetim sistemleri ile sonuçlanır. Okul merkezli denetim zaman, örgütlenme, liderlik, bağlılık, adanmışlık gerektirir. Okul merkezli denetim, okul müdürü, öğretmen, ebeveyn, öğrenciler tarafından öğretim süreci olarak tanınması da gerekir. Okul merkezli değerlendirme denetim uygulanan stratejileri kendi kendine değerlendirme olabileceği gibi dışarıdaki personellerin de bu değerlendirme sürecine yardımcı olmaları veya iç ve dış personelin kombinasyonunu içerir. Kendi içinden değerlendirme sürecine personelin dışında okulla çalışan danışmanlar, deneticiler, bakanlıklar, okul kurullarından, öğretmen yetiştiren fakültelerden diğer devlet enstitüsünden, özel danışmanlardan oluşabilir (http://www.sequels.Org/chapt_2/chapt_2_en.htm).

2.2.4.OKUL MERKEZLİ YÖNETİMİ İŞLEYİŞİ

Güçlü (2000) okul merkezli yönetim modellerinin işleyişlerini aşağıdaki gibi betimlemiştir.

2.2.4.1.Okul yönetim kurulları

Bölge düzeyinde eğitim politikalarını planlanmasını belirler. Bu kurullar daha az uygulamanın içerisinde daha çok politika oluştururlar. anlaşmazlıkları yönetme kapsamlı fon ve kaynakları tahsisini yapma okul merkezli yönetim destekleyen örgüt iklimi oluşturma, halka benimsetme, bölgesel öncelikleri belirleme, hükümet programlarıyla hareket etme gibi görevleri yapar.

2.2.4.2. Bölge eğitim yöneticileri ve bölge eğitim büroları:

Bölge düzeyinde üst yöneticidir. Okul yönetim kurullarının aldıkları kararlara karşı sorumlu olmaları yanı sıra okul kurullarının kısa, orta ve uzun vadeli planlama ve politikalarını öncelikli hedeflerini bölgesel planlarla bütünleştirebilirler.

Okulları ne yapacağını değil de hangi konulara da karar vermeleri gerektiği konusunda yardımcı, denetleyicidirler. Bunların yanı sıra, bölge bazındaki öncelikleri geliştirme eğitim hedeflerini eğitim programları ile birleştirme, bölge eğitim bütçesini belirleme harlamaları denetleme, okul müdürleri seçme personelin işe alınması, yükselmesi, çıkarılması ile ilgili öneride bulunma, okul gelişim planının başarısı için personel geliştirme, teknik eleman önerme, personel performans standartlarını geliştirme öğrenci başarı ve eğitim öğretim süresini belirleme, öğrenci başarısı ile ilgili ölçütleri belirleme, okul kitaplarını seçme, araç gereç satın alımında okullarla işbirliği yapma, özel eğitim için bölge düzeyinde program üretme, gibi görevleri bulunur.

Bölge eğitim büroları bölge eğitim büroları bölge eğitim yöneticilerine ve okullara teknik destek sağlayan bürolardır. öğrenci başarısı, personel performans Standardlarının geliştirme okullara teknik destek ve bütçeleme ve harlamalarda bir kontrol merkezi gibi görevleri üslenirler. Bölge eğitim yöneticilerinin rollü kolaylaştırıcı niteliktedir.

2.2.4.3. Okul müdürü:

Seçilmiş yönetici olarak okula dayalı yönetimin temel ögesidir. Karar verme gruplarını geliştirme, güçlendirme, örgütleme ,değişiklikleri yönetme okul genelinde bir vizyona sahip olama ,hedefleri belirleme,eğitim programını geliştirme veya da seçme , eğitim öğretim yöntemlerini belirleme,okul fonlarını hedef ve ihtiyaçlara göre bütçeleme personel sayısını ve pozisyonlarını belirleme ve personel temin etme gibi önemli ve görevleri bulunur.

2.2.4.4.Öğretmenler:

Okula merkezli yönetimin güvenilir en önemli öğelerindendir. Okul yönetim kurullarındaki bütçe hazırlanması, eğitim öğretim programlarını geliştirme, öğrenci devamsızlığı ve okul disiplin politikaları, materyal seçimi, öğretim yöntemleri ve stratejileri, personel gelişimi, konularda karar vermeye okul takımları aracılığı ile katılırlar.

2.2.4.5. Veliler ve toplum üyeleri:

Velilerin okul merkezli yönetimde yetki sahibi olmaları gerektirdiği vurgulansa da tartışma konusudur. Okullara göre kara katılmalarını okul yönetimleri genelde sınırlar. Bazı okullar ise bazı yetkilerini veliler ve toplum üyelerine okul politikasını ilgilendiren sorunlarda makul düzeyde katılmalarını sağlarlar.

2.2.4.5. Okul konseyleri:

Konseylerin genel amacı karar vermede yer alan üyelerin temsil gücünü artırmaktır. Konsey üyelerinin seçimi, rolleri, sorumlulukları, yetkileri okula bölgeye göre oldukça büyük farklılık gösterebilir.Öğretmenler, veliler, halktan üyeler öğrendiler, sekreter, güvenlik elamanları, okul psikologları, diğer uzman personelden oluşabilir.

2.2.5. OKUL MERKEZLİ YÖNETİMİN OLUMLU GETİRİLERİ VE ORTAYA ÇIKARDIĞI SORUNLAR:

Okul merkezli yönetimin girişiminin savunulmasında bir çok sıkı argumentten bir kaç aşağıdaki gibidir (De Grauwe 2004).

Daha demokratiklik; öğretmen ve ebeveynlerin ,eğitiminde kara almaya katılması merkezi düzeyde seçilmiş grupların karar verme yetkisini ellerinden tutmalarına (sürdürmelerinden) göre daha demokratiktir.

Daha yakınlık; karar alma gücünün yerelleşmesi problemleri deneyim edenlerin veya yakın olanların bu sorunların çözümüne daha yakın ve ilgili politikalar üretmesi sağlar.

Daha güçlü sorumluluk (hesap verme); okulun ve öğretmenlerin kendilerine daha yakın toplum üyelerine ebeveynlerine doğrudan sorumlu olmaları.

Daha az bürokratik; uzun bürokratik süreçlere olmadan daha hızlı karar alınır.Okula daha yakın yönetim kademelerinde kararlar verilir.

Daha çok kaynakların hareketliliği; okul örgütü içinde ve yönetimde söz sahibi olan üyelerin (özellikle ebeveyn ve öğretmenlerin) okul kaynaklarına katkıda bulunmak daha çok okul kaynakları üzerinde meşgul olabilecekleridir.

Ancak bunlarında yanında okul merkezli yönetim girişimi ve uygulamaları etrafında uzun süreli kümeler halinde, özellikle de gelişmekte olan ülkelerde kaygılar vardır. Bu kaygılar, kamu hizmetinin yerelleşmesi ve bunun içerisinde eğitim hizmetinde yerelleşmesini ülkenin iç dinamiklerinin tartışmalarının sonuç olmadığıdır. Yerel otorite ve toplumun karar almaya katılım talebi genelde bu alanda yoktur. Ancak gelişmekte olan ülkelerde birinci olarak dış baskılar; uluslar arası örgütler ve araştırmalar, ikinci olarak ise diğer iç politika harcamalarının eğitim ve diğer hizmetlerin finansmanı ve örgütlenmesi için merkezi otoritenin yetersiz kalması sayılabilir veya bu durum merkezleri yerelleşmeye zorlamaktadır. (De Grauwe 2004)

Esnek bir hiyerarşiye ve katılımlı karar almayı öngören demokratik bir okul geliştirme yaklaşımı da olsa hem eğitim sistemine sunacağı yarar olabileceği gibi ortaya da sorunlar çıkarabilir ve aşağıdaki gibi tasvir edilebilir. (Güçlü 2000; Özdemir 2000: 41–44, Erdoğan 2004: 97–101).

- En belirgin özelliklerinden birisi öğrenciyi merkeze alan bir eğitim öğretimi sunmada etkilidir. Öğrenciler okula karşı olumlu tutumlar geliştirirler daha iyi düzeyde güdülenirler. Öğrencinin ve çevrenin **ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamada** etkilidir.
- Eğitim uygulamalarının **yerinden denetlenmesi** gerçekleşir ve yapılan uygulamalar için etkili bir kontrol mekanizması gelişir.
- Merkezi sistemin işleyişinde etkili kullanılmayan insan kaynakları ve diğer kaynaklardan yararlanır. Çalışanların sadakati **(=bağlılığı), yaratıcılığı**, çalıştığı **kuruma adama** düzeyi daha yüksek olur.
- **Çok yönlü programlara sahip olan okulların sayısı** artar ve yaygınlaşır. Buda bireysel ve kurumsal ihtiyaçlara karşılık verme gücünü artırır. Okul merkezli yönetim ile **teknolojik yeniliklerin** eğitim öğretime zamanında **kazandırılmasını kolaylaştır**. Yetki ve sorumluluğun merkezde toplandığı sistemlerde ihmal edilen sosyo- kültürel ihtiyaçların karşılanmasında daha etkili olabilir
- Eğitime merkezi bütçenin **dışında yerel kaynaklar** kazandırabilir. Okullar arasında **rekabet oluşturur**. Bu da sunulan eğitim hizmetinin kalitesini yükseltir ve kendi imkânları ile ek kaynak yaratabilirler.

- Okulların yeniden yapılanması önemli bir sorundur.Genelde eğitim sistemleri değişimlere ayak uydurmada zamanın gerisinde kalırlar.Okul merkezli yönetim ile okulların **kendilerini yenilemesi**, zamana uyması kolaylaşır.Değişen roller ve sorumluluklar kurumun daha çok amaçlarına yönelmesine sağlar.
 - Bürokratik merkezin ve hiyerarşinin eğitim sisteminde **amaçların** aşırı genel olma, pratiğe dönüşeme sorunu okul merkezli yönetim **netleşir** ve pratiğe dönüşebilir.
 - Mevcut yönetsel yapıdan kaynaklanan örgütlerdeki **iletişim** sorunu okul düzeyinde okul toplum üyeleri arasında daha **sağlıklı** gerçekleşebilir.
 - Karar verme düzeyinin kararın etkileneceği kişilere **yakınlığından** kararlar daha verimli alınabilir.
 - Örgüt içinde karar vermeye katılım değerleri paylaşma bir gruba **ait olma duygusu** personeli moralini yükseltir.Ayrıca personelin girişişçi kabiliyetinin ve yaratıcılığını artırır.
 - Bütçe üzerinde sorumluluğun artması **kamu oyunun eğitimle ilişkisi sürekli canlı** tutulur.Toplumun bütün kesimlerinin okullardan talepleri ve ihtiyaçları daha dikkatle değerlendirilir.Toplumun okula olan güvenini artırır.
 - Yetki ve sorumlulukların okul düzeyinde toplanması standartların dışında kendine **özgü özelliklere sahip okullar** (=karakterli okul) oluşturabilir.
 - Tüm örgüt üyeleri tarafından anlaşılır, **açık misyon** ve hedefler sunar ve okulun örgütsel amaçları gerçekleştirmeye personeli güdüler.
-
- Merkezi sistemde rutin yapılan işlerin okul düzeyine kaydırılması sonucu **iş yükü ve yoğunluğu artabilir.**
 - Merkezi sistemde uzmanların yaptığı işler okul merkezli yönetimde özel donanımına sahip olmayan yöneticilerin inisiyatifine ve yeterliliğine kalır.Buda okul yönetiminde **uzmanlık alanlarının gücünün zayıflamasına** ve eğitimde meslekleşmeyi de olumsuz etkileyebilir.
 - Otonomiye etkin kullanamayan okulların başarı düzeyi azalabilir. Çünkü; **daha fazla otonomi okullarda gelişmenin garantisi olamayabilir.**Okul performansında belirsizlik kendini gösterebilir.
 - Okul toplumu üyeleri ve kurum komite ve takımlar arasındaki **koordinasyon zorluğu** yaşanabilir.

- Artan otonomi ile birlikte okul toplumu üyeleri arasında ve çevre gruplar arasında güç mücadelesi yaşanabilir ve **yeni çatışmaları doğurabilir**.
- Okul merkezli yönetimle, okul toplumun (=yönetici, öğretmen, veli ,öğrenci, çevre gruplar) rolleri ve sorumlulukları değişir.Personeller arasında çatışmalara neden olabilir.Bu yüzden ve aynı zamanda **personelin yeni bilgi ve beceri personel geliştirme ihtiyacını sürekli kılar**. Bu da bütçeden ek harcamaları gerekli kılar.
- **Denetim açısından merkezi ve yerinden yönetimler kurulmuşları arasında anlaşmazlıklar** doğar.

2.2.6. ŞURA KARARLARI

Şura kararları ve okul geliştire planı olarak okul merkezli yönetim yaklaşımına konu başlıkları ve alt başlıklarına göre vurgu yapılan karar aşağıdaki gibidir.15. şura kararları (*) İşaretli kararlar, "**Uygulama Kararları**" olarak Bakanlık "**İcra Planı**"nda yer alınmıştır. 16.ve 17. ve 14. şura kararları da 15. şura kararlarını destekleyici nitelikte oldukları söylenebilir.

2.2.6.1. 14. ŞURA KARARLARI

2 Millî Eğitim Akademisi'ne işlerlik kazandırılacaktır. (Yatırım,Eğitim,Öğretim Programları ve İşletme bakımlarından)

3- Millî Eğitim Bakanlığı'nın Merkez, Taşra ve Yurtdışı Teşkilatları yeniden gözden geçirilerek, fonksiyonel bir yapıya kavuşturulacak; bu teşkilatlarda çalışacak yönetici ve uzmanların nitelikleri unvanları, atanmaları ve yer değiştirmeleri ile ilgili mevzuat düzenlemeleri yapılacaktır.

2.2.6.215. ŞURA KARARLARI

2.2.6.2.1. İlköğretim ve Yönlendirme

*31. Yeniden yapılanma VII. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda öngörüldüğü şekilde hızlandırılmalı, il düzeyinde eğitim planlamaları yapılmalıdır.

*5- Okulların bina ve tesisleriyle ilgili mimarî projeler, bölge özelliklerine ve ihtiyaçlara uygun olarak hazırlanmalıdır.

6- Çevredeki eğitim kapasitelerinden de yararlanılarak eğitim kaynakları verimli ve etkili kullanılmalıdır.

18- Özel eğitim ihtiyacı duyulan farklı yapıdaki öğrenciler için mevcut eğitim programlarında uygulama esnekliği sağlanmalı, öğretmenler bu konuda hizmet içi eğitimden geçirilmelidir.

***25-** Kaynaştırma eğitiminden yararlanan engelli öğrenciler için kendi düzeylerine uygun sınıf programları hazırlanmalıdır.

32.Eğitim ortamında; sorumluluk paylaşmak, takım çalışması, alan önderliği üstlenme, öz eleştiri, kurumun eleştirisi, adaylık-seçim-oylama ile görev bölüşümü ve takibi gibi demokratik davranışları pekiştirici yaklaşım ve uygulamalar özendirilmelidir.

34,Eğitim-öğretim, öğretmen merkezli olmaktan çıkartılıp, öğrenci merkezli duruma dönüştürülmelidir.

41.Okul öncesinden itibaren ailenin eğitimi, önemli bir boyut olarak ele alınmalıdır. "Aile Katılım Programları" ve "Ana Baba Okulları" yaygınlaştırılmalıdır.

56 Hizmet içi eğitim il ve ilçe düzeyinde sürekli olmalıdır.

57.İvedilikle "Öğretmen Personel Kanunu" çıkarılmalıdır.

74 Okul yöneticisinin yetki ve sorumluluk dengesi sağlanmalıdır.

75- Belirli alanlarda (il, ilçe, semt) kurulmuş olan eğitim kurumlarının, madde ve insan kaynaklarından tam kapasite ile yararlanılabilecekleri bir yönetim sistemi oluşturulmalıdır.

76- Yönetimde gerçek katılım ortamı oluşturularak; öğrenci, öğretmen, veli ile çevrenin katkı ve katılımı sağlanmalıdır.

2.2.6.2.2.Ortaöğretimde yeniden yapılanma

***4.**Ortaöğretim veren özel öğretim kurumları teşvik edilmeli, bu kurumların mesleğe yönelik program uygulamaları özendirilmelidir.

***5-** Mesleki ve teknik eğitimde sistem bütünlüğü esasına dayalı eklemli (modüler) eğitim programları uygulanmalı, alan ve dal eğitimine önem verilmelidir

Değişik eğitim ve öğretim etkinliklerini, alandaki yenilikleri ve öğretmenlerin uygulamadaki görüş ve düşüncelerini yansıtan yayınlar yapılmalı, birim ve bireylere ulaştırılmalıdır.

***20-** Merkezî yönetimin kapsam ve büyüklüğünün azaltılması, yerel yönetimlerin katılım ve katkılarının sağlanması için, yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

22. Millî Eğitim Personel Kanunu bir an önce çıkarılmalıdır.

28. Öğretmenlerin sözleşmeli konuma geçirilmesi için gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

33 a) Belediyelerde, okul yerleri belirlenirken il millî eğitim müdürlüğünün görüşü de dikkate alınmalıdır.

33b) Okul planları, tek tip proje yerine, bölgenin şartlarına göre il millî eğitim müdürlüğü veya il bayındırlık müdürlüğünce yapılmalıdır.

34 Büyük yerleşim birimlerinde, birbirine yakın olan okulların kullanımının Bakanlıkça belirlenecek esaslar dâhilinde, eğitim sitelerine uygun hâle dönüştürülerek deneme niteliğinde bir örnek uygulama başlatılmalı; fiziki imkânların ortak kullanılması "Benim Okulum" anlayışı yerine "Bizim Okulumuz" anlayışı geliştirilmelidir.

37 Ortaöğretimde fiziki mekânlar ve imkânlar açısından, mahalli idarelerle halkın desteğinin sağlanması yönünde gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

51 Daha yaygın olarak, mesleki ve teknik eğitimde eklemli (modüler) eğitime başlanmalı; modüllere göre belgelendirme sistemlerine geçilmelidir.

2.2.6.2.3. Toplumun Eğitim İhtiyacının Sürekli Karşılanması

*1- 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 42. Maddesi'nde zikredilen "bakanlıklar arası koordinasyon" ile ilgili yasal düzenleme bir an önce yapılmalıdır.

*2- Halk eğitim merkezleri, çıraklık eğitimi merkezleri, kız meslek liseleri, ticaret meslek liseleri, otelcilik turizm meslek liseleri, endüstri meslek liseleri gibi kurumlarda yapılan benzer hizmetler, bir bütünlük içerisinde ele alınmalı, il ve ilçe düzeyinde yeniden yapılandırılmalıdır.

3- Merkez ve taşra örgütleri yöneticilerinin yetki ve sorumlulukları, toplumun eğitim ihtiyacı da dikkate alınarak yeniden belirlenmeli, bu birimlere yapılacak atamalarda uzmanlığa ve deneyime önem verilmelidir.

*4- Taşra örgütüne daha çok yetki ve sorumluluk verilmeli, karar oluşumuna eğitimcilerin, taşra yöneticileri ve halkın katılımı sağlanmalıdır.

*8- Yaygın eğitim kurumlarının fiziki yapıları yeterli hâle getirilmeli, gerektiğinde o mahalledeki diğer okullar da "**Mahallenin Okulu**" (bizim okulumuz) anlayışı içinde bu

hizmetlerde kullanılmalı, diğer kurum ve kuruluşların, uygun eğitim ortamları da yaygın eğitime tahsis edilmelidir

2.2.6.2.4.Eğitimin finansmanı

*7- Yerel yönetimlere yetki devri çerçevesinde, yerel birimlerin öğretmen dağılımı ve yatırımların planlanmasında söz sahibi olmaları sağlanmalıdır.

8- Kaynakların yerinde kullanımı açısından, eğitimde yerel yapılanmaya geçilmeli, yönetici, öğretmen, öğrenci, veli, sendika ve meslek kuruluşlarının eğitim yönetimine katılımları sağlanmalıdır. Teşkilatın yeniden düzenlenmesi sırasında eğitim kuruluşları düzeyinde bütçe birimleri kurulmalıdır.

50 Eğitim giderlerine katılım paylarının kullanımı konusunda demokratik katılımın da gereği olarak, velilerin denetimini öngören yeni bir yapılanmaya gidilmelidir.

2.2.6.3.16. ŞURA KARARLARI

Mesleki ve teknik eğitimin, orta öğretim sistemi bütünlüğü içinde ağırlıklı olarak yeniden yapılandırılması

1. Orta öğretim, bugünkü parçalı yapıdan kurtarılarak birlik içinde çeşitliliği yansıtan, kaynak kullanımında verimliliği getiren; yeterliğe dayalı, çok amaçlı ve demokratik bir yapılanmaya dönüştürülmeli; böylece genel ve mesleki liseler ve değişik sektörler için var olan okul türleri ve yaygın eğitim kurumları yerine, farklı amaçlara göre düzenlenmiş program çeşitliliğine yer veren kurumsallaşmaya geçilmelidir.

4, Sistemin, yönetim ve finansman dâhil, planlamadan, program geliştirme, uygulama ve değerlendirmeye kadar, her aşamasında, işveren ve işçi kuruluşları, akademik ve araştırma kurumları, meslek kuruluşları, öğrenci öğretmen veli temsilcileri, sivil toplum örgütleri vb. tüm ilgili kurum ve kuruluşların aktif şekilde karar sürecine katılmaları sağlanmalı; bu bağlamda, mesleki ve teknik eğitim programı ile ilgili yerel yapılanma güçlendirilmelidir.

Mesleki Ve Teknik Eğitim Alanına Öğretmen Ve Yönetici Yetiştirme

42. Hizmet içi eğitim faaliyetlerini sürdürmek üzere yedi bölgede hizmet içi eğitim enstitüleri, illerde hizmet içi eğitim merkezleri, ilçelerde hizmet içi eğitim şubeleri oluşturulmalı, gerekli eğitim araçları ve gereçleriyle donatılmalı ve bu faaliyetleri sürdürececek formatör öğretmenler yetiştirilmelidir. Bu birimlerde faaliyetler yıl boyunca sürdürülmelidir.

Mesleki ve teknik eğitimin finansmanı konusunda

3. Mesleki ve teknik orta öğretim kurumları, tek bir yönetim çatısı altında toplanmalı ve böylece insan kaynaklarının ve maddi kaynakların (derslik, atölye, laboratuvar, spor salonu, donanım ve diğer tesisler) etkin kullanımı sağlanmalıdır. Başka bir ifadeyle, **"benim okulum, benim araç-gerecim, benim laboratuvarım"** anlayışı yerine **"bizim okulumuz, (mahalllenin okulu) bizim araç ve gerecimiz, bizim laboratuvarımız"** anlayışı egemen kılınmalıdır.

4. Mesleki ve teknik orta öğretim kurumları ile meslek yüksekokulları arasında bağlantı kurularak bu okulların, bina, tesis ve donanımlarını ortak kullanmaları sağlanmalıdır.

5. Kaynak kullanımında yerelleşme ve katılımcılık ilkesinin yaşama geçirilmesine azamî özen gösterilmelidir.

2.2.6.4. 17.ŞURA KARLARI

Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi

Yaşam boyu eğitim

11 Mesleki eğitim veren okullara meslek odaları ve ilgili sivil toplum kuruluşlarının daha fazla destek vermesi sağlanmalıdır.

Eğitimin niteliği

77. Veli, öğretmen ve yönetici görüşmelerini sıklaştırmak, ilişkileri sıcak bir duruma getirmek ve aynı zamanda öğrencinin olumlu yaklaşımını sağlamak adına, okul içi ve okul dışı sosyal etkinliklere geniş yer verilmeli; öğretmen, öğrenci, yönetici ve veli sık sık ortak etkinliklerde yer almalıdır. Okul aile birliklerinin köy, ilçe, il ve ülke düzeyinde birleşerek örgütlenmesi için teşvik edici düzenlemeler yapılmalıdır

80. Her okulda, öğrencilerin boş zamanlarında, kendi belirledikleri sosyal etkinlikleri yürütmek üzere, eğitim materyali ile donatılmış çalışma alanları bulunmalı ve bu alanların etkin kullanımı sağlanmalıdır.

81. Teknik hizmet verecek elemanların yetiştirilip okullarda istihdam edilmesi sağlanmalıdır.

90 Millî eğitim müdürlüklerinin her kararına vali onayının getirilmesine son verilmelidir.

91.Eğitim kurumlarında her geçen gün artan yardımcı hizmetli personel ihtiyacının karşılanması amacıyla, Millî Eğitim Bakanlığı ve il özel idareleri tarafından hizmet satın almaya yönelik bütçe ayrılmalıdır.

92. Okul sisteminde tüm paydaşlar arasında yönetişime ve yatay ilişkilere dayalı yetki ve sorumluluk dengesi kurulmalıdır (<http://ttkb.meb.gov.tr/>,2008).

2.2.7. OMY VE HUKUKİ DÜZENLEME İLİŞKİSİ

Türk idare hukukunda yönetiminde yetkinin kuralları; 1.Anayasa ve kanunlardan kaynaklanır.2.Yetkiler istisnai niteliktedir.3.Yetkiler kamu düzenine ilişkindir.4.Dar yoruma tabidir.5.Kullanılması zorunlu, vazgeçilmez devredilmez.6.Yetki sakatlıkları sonradan düzeltilmez.Yetki çeşitleri ise kişi bakımında (özel ve tüzel), konu, yer, zaman bakımından incelenir.Tük kamu idare hukukunda, yetki devri, karar alma yetkisinin bir makamda başka bir makama veya kişiye aktarılmasıdır. Bu devredilmiş yetkiler daha başka bir makama ve kişiye devredilemez. Devir işlemimi ortadan kaldırılmadıkça yani yetkisini geri olamadıkça (devreden makam) yetkisini kullanamaz.Devredilen yetki devri alan makamın hiyerarşik yapısı ve güç içersinde kullanılır (Gözler 2007:116–122).

Merkezi hükümetin için anahtar sorularından biride karara katılma durumlarındaki rollerinin kendi tanımlanmasıdır. (Patrinos, Fasih 2007a)

Okul merkezli yönetim yâda eğitim yönetiminde fonksiyonel acıdan yerelleşme (hizmet yerinden yönetim) uygulama modelleri incelenirse hukuki düzenlemelerde yaygın olarak yetki devri şeklinde olabileceği gibi yetki göçerimi şeklinde önerildiği, modeller olduğu söylenebilir.Eğitim yönetimimin yerelleşmesi bağlamında merkezdeki (=tek,üniter) yönetim otoritesinin yetki hakkını anayasa veya kanun ile başka örgütlere vermesinde yetki devri söz konusudur. Yetki göçerimi (salahiyet, yetkilendirme) ise merkez ile taşra(=yerel bölge) veya kamu tüzel kişilikleri arasında dengeyi sağlayan yatay veya dikey doğrultuda yetki akımıdır (Başaran 2006:161).

1999 yılı itibari ile MEB’ lığı örgütsel yenileşme ve yetkinin ilgili birimlere dağılımı çabalarına yönelik öğretmen öğrenci, velilerin hem eğitim yönetimine hem okul yönetimine katkı sağlamayı amaçlayan eğitim bölgeleri ve eğitim kurulları yönergesini yürürlüğe koydu (MEB Mevzuat 2008).

Okul merkezli yönetimde yaklaşımlarında kişi, yer, konu, bakımından yetki aktarımı söz konusu olduğunu söylenebilir yetki kime ve/veya kimlere (sorun 1) hangi konularda (sorun 2) ve bölgenin kapsamı alanı ve bağlantıları (muhtemel sorun 3).Türkiye'deki okul merkezli yönetim uygulamaları hukuki normlar düzeninde yönerge düzeyinde olduğu söylenebilir.

2.2.8. OKUL MERKEZLİ YÖNETİM ARAŞTIRMALARINA İLİŞKİN ARAŞTIRMALAR

Son araştırmalar okul merkezli yönetim ve öğrenme ürünleri arasında direk ve dolaylı ilişkileri göstermiştir.Öğrenme ürünlerinin ve sonuçlarının ölçümünün yapılması okul merkezli yönetimin uygulanmasında başarılı yürütülmesinin odağıdır.İyi uygulamaların yayılması oluşturulması için güçlü ağ bağlantılarının kurulmasına bağlı olarak okul merkezli yönetimin etkisi okul sistemleri üzerinde genişletilebilir.Yerel düzede yapılanma yeterliliği okul merkezli yönetim deneyiminin başarılı olduğu anahtar bir konudur. Eğitimde yeni uzmanlık olanakları olarak bilinen araştırma temelli, veri yönelimli takım odaklı ürün yenilemeli, gibi yapılanmaları için kapasitelidir (Cadwell 2005).

Amerika Birleşik Devletlerindeki araştırmalara göre okul merkezli yönetim reformu 5 yıllık bir uygulamadan önce önemli değişikliklerin olmadığı ve sonraki 8 yıllık uygulamalardan sonra değişikliklerin görülebildiği ama test puanlarının (=merkezi sınavlardaki öğrenci başarının) olumlu bir değişiklik olduğunu söylemenin zor olduğunu belirtmektedir(Patrinios, Fasih, 2007b).Okul merkezli yönetimin bir çok değişik şekilde uygulanmasına rağmen araştırmalarda belirlenen temel betimsel faktörler olduğunu belirtmiştir (Noble ve diğerleri 1996: aktaran Aytaç: 1999:32).

Okul özerkliği: Bütçe, personel ve programlarla ilgili konularda karar almaya yönelik yetki aktarımı

Personel geliştirme: Karar alma sürecine katılım ve nitelikli karar alınması için okul düzeyinde personel geliştirme, destek programları

Okul müdürünün rolleri: Özerklik müdürün öğretim, takım, kolaylaştırıcı vizyoner liderlik rollerini güçlü oynayabilecek nitelikte değişim yöneticisi olmalıdır.

Zaman: Karar alma yeterliliği geliştirmek, bu süreci uygulamak zaman alır.

Ödül sistemi: Artan yetki ve sorumlulukların kabulünü sağlamak için kurulan ödül sistemleri

İletişim: Okul toplum üyeleri arasında etkili bir iletişim kurulmalıdır. Bu durum kararların kabul düzeyi ve katılımın artmasını sağlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması bilgilerine yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Tarama modelleri , geçmişte yada halen varolan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır (Karasar 2005:77).Bu araştırmanın amacı finansmanına göre devlet ve özel ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul merkezli yönetim sistemi hakkında görüşleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından betimlemek olduğu için araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elamanlar bütünüdür (Karasar 2005:119).Araştırmanın evreni İstanbul ili Avrupa yakasında devlet ve özel ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Çalışma evreni, ulaşabilen evrendir.Araştırmacının ya doğrudan gözleyerek yada ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak, hakkında görüş bildireceği evrendir (Karasar 2005:110).Çalışma evreni 2007/2008 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Avrupa yakası Beşiktaş, Kağıthane, Sarıyer, Şişli ilçelerindeki özel ve devlet ilköğretim okulları çalışan öğretmenlerle sınırlı tutuldu.Çalışma evreni aşağıdaki tabloda sunuldu.

Tablo 5 : Araştırmanın Çalışma Evreni

ÇALIŞMA EVRENİ	İLÇE ADI	OKUL SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI		
			Erkek	Kadın	Toplam
ÖZEL İLKÖĞRETİM	Beşiktaş	10	96	400	496
	Kağıthane	1	7	15	22
	Sarıyer	11	135	462	597
	Şişli	8	42	137	179
	Grup içi toplam	30	280	1014	1294

DEVLET İLKÖĞRETİM	Beşiktaş	30	216	518	734
	Kağıthane	49	581	821	1.402
	Sarıyer	71	1.241	1.423	2.664
	Şişli	39	328	563	891
	Grup içi toplam	189	2.366	3.325	5.691
TOPLAM	Gruplar	219	2646	4339	6985

2007-2008Özel ve Devlet İlköğretim Kurumları (<http://istanbul.meb.gov.tr/okullarimiz.htm>
<http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/stratejigelistirme/istatistik.html>)(erişimtarihi:5.02.2008)

Örneklem

Belirli kuralara (örnekleme yöntemlerine göre) seçildiği evreni temsil etme yeterliliği olan küçük kümeler örnekleme denir. Evrendeki bütün kümelerin tek tek (içindeki bütün elamanlarıyla birlikte) eşit seçilme şansına sahip oldukları durumda yapılan örnekleme küme örnekleme (grupça örnekleme) denir. Ancak bireysel ayrılıkların yeterince temsili sağlamada küme örneklemede olası örnekleme yanlılığının artışı kabul edilir (Karasar 2005:111 -115).

Araştırmanın örnekleme; ulaşım, maliyet, kontrol (=denetim) zorunlulukları nedeniyle ve örneklemin temel kuralı olan yansızlık (Karasar 2005:111-112) gereği olarak çalışma evreninden tesadüfi olarak, oransız küme örnekleme yöntemi ile seçildi. Örneklem oluşturan 200 öğretmenlerin demografik özellikleri bulgular bölümünde sunuldu.

Örneklem büyüklüğüne ilişkin; örneklem büyüklüğünün belirlenmesi oldukça karmaşık bir süreç gerektirmekte ve alınana sonuçlar da keskinlikten uzaktadır. Ancak varolan bazı hesaplamalar yapıla bilmekte güvenilir ve yol gösterici niteliktedir. bunun yanında bazı pratik karşılaştırmalar da yapılabilir. Örneğin toplum bilimlerinde genellikle, her gözenekte bulunacak ve normal bir dağılımı temsil edecek örnek miktarının üç yüz dolaylarında olması ideal fak yüz den de aşağı düşmesinin yararlı bir uygulama olacağı söylenebilir. Hatta bazı yazarlar bu sayının belli koşullarda ortalama kestirme ve benzeşik alt kümeler için elliye kadar da düşebileceğini ve yine normal dağılımın temsil edilebileceğini belirtmektedirler (Karasar 2005:127).

3.3. Veri toplama süreci :

Hazırlanan anket formları çoğaltılarak 2007/2008 eğitim-öğretim yılı II dönem sonunda bizzat araştırmacı tarafından ve gönüllü olarak katılmak isteyen, İstanbul'un belirlenen

ilçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlere uygulandı. Anketlere ad-soyadı gibi özel bilgiler yazılmadan cevaplandırılmaları, verilerin toplu değerlendirileceği belirtildi.Örnekleme oluşturan okulların bırakılan toplam anket sayısı 330, geri toplan anket sayısı 202'dir. Bunların içerisinde eksik işaretleme ve her bir maddeye aynı katılma derecesinin işaretlendiği gözlenen anketlerin iki tanesi değerlendirmeye dahil edilmedi.Değerlendirmede kullanılan anket sayısı 200'dür.

3.3.1. Veri toplama aracı :

Araştırmada veri toplamak üzere Aytaç (2000b) tarafından geliştirilen 77 maddelik “Okul merkezli yönetim” adlı anket formundan yararlanıldı. Ankette dört bölüm bulunmaktadır.

- I. Bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular, (7 madde)
- II. Bölümde, okulun misyon, vizyon ve temel değerler boyutların ilişkin sorular, (13 madde)
- III. Bölümde, okul merkezli yönetimin alt boyutlarına ilişkin (47 madde)
- IV. Bölümde ise, okul merkezli yönetim modelinin geliştirilmesine yönelik sorular (10 madde) yer almaktadır (Aytaç 2000b:122).

Tablo 6: OMY Ölçeğinin Alt Boyutları Ve Madde Numarası Ve Toplam Sayısı

Boyut	Madden no	Madde toplam sayısı
1. Okulun vizyon ve misyon	1,2,3,4	4
2.Okulun temel değerler	5,6,7,8,9,10,11,12,13,	9
3.Genel hizmetler	14,15,16	3
4.İş gören hizmetler	17,18,19,20,21	5
5.Öğrenci hizmetleri	22,23,24,25,26,	5
6.Bütçe	27,28,29,30,31,32,33,34	8
7.Eğitim programları	35,36,37,38,39,40	6
8.Okul liderliği	41,42,43,44,45,46	6
9.Öğretmen	47,48,49	3
10.Okul –çevre	50,51,52,53,54,55,56	7
11.Denetim boyutu	57,58,59,60	4
12 .OMY modelinin geliştirilmesi	61,62,63,64,65,66,67,68,69,70	10

(Aytaç 2000b:122)

Anketin ilk on bir boyutuna ilişkin olgusal ve yargısal ifadelerde OMY 'in ölçütlerini deneklerin ne derecede taşıdığını tespit etmek ve mevcut durumu ortaya koymak

amaçlanmıştır (Aytaç 2000b:123).Anket hazırlama aşamasında birinci aşaması ilgili literatür taranmış ikinci aşamada anket boyutları belirlenmiş ve boyutlara uygun maddeler geliştirilerek 100 maddelik anket havuzu oluşturulmuş.

Anketin içerik kapsam geçerliliğini sağlamak üzere alan uzmanlarının, merkez ve yerel teşkilat yöneticilerinin ve öğretmen görüşleri alınmış, taslak anket formu 78 madde indirilmiştir.Araştırma evreninin içinde, örneklem dışında seçilen bir gruba ön uygulama yapılmıştır.Dağıtılan yüz anketin 4 müdür 13 müdür yardımcısı 71 öğretmenin anketleri değerlendirilmeye alınmıştır.Ön uygulama ile birey sayısının geçerlilik ve güvenilirli çalışmasını gerçekleştirmek için yeterli olduğu kabul edilmiştir.

Anketin yapı geçerliliği sağlamak üzere daha önceden belirlenen boyutlar dikkate alınmadan faktör analizi yapılmış önceden belirlen boyutların tek boyutlu olduğunu olmadığını sınamak üzere faktöre analizi yapılarak maddenin ilgili boyutu temsil etme düzeyi belirlenmiş boyutlara ilişkin faktör yükü, madde toplam kolerasyonu ,cranbach alpha katsayısı, toplam varyansı açıklayabilme oranı (%) belirlemiştir.Faktör yükü .30 aşağı olan maddeler anketten çıkarılmıştır.Anketin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayısı, cronbach alpha değerleri .70 ve .92 arasında değişmektedir.Boyutlar itibariyle madde toplam kolerasyon sayısı $r=.24$ ve $r=.83$ arasında değişmektedir ve toplam varyansı açıklama oranları .45 ile .71 arasında değişmektedir (Aytaç 2000b:125-127).

Okul merkezli yönetimin alt boyutlarına ilişkin sorular ‘‘Hiç’’, ‘‘Az’’, ‘‘Orta’’, ‘‘Çok’’, ‘‘Tamamen’’ olmak üzere 5’li likert tipi derecelendirme ile ifade edilmiştir.Çözülme için ilgili seçenekler aynı sırayla 1’den 5’e kadar puanlandırılmıştır (Aytaç 2000b). Katılımcıların ölçeğe katılma düzeyleri aşağıda sunuldu.

TABLO 4.1: OMY Ölçeğine Katılma Düzeyleri

KATILIM DÜZEYİ	PUAN ARALIĞI
AZ	60-120
ORTA	121-180
YÜKSEK	181-240
TAMAMEN	241-300

Araştırmada veri toplamak üzere Aytaç (2000) tarafından geliştirilen“Okul merkezli yönetim” adlı anket formundan kullanıldı.Araştırmanın amacına da göz önüne alınarak uygun ölçek hacmini küçültmek için olarak I. ve IV. bölümler sırasıyla (kişisel bilgilere ilişkin ve OMY modelinin geliştirilmesine ilişkin) araştırmada kullanılan anket maddelerine dahil edilmemiştir.(IV bölümüm ayrıca OMY son 10 maddesini oluşturan okul geliştirme on iki boyutundan biridir).Dolayısıyla bu araştırmada kullanılan OMY anketi on bir boyutunu ve ilk 60 maddesini içermektedir.

3.3.2. Verilerin çözümlenmesi

Sosyal bilimlerde psikolojide ve eğitimde araştırmalarında likert tipi derecelmeli ölçekler kullanılarak ölçülen tutum, kaygı, ilgi ve değişkenlerin gerçekte sıralama ölçeğine girmekle beraber araştırmacılar tarafından daha güçlü istatistiksel testler kullanılmak amacıyla aralıklı ölçek olarak kabul edildiği görülmektedir (Büyüköztürk 2007:4).

Aştırmanın desen türü gruplara arası desen, ilişkisiz (bağımsız) ölçümleri gerektir ve bir desende grupların ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı test etmede gruplar arası desen tipleri için geliştirilen ANOVA modelleri grup içi ortalama farkları için geliştirilen ANOVA tipleri hem gruplar arası hem grup içi desenlerin birlikte kullanıldığı karmaşık desenler (split-plot) desenlerdir (Büyüköztürk 2007:7).

Tüm istatistiksel çözümleme işlemleri bağımlı değişkenin ölçme düzeyine göre sınıflandırılır (Büyüköztürk 2007:7).

Parametrik istatistiksel işlemler araştırmacı dağılımın normal olduğuna yerli ve güçlü kanıtı varsa şayet, yoksa; parametrik olmayan istatistiksel işlemler (dağılım normal olmadığında) kullanılmalıdır (Büyüköztürk 2007:7).

Bağımlı değişken üzerinde etkisi gözlenecek değişken sayısı tek ise tek faktörlü analizler kullanılır.Bağımlı değişken üzerinde etkisi iki yada daha çok değişkenin eş zamanlı incelenecekse çok faktörlü analizlerin kullanılması gerekir (Büyüköztürk 2007:8).

Öte yandan bir faktöre ait iki alt gruba ait ortalama puanların karşılaştırılması t – testi, üç yada daha çok alt gruplara ait ortalamaların karşılaştırılmasında F testi.(Büyüköztürk

2007:8) Söz konusu farklılaşmanın hangi ikili alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için post- hoc çoklu karşılaştırma testi yapılır (Büyüköztürk 2007:42).

Normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği şeklinde bir varsayım ileri sürmek için öngörülen örneklem büyüklüğünün 30 veya daha büyük olması gerekmektedir. Literatürde alt grupların her birinin büyüklüklerinin 15 ve daha yüksek olması durumunda parametrik bir istatistiğin kullanılmasının, analizde hesaplanacak ‘p’ anlamlılık düzeyinde önemli bir sapmaya yol açmadığına ilişkin incelemeler rastlanmaktadır (Büyüköztürk 2007:8).

Grup büyüklüğünün 50’den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorv-Smirnov (K-S) testi, puanların normalliğe uygunluğunu incelemede kullanılan iki testidir (Büyüköztürk 2007:42).

Verilerin analizde önce grupun yada alt grupların ilgili değişkene göre normallik testi K-S ve S-W yapıldıktan sonra ilgili istatistiksel test seçildi. Post-hoc tekniği olarak shuffer kullanıldı. Farklılığın shuffer çoklu karşılaştırma yöntemi ile anlamlı olmamadığı durumlarda farklı bir post-hoc tekniği kullanıldı ve belirtildi.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

4.1. GRUBUN GENEL YAPISINA İLİŞKİN FREKANS VE YÜZDELER ve İSTATİSTİKLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, yas,eğitim durumu, branş , mesleki kıdemi, , katıldığı hizmetçi eğitim sayıları,mesleki yayınları takip etme durumu, görev yapılan okul türü ...) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları; değerleri saptanarak çizelgeler halinde sunulmuştur.

4.1.1 Çizelge : Cinsiyete Göre Frekans Dağılımı Dağılım

Cinsiyet	<i>f</i>	%	% _{geç}	% _{yığı}
Erkek	77	38,5	38,5	38,5
Kadın	123	61,5	61,5	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelgeden anlaşılabileceği gibi, cinsiyete göre örneklem grubunun dağılımı 77 (%38,5) erkek, 123 (% 61,5) kadın olmak üzere toplam 200 öğretmenden oluşmaktadır.

4.1.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılım Puanlarının Cinsiyete Göre Normallik Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Erkek	,06	77	,20	,99	77	,65
Kadın	,08	123	,06	,98	123	,08

Analizde istatistiksel (null) hipotezi “” puanların dağılımı normal dağılımdan anlamlı bir farklılık göstermez “” şeklinde kurulduğu için hesaplanan p-değeri, $\alpha=.05$ 'den büyük çıkması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediğini, uygun olduğu şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk 2007:42). Örneklem grubundaki öğretmenlerin cinsiyetlerine göre alt örneklem grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) ve $p=.06$ (K-S); $p < .05$ 'den büyük değerde olması erkeklerin ve kadınların oluşturduğu alt örneklem grubundaki dağılımın normal olduğu söylenebilir.

4.1.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılım Puanlarının Cinsiyete Göre T – Test

Cinsiyet	N	X	SS	Sh	Sd	Ortalamalar arası fark	t	p
Erkek	77	191,70	42,72	4,87	198	6,05	-,98	,33
Kadın	123	197,76	42,07	3,79				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılım puanları,cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(198)} = -.98$; $p < .05$].

4.1.4. Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Erkek	,08	77	,20	,97	77	,05
Kadın	,08	123	,05	,96	123	,00

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili Visyon alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p = .20$ (K-S) ve $p = .05$ (K-S); $p < .05$ 'den büyük değerde olması erkeklerin ve kadınların oluşturduğu alt grubun ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Buna göre t- testi sonucu :

4.1.5. Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T- Testi

Cinsiyet	N	X	SS	Sh	t	p
Erkek	77	12,06	4,39	,50	,83	,41
Kadın	123	11,52	4,57	,41		

Öğretmenlerin OMY vizyon alt boyutuna katılım ortalama puanları, cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(198)} = .83$; $p < .05$]

4.1.6.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Erkek	,06	77	,20	,98	77	,44
Kadın	,05	123	,20	,99	123	,45

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili temel değerler alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için

ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) ve $p=.20$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması erkeklerin ve kadınların oluşturduğu alt grubun ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Buna göre t- testi sonucu;

4.1.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T Testi

Cinsiyet	N	X	SS	Sh	t	p
Erkek	77	30,62	6,43	,73	-,11	,91
Kadın	123	30,73	6,83	,62		

Öğretmenlerin OMY temel değerler alt boyutuna katılım ortalama puanları, cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(198)} = -.11$; $p<.05$].

4.1.8.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Erkek	,09	77	,17	,97	77	,04
Kadın	,08	123	,03	,97	123	,01

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili okul- çevre alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.17$ (K-S) ve $p=.03$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması erkekler oluşturduğu alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Fakat ‘kadın’ alt grubunun ölçek alt boyutuna göre normallik varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Mann- Whitney testi sonucu;

4.1.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Mann- Whitney Testi

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Erkek	77	98,56	7589,00	4586,00	,71
Kadın	123	101,72	12511,00		
Toplam	200				

Okul çevre ilişki alt boyutunda öğretmenlerin cinsiyet gruplarına göre ortalama sıralamasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir ($U=4586,00$; $p<.05$).

4.1.10.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Erkek	,07	77	,20	,99	77	,54
Kadın	,07	123	,19	,98	123	,06

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi alt sistemi ile ilgili liderlik alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) ve $p=.19$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Buna göre t- testi sonucu;

4.1.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T- Test

Cinsiyet	N	X	SS	Sh	t	p
Erkek	77	19,31	5,29	,60	,09	,93
Kadın	123	19,24	5,33	,48		

Liderlik alt boyutunda öğretmenlerin katılım ortalama puanları, cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(198)}=.09$; $p<.05$].

4.1.12.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Erkek	,12	77	,01	,98	77	,17
Kadın	,11	123	,00	,96	123	,00

Örneklem grubundaki ilköğretim okul öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili öğretmen alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.01$ (K-S) ve $p=.00$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması dağılımın normal olduğu söylenebilir.Fakat ‘‘Erkek’’ ve ‘‘Kadın’’ alt gruplarının normallik varsayımını karşılamamaktadır.Buna göre Mann-Whitney U testi sonucu;

4.1.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Mann-Whitney U

Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Erkek	77	92,94	7156,00	4153,00	,14
Kadın	123	105,24	12944,00		
Toplam	200				

Öğretmen alt boyutunda ilköğretim öğretmenlerin cinsiyetlerine göre katılım sıra ortalama puanlarının arasında anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($U=4153,00$; $p<.05$).

4.1.14.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Erkek	,09	77	,20	,98	77	,30
Kadın	,07	123	,17	,98	123	,08

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY eğitim programı yönetimi alt sistemi ile ilgili ölçeğin eğitim programı alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) ve $p=.17$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması erkeklerin ve kadınların oluşturduğu alt grubun ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Buna göre t- testi sonucu;

4.1.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T-Test

Cinsiyet	N	X	SS	Sh	t	p
Erkek	77	19,31	4,75	,54	-1,20	,23
Kadın	123	20,14	4,71	,42		

Öğretmenlerin OMY temel değerler alt boyutuna katılım ortalama puanları, cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(198)} = -1,20$; $p<.05$].

4.1.16.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Erkek	,09	77	,20	,98	77	,20
Kadın	,10	123	,00	,97	123	,00

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY sisteminin eğitim programları alt sistemi ile ilgili öğrenci alt boyutunun öğretmenlerin cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) ve $p=.00$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması dağılımın normal olduğu söylenebilir.Fakat ‘‘kadın’’ alt grubunun ölçek alt

boyutuna göre normallik varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Mann-Whitney testi sonucu;

4.1.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Mann-Whitney U

Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Erkek	77	96,11	7400,50	4397,50	,40
Kadın	123	103,25	12699,50		
Toplam	200				

Öğrenci alt boyutunda öğretmenlerin cinsiyet gruplarına göre ortalama sıralamasında bir anlamlı farklılık gözlenmemektedir ($U=4397,50$; $p<.05$).

4.1.18.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Erkek	,07	77	,20	,99	77	,57
Kadın	,06	123	,20	,97	123	,01

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY sistemin bütçe yönetim alt sistemi ile ilgili ölçeğin bütçe alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) ve $p=.20$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması erkeklerin ve kadınların oluşturduğu alt grubun ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Buna göre t- testi sonucu;

4.1.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Cinsiyete Göre T- Test

Cinsiyet	N	X	SS	Sh	t	p
Erkek	77	25,70	6,61	,75	-2,73	,01
Kadın	123	28,31	6,55	,59		

Öğretmenlerin OMY bütçe alt boyutuna katılım ortalama puanları, cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir [$t_{(198)}=-2,73$; $p<.05$].

4.1.20.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Erkek	,11	77	,02	,97	77	,06

Kadın	,14	123	,00	,94	123	,00
-------	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili genel hizmetler alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.02$ (K-S) ve $p=.00$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması erkekler oluşturduğu alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Fakat cinsiyetlere göre alt grubunun ölçeğin genel hizmetler alt boyutuna göre normallik varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Mann-Whitney testi sonucu;

4.1.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Mann-Whitney Testi

Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Erkek	77	93,42	7193,50	4190,50	,14
Kadın	123	104,93	12906,50		
Toplam	200				

Öğretmenlerin cinsiyet gruplarına göre genel hizmetler ile ilgili ortalama sıralamasında bir farklılık gözlenmemektedir ($U=4190,50$; $p<.05$).

4.1.22.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Erkek	,08	77	,20	,98	77	,14
Kadın	,13	123	,00	,96	123	,00

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi personel yönetimi alt sistemi ile ilgili personel alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.02$ (K-S) ve $p=.00$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması erkekler oluşturduğu alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Fakat cinsiyetlere göre "kadınlar" alt grubunun ölçeğin personel alt boyutuna göre normallik varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Mann-Whitney testi sonucu;

4.1.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi

Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
----------	---	-----------	--------------	---	---

Erkek	77	93,95	7234,50	4231,50	,21
Kadın	123	104,60	12865,50		
Toplam	200				

Öğretmenlerin cinsiyet gruplarına göre personel ile ilgili ortalama sıralamasında bir farklılık gözlenmemektedir ($U=4231,50$; $p<.05$).

4.1.24.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Erkek	,10	77	,05	,98	77	,14
Kadın	,10	123	,01	,97	123	,02

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY alt sistemleri ile ilgili ölçeğin denetim alt boyutunun cinsiyetlerine göre alt grupları erkekler için ve kadınlar için p değerleri sırası ile $p=.05$ (K-S) ve $p=.01$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat ‘kadın’ grubunun ölçeğin denetim alt boyutuna göre normal dağılım varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Mann-Whitney U test sonucu;

4.1.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Test

Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Erkek	77	98,71	7600,50	4597,50	,73
Kadın	123	101,62	12499,50		
Toplam	200				

Öğretmenlerin cinsiyet gruplarına göre denetim alt boyutunun ile ilgili ortalama sıralamasında bir farklılık görünmemektedir ($U=4597,50$; $p<.05$).

4.2.1.Çizelge :Okul Türüne Göre Frekans Dağılımı

Okul türü	<i>f</i>	%	% _{geç}	% _{yığı}
Özel	37	18,5	18,5	18,5
Devlet	163	81,5	81,5	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Öğretmenlerin çalıştıkları okulların finansmanı göre örneklem grubunun dağılımı 36 (%18,5) özel, 163 (% 81,5) devlet okulunda olmak üzere çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

4.2.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılım Puanlarının Okul türü Göre Normallik Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Özel	,11	37	,20	,98	37	,64
Devlet	,07	163	,09	,99	163	,10

Örneklem grubundaki öğretmenlerin çalıştıkları okul türü, alt örneklem gruplarına göre özel ve devlet okulları için p değerleri sırası ile $p=.64$ (S-W) ve $p=.09$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük olması alt örneklem grupları özel ve devlet okulların dağılımını normal olduğu söylenebilir.

4.2.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımının Puanların Okul Türüne Göre T - Test

Okul türü	N	X	SS	Sh	sd	Ortalamalar arası fark	t	p
Özel	36	223,61	34,74	5,79	198	34,34	4,62	,00
Devlet	163	189,27	41,52	3,25				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılım puanları,çalıştıkları okulun finansman türüne göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(198)}= 4,62$; $p<.05$].Özel finansmanlı okullarda çalışan öğretmenler OMY sistemine katılımlarının, ($X_{\text{özel}}=223,61$) devlet finansmanlı okullarında çalışanlara öğretmenlerin OMY sistemine katılımlar ($X_{\text{devlet}}=189,27$) ortalama puanlarına göre ($X_{\text{özel}} - X_{\text{devlet}} = 34,34$) daha fazladır.

4.2.4.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normallik Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Özel	,19	37	,00	,93	37	,02
Devlet	,09	163	,00	,96	163	,00

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili Visyon alt boyutunun okul türüne göre alt grupları özel ve devlet okullarında çalışanlar için p değerleri sırası ile $p=.02$ (S-W) ve $p=.00$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması özel ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin Visyon alt boyutuna göre oluşturduğu alt grupların dağılımın normal olmadığı söylenebilir.Normallik varsayımın karşılanmadığı durumlarda temelde ortanca testine dayalı (Büyüköztürk 2007:146) ilişkisiz iki örneklemde elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test Mann- Whitney U eder (Büyüköztürk 2007 :155) Buna göre Mann- Whitney testi sonucu;

4.2.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann-Whitney Testi

Okul türü	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Özel	37	144,18	5334,50	1399,5	,00
Devlet	163	90,59	14765,50		
Toplam	200				

Visyon boyutunda öğretmenlerin katılımları özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde sıra ortalama puanlarına göre farklılaşmaktadır.Özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okullarında çalışan öğretmenlere daha yüksektir (U=1399,5; p<.05).

4.2.6.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normallik Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Özel	,08	37	,20	,98	37	,78
Devlet	,06	163	,20	,99	163	,26

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili temel değerler alt boyutunun okul türüne göre alt grupları özel okul için ve devlet okul için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) ve p=.20 (K-S); p<.05'den büyük değerde olması özel okulda çalışan öğretmenler ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin oluşturduğu alt grubun ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Buna göre t- testi sonucu;

4.2.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre T Testi

Okul türü	N	X	SS	Sh	t	p
Özel	37	32,62	6,17	1,01	1,96	,05
Devlet	163	30,25	6,71	,53		

Öğretmenlerin OMY temel değerler alt boyutuna katılım ortalama puanları, okul türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(198)} = .196$; p<.05].

4.2.8.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normallik Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)	Shapiro-Wilk
-----------	-----------------------	--------------

	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Özel	,15	37	,03	,95	37	,10
Devlet	,06	163	,20	,97	163	,01

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili okul- çevre alt boyutunun okul türlerine göre alt grupları özel okullarda ve devlet okullarında çalışanlara için p değerleri sırası ile $p=.10$ (S-W) ve $p=.20$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Buna göre t- testi sonucu;

4.2.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Okul Türüne Göre T- Testi

Okul türü	N	X	SS	Sh	t	p
Özel	37	28,22	4,50	,74	5,40	,00
Devlet	163	22,77	5,75	,45		

Öğretmenlerin OMY'in okul çevre ilişkileri alt boyutuna katılım ortalama puanları, okulların türüne göre anlamlı bir şekilde değişmektedir [$t_{(198)}= 5,40$; $p<.05$].

4.2.10.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Okul Türü Göre Normal Dağılım Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Özel	,12	37	,20	,95	37	,07
Devlet	,06	163	,20	,99	163	,13

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin liderlik alt boyutunun okul türlerine göre alt grupları özel okullarda ve devlet okullarında çalışanlara için p değerleri sırası ile $p=.07$ (S-W) ve $p=.20$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Buna göre t- testi sonucu;

4.2.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Okul Türü Göre T- Test

Okul türü	N	X	SS	Sh	t	p
Özel	37	22,54	5,10	,84	4,34	,00
Devlet	163	18,53	5,07	,40		

Liderlik alt boyutuna öğretmenlerin katılım ortalama puanları,okulların türüne göre anlamlı bir şekilde değişmektedir [$t_{(198)}= 4,34$; $p<.05$].

4.2.12.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Özel	,13	37	,14	,94	37	,04
Devlet	,10	163	,00	,97	163	,00

Öğretmen alt boyutunun ilköğretim öğretmenlerin okul türüne göre alt grupları özel okul için ve devlet okul için p değerleri sırası ile $p=.04$ (S-W) ve $p=.00$ (K-S); $p<.05$ den büyük değerde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat iki alt grupta normallik varsayımını karşılamamaktadır.Buna göre Mann-Whitney U - testi sonucu;

4.2.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Mann-Whitney U

Okul türü	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Özel	37	126,08	4665,00	2069,00	,00
Devlet	163	94,69	15435,00		
Toplam	200				

Öğretmen alt boyutunda ilköğretim öğretmenlerin okul türü alt gruplarına göre ortalama sıralamasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir ($U=2069,00$; $p<.05$).

4.2.14.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Özel	,12	37	,20	,98	37	,76
Devlet	,06	163	,20	,99	163	,09

Örneklem grubundaki öğretmenlerin OMY eğitim programı yönetimi alt sistemi ile ilgili ölçeğin program alt boyutunun okul türüne göre alt grupları özel okul için ve devlet okul için p değerleri sırası ile $p=.76$ (S-W) ve $p=.20$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre t- testi sonucu;

4.2.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Okul Türüne Göre T- Test

Okul türü	N	X	SS	Sh	t	p
Özel	37	21,19	3,87	,64	1,96	,05
Devlet	163	19,51	4,86	,38		

Eğitim programları alt boyutuna öğretmenlerin katılım ortalama puanları, okul türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(198)} = .196$; $p < .05$].

4.2.16.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Özel	,11	37	,20	,94	37	,05
Devlet	,08	163	,01	,97	163	,00

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili öğrenci alt boyutunun okul türlerine göre alt grupları özel okullarda ve devlet okullarında çalışanlara için p değerleri sırası ile $p = .20$ (S-W) ve $p = .01$ (K-S); $p < .05$ den büyük değerde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Fakat ‘Devlet’ okullarında çalışan öğretmenlerin ölçek alt boyutuna göre normallik varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Mann-Whitney testi sonucu;

4.2.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann-Whitney U

Okul türü	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Özel	37	147,61	5461,50	1272,50	,00
Devlet	163	89,81	14638,50		
Toplam	200				

Öğrenci alt boyutunda öğretmenlerin okul türü alt gruplarına göre ortalama sıralamasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir ($U = 1272,50$; $p < .05$). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin devlet finanslı okullarda çalışan öğretmenlere göre öğrenci alt boyutlarına katılım puanları sıra ortalamalarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.18.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Özel	,11	37	,20	,97	37	,41
Devlet	,06	163	,20	,98	163	,05

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi bütçe yönetim alt sistemi ile ilgili bütçe alt boyutunun okul türüne göre alt grupları özel okul için ve devlet okul için p değerleri sırası ile $p = .20$ (K-S) ve $p = .20$ (K-S); $p < .05$ ’den büyük değerde olması özel okulda çalışan

öğretmenler ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin oluşturduğu alt grubun ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Buna göre t- testi sonucu;

4.2.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Okul Türüne Göre T-Test

Okul türü	N	X	SS	Sh	t	p
Özel	37	28,49	5,57	,92	1,19	,23
Devlet	163	27,04	6,891	,54		

Öğretmenlerin OMY bütçe alt boyutuna katılım ortalama puanları, okul türlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir [$t_{(198)} = .1,19$; $p < .05$].

4.2.20.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normallik Testi

Okul türüne	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Özel	,15	37	,03	,93	37	,02
Devlet	,11	163	,00	,96	163	,00

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi stratejik ve kademeli yönetim alt sistemi ile ilgili genel hizmetler alt boyutunun okul türlerine göre alt grupları özel okullarda ve devlet okullarında çalışanlara için p değerleri sırası ile $p = .02$ (S-W) ve $p = .00$ (K-S); $p < .05$ 'den büyük değerde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Fakat okul türlerinin alt gruplarına göre ölçeğin genel hizmetler boyutunda normal dağılmadığı gözlenmektedir. Buna göre Mann- Whitney testi sonucu;

4.2.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann- Whitney Testi

Okul türüne	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Özel	37	119,01	4403,50	2330,50	,02
Devlet	163	96,30	15696,50		
Toplam	200				

Öğretmenlerin okul türü alt gruplarına göre genel hizmetler ile ilgili ortalama sıralamasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir ($U = 2330,50$; $p < .05$).

4.2.22.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Özel	,18	37	,00	,96	37	,19
Devlet	,09	163	,00	,96	163	,00

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin OMY sistemi personel yönetimi yönetim alt sistemi ile ilgili personel alt boyutunun okul türlerine göre alt grupları özel okullarda ve devlet okullarında çalışanlara için p değerleri sırası ile $p=.19$ (S-W) ve $p=.00$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Fakat okul türlerinin alt gruplarına göre "Devlet" okulunda çalışanların ölçeğin genel hizmetler boyutunda normal dağılmadığı gözlenmektedir. Buna göre Mann-Whitney testi sonucu;

4.2.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann-Whitney U Test

Okul türü	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Özel	37	137,19	5076,00	1658,00	,00
Devlet	163	92,17	15024,00		
Toplam	200				

Öğretmenlerin okul türü alt gruplarına göre personel ile ilgili ortalama sıralamasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir ($U=1658,00$; $p<.05$).

4.2.24.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Normal Dağılım Testi

Okul türü	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Özel	,12	37	,18	,96	37	,14
Devlet	,08	163	,01	,98	163	,01

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin ölçeğin denetim alt boyutunun okul türüne göre alt grupları özel okul için ve devlet okul için p değerleri sırası ile $p=.14$ (K-S) ve $p=.01$ (K-S); $p<.05$ 'den büyük değerde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat "Devlet" okullarında çalışanların denetim alt boyutuna göre normal dağılım varsayımını karşılamaktadır. Buna göre Mann-Whitney U - testi sonucu;

4.2.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Mann-Whitney U Test

Okul türü	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
-----------	---	-----------	--------------	---	---

Özel	37	140,92	5214,00	1520,00	,00
Devlet	163	91,33	14886,00		
Toplam	200				

Denetim alt boyutunda öğretmenlerin katılım puanlarına göre ortalama sıralamasında bir anlamlı bir farklılık göstermektedir ($U=1520,00$; $p<.05$).

4.3.1.Çizelge : Yaş Göre Frekans Dağılımı Dağılım

Yaş	<i>f</i>	%	% _{geç}	% _{yığı}
30 yaş ve altı	76	38,0	38,0	38,0
31- 40 yaşları ve altı	79	39,5	39,5	77,5
41- 50 yaşları ve altı	35	17,5	17,5	95,0
51 yaş ve üzeri	10	5,0	5,0	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelgeden anlaşılabileceği gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 76'sı (%38,5) 30 yaş ve altı; 79'u(%39,5) 31-40 yaş, 35'i (%17,5) 41-50 yaş, 10'u da (%5,0) 51 yaş ve üstü grubunda bulunmaktadır.

4.3.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Yaş Gruplarına Göre Betimsel Tablosu

Yaş	N	X	SS	Sh _x
30 yaş ve altı	76	189,71	42,90	4,92
31- 40 yaşları ve altı	79	196,68	41,26	4,64
41- 50 yaşları ve altı	35	197,91	44,49	7,52
51 yaş ve üzeri	10	220,20	32,09	10,15

OMY sistemine, örneklem yaşılar göre alt gruplarının ortalamaları, 30 yaş ve altı $X=189,71$, 31- 40 yaşları ve altı $X=196,68$, 41- 50 yaşları ve altı $X=197,91$ 51 yaş ve üzeri $X=220,20$ gibidir.

4.3.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Yaş Gruplarına Göre Normallik Testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
30 yaş ve altı	,08	76	,20	,98	76	,17
31- 40 yaşlar ve altı	,07	79	,20	,98	79	,33
41- 50 yaşlar ve altı	,14	35	,07	,96	35	,29
51 yaş ve üzeri	,25	10	,08	,88	10	,14

Örneklem grubundaki öğretmenlerin yaşlarına göre alt örneklem grupları 30 yaş ve altı, 31- 40 yaşlar ve altı, 41- 50 yaşlar ve altı ve 51 yaş ve üzeri için p değerleri sırası ile

$p=.20$ (K-S) $p=.20$ (K-S), $p=.29$ (S-W) ve $p=.14$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerde olması her bir yaşa göre alt grupların dağılımının normal olduğu söylenebilir.

4.3.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Yaş Gruplarına Göre F – Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	8961,81	3	2987,27	1,69	,17	-
Gruplar içi	347435,06	196	1772,63			
Toplam	356396,87	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılımları yaşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)} = 1,69$; $p<.05$]. Yaş alt gruplarına göre öğretmenlerin OMY ölçeğine katılım puanları çizelgedeki sıralamalarına göre artan bir eğilim gösterse de, yaşlara göre alt grupları arası, ortalama puanlar, anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.3.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Yaşa Göre Normallik Testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
a 30 yaş ve altı	,13	76	,00	,95	76	,00
b 31- 40 yaşları ve altı	,11	79	,03	,96	79	,03
c 41- 50 yaşları ve altı	,07	35	,20	,98	35	,60
d 51 yaş ve üzeri	,20	10	,20	,90	10	,24

Visyon alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.00$ (K-S) $p=.03$ (K-S) $p=.60$ (S-W) $p=.24$ (S-W) ; $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olmaması "30 yaş ve altı" grubu ile "31- 40 yaşları ve altı" grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı düşünülürse "k" sayıda ilişkisiz örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık göstermediğini Kruskal Wallis H–testi yapılır.(Büyüköztürk 2007 :158).Buna göre Kruskal Wallis H – testi sonucu;

4.3.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi

Yaş	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
a 30 yaş ve altı	76	90,84	3	8,24	,04	a-d
b 31- 40 yaşları ve altı	79	101,72				b-d
c 41- 50 yaşları ve altı	35	106,24				
d 51 yaş ve üzeri	10	144,20				

Visyon alt boyutunda öğretmenlerin yaşlarına göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(3) = 8,24$; $p < .05$]. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için yaş gruplarının ikili kombinasyonlarına göre Mann-Whitney testi (Büyüköztürk 2007: 162) yapıldığında 51 yaş ve üzeri yaş grubunun 30 yaş ve altı göre vizyon alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğunu ve yine 51 yaş ve üzeri yaş grubunun 31-40 yaşları ve altı grubuna göre vizyon alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğu, sıra ortalamalarına göre gözlenebilir.

4.3.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Yaşa Göre Normallik Testi

yas	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
30 yas ve altı	,09	76	,20	,99	76	,66
31- 40 yasları ve altı	,07	79	,20	,98	79	,40
41- 50 yasları ve altı	,13	35	,12	,97	35	,39
51 yas ve üzeri	,16	10	,20	,97	10	,84

Temel değerler alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .20$ (K-S) $p = .20$ (K-S) $p = .39$ (S-W) $p = .84$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F- testi sonucu;

4.3.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Yaşa Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	294,09	3	98,03	2,25	,08	
Gruplar İçi	8534,70	196	43,54			
Toplam	8828,78	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine temel değerler alt boyutuna ilişkin katılımları yaşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)} = 2,25$; $p < .05$].

4.3.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Yaşa Göre Normallik Testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
30 yas ve altı	,09	76	,20	,97	76	,04
31- 40 yasları ve altı	,08	79	,20	,97	79	,10
41- 50 yasları ve altı	,12	35	,20	,95	35	,10

51 yaş ve üzeri	,31	10	,01	,86	10	,07
-----------------	-----	----	-----	-----	----	-----

Okul çevre ilişkileri alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.20$ (K-S), $p=.10$ (S-W) $p=.07$ (S-W) ; $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması grupların dağılımının normal varsayımını karşıladığı söylenebilir.Buna göre F– testi sonucu;

4.3.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Yaşa Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	175,43	3	58,48	1,69	,17	
Gruplar İçi	6796,89	196	34,68			
Toplam	6972,32	199				

Okul çevre ilişkileri alt boyutuna öğretmenlerin ilişkin katılımları yaşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)}= 1,69$; $p<.05$].

4.3.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi

yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
30 yaş ve altı	,08	76	,20	,99	76	,59
31- 40 yaşları ve altı	,08	79	,20	,98	79	,29
41- 50 yaşları ve altı	,09	35	,20	,97	35	,40
51 yaş ve üzeri	,14	10	,20	,91	10	,28

Liderlik alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.20$ (K-S) $p=.40$ (S-W) $p=.28$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması grupların dağılımının normal varsayımını karşıladığı söylenebilir.Buna göre F – testi sonucu;

4.3.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Yaşa Göre F- Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	118,43	3	39,48	1,4	,24	
Gruplar İçi	5472,99	196	27,92			
Toplam	5591,42	199				

Liderlik alt boyutuna öğretmenlerin katılımları yaşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)}= 1,4$; $p<.05$].

4.3.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
30 yas ve altı	,11	76	,02	,96	76	,01
31- 40 yasları ve altı	,12	79	,01	,96	79	,02
41- 50 yasları ve altı	,11	35	,20	,96	35	,25
51 yas ve üzeri	,20	10	,20	,90	10	,21

Öğretmen alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.02 (K-S) p=.01 (K-S) p=.25 (S-W) p=.21 (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımının normal olduğu söylenebilir. Fakat “30 yaş ve altı”ve “31- 40 yasları ve altı” grublarının dağılımının normal olmadığı, diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis H – testi sonucu;

4.3.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yaşa Göre Kruskal Wallis

Yaş	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
30 yas ve altı	76	92,53	3	7,04	,07	
31- 40 yasları ve altı	79	101,79				
41- 50 yasları ve altı	35	102,69				
51 yas ve üzeri	10	143,20				
Toplam	200					

Öğretmen alt boyutunda ilköğretim öğretmenlerin yaşlarına göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3)=7,04$; $p<.05$].

4.3.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi

yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
30 yas ve altı	,06	76	,20	,97	76	,57
31- 40 yasları ve altı	,08	79	,20	,98	79	,29
41- 50 yasları ve altı	,16	35	,02	,96	35	,29
51 yas ve üzeri	,24	10	,10	,85	10	,06

Eğitim programları alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.20$ (K-S) $p=.29$ (S-W) $p=.06$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.3.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Yaşa Göre F-Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	40,99	3	13,66	,61	,61	
Gruplar İçi	4416,53	196	22,53			
Toplam	4457,52	199				

Eğitim programları alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)} = .61$; $p<.05$].

4.3.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yaşa Göre Normal Dağılım Testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
30 yas ve altı	,11	76	,04	,97	76	,12
31- 40 yasları ve altı	,09	79	,09	,97	79	,03
41- 50 yasları ve altı	,15	35	,06	,94	35	,06
51 yas ve üzeri	,13	10	,20	,97	10	,89

Öğrenci alt boyutunun öğretmenlerin yaşlarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.04$ (K-S) $p=.09$ (K-S) $p=.06$ (S-W) $p=.89$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması grupların dağılımının normal varsayımını karşıladığı söylenebilir. Fakat ‘‘30 yaş ve altı’’ alt grubunun dağılımın normallik varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.3.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi

Yaş	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
30 yas ve altı	76	89,30	3	7,50	,06	
31- 40 yasları ve altı	79	104,99				
41- 50 yasları ve altı	35	104,23				
51 yas ve üzeri	10	137,10				
Toplam	200					

Öğrenci alt boyutunda öğretmenlerin yaşlarına göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 7,50$; $p<.05$].

4.3.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
30 yas ve altı	,07	76	,20	,97	76	,06
31- 40 yasları ve altı	,09	79	,08	,98	79	,41
41- 50 yasları ve altı	,05	35	,20	,99	35	,91
51 yas ve üzeri	,19	10	,20	,92	10	,35

Bütçe alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.08 (K-S) p=.91 (S-W) p=.35 (S-W); p<.05'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F– testi sonucu;

4.3.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Yaşa Göre F - Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	22,03	3	7,34	,16	,92	
Gruplar İçi	8848,37	196	45,15			
Toplam	8870,40	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine bütçe alt boyutuna ilişkin katılımları yaşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)}=.16$; $p<.05$].

4.3.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Yaşa Göre Normallik Testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
a 30 yas ve altı	,14	76	,00	,95	76	,01
b 31- 40 yasları ve altı	,12	79	,01	,95	79	,00
c 41- 50 yasları ve altı	,15	35	,05	,94	35	,06
d 51 yas ve üzeri	,20	10	,20	,95	10	,69

Genel hizmetler alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.00 (K-S) p=.01 (K-S) p=.06 (S-W) p=.69 (S-W); p<.05'den büyük değerlerinde olmaması ‘‘30 yaş ve altı’’ grubu ile ‘‘31- 40 yaşları ve altı’’ grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı gözlenmektedir.Buna göre Kruskal Wallis H – testi sonucu;

4.3.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Yaşa Göre Kruskal Wallis Test

Yaş	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
a 30 yaş ve altı	76	98,22	3	1,67	,64	
b 31- 40 yaşları ve altı	79	106,42				
c 41- 50 yaşları ve altı	35	92,34				
d 51 yaş ve üzeri	10	99,60				
Toplam	200					

Genel hizmetler alt boyutunda öğretmenlerin yaşlarına göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(3) = 1,67$; $p < .05$].

4.3.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
30 yaş ve altı	,11	76	,02	,96	76	,01
31- 40 yaşları ve altı	,10	79	,07	,97	79	,03
41- 50 yaşları ve altı	,12	35	,20	,98	35	,64
51 yaş ve üzeri	,19	10	,20	,90	10	,20

Personel alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.02$ (K-S) $p=.07$ (K-S) $p=.64$ (S-W) $p=.20$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Fakat "30 yaş ve altı" grubunun dağılımının normal olmadığı, diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis H – testi sonucu;

4.3.24.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Yaşa Göre Kruskal Wallis Test

Yaş	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
30 yaş ve altı	76	98,63	3	4,03	,26	
31- 40 yaşları ve altı	79	93,93				
41- 50 yaşları ve altı	35	114,70				
51 yaş ve üzeri	10	116,95				
Toplam	200					

Personel alt boyutunda öğretmenlerin yaşlarına göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(3) = 4,03$; $p < .05$].

4.3.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Yaşa Göre Normal Dağılım Testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
30 yaş ve altı	,08	76	,20	,98	76	,17
31- 40 yaşları ve altı	,09	79	,09	,98	79	,25
41- 50 yaşları ve altı	,14	35	,10	,94	35	,06
51 yaş ve üzeri	,17	10	,20	,93	10	,44

Denetim alt boyutunun yaşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.09 (K-S) p=.06 (S-W) p=.44 (S-W); p<.05'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F- testi sonucu;

4.3.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Yaşa Göre F -Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	89,51	3	29,84	2,10	,10	
Gruplar İçi	2783,91	196	14,20			
Toplam	2873,42	199				

Denetim alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)} = 2,10$; $p < .05$].

4.4.1.Çizelge : Rehberlik Yaptıkları Sınıflara Göre Branş Frekans Dağılımı Dağılım

Branş	f	%	% _{geç}	% _{viğ}
Sınıf öğretmeni	83	41,5	41,5	41,5
Şube öğretmeni	107	53,5	53,5	95,0
Reh ve Psik.Dan.	10	5,0	5,0	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelgede de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin branşlarına göre 83'ü (%41,5) sınıf öğretmenliği, 107'si (%53,5) şube rehber öğretmeni 10'u (%5,0) rehber ve psikolojik danışmanlık öğretmeni olduklarını ifade etmişlerdir.

4.4.2.Çizelge : Ölçeğine Katılımın Branş Gruplarına Göre Betimsel Tablosu

Branş	N	X	SS	Sh _x
Sınıf	83	196,82	39,00	4,28
Şube	107	195,35	43,73	4,23
Reh. ve Psik. Dan.	10	184,70	55,43	17,53

OMY sistemine, örneklemin rehberlik yaptıkları öğrencilere göre alt gruplarının ortalamaları; sınıf öğretmenleri $X=196,82$, şube öğretmenleri $X=195,35$, reh. ve psik. dan. öğretmenleri $X=184,70$, gibidir.

4.4.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Branş Gruplarına Göre Normallik Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Sınıf	,06	83	,20	,99	83	,63
Şube	,07	107	,20	,98	107	,16
Reh.ve Psik. Dan.	,18	10	,20	,92	10	,38

Örneklem grubundaki öğretmenlerin rehberlik ve danışmanlık yaptıkları öğrenci gruplarına bağlantılı olan branşlarına göre alt örneklem grupları Sınıf, Şube, Reh.ve Psik. Dan için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S), $p=.20$ (K-S) ve $p=.38$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerde olması her bir branşa göre alt grupların dağılımının normal olduğu söylenebilir.

4.4.4.Çizelge : OMY ölçeğine katılımın Branş gruplarına göre F – testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	1312,28	2	656,14	,36	,70	-
Gruplar içi	355084,6	197	1802,46			
Toplam	356396,88	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılımları rehberlik ve psikolojik danışmanlık yaptıkları öğrenci gruplarına bağlantılı branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)}=.36$; $p<.05$].

4.4.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Branşa Göre Normallik Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
a Sınıf	,12	83	,00	,96	83	,01
b Şube	,10	107	,01	,96	107	,00
c Reh. ve psik.dan.	,23	10	,13	,88	10	,12

Visyon alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.00$ (K-S) $p=.01$ (K-S) $p=.12$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olmaması ‘‘Sınıf’’ ile ‘‘Şube’’ alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu. bu

durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı düşünülebilir..Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.4.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Testi

Branş	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Sınıf	83	99,45	2	,55	,76	-
Şube	107	102,41				
Reh. Ve psik.dan.	10	88,85				
Toplam	200					

Visyon alt boyutunda öğretmenlerin branşlara göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = .55$; $p < .05$].

4.4.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Branşa Göre Normallik Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
a Sınıf	,07	83	,20	,99	83	,77
b Şube	,06	107	,20	,99	107	,35
c Reh. ve psik.dan.	,16	10	,20	,89	10	,19

Temel değerler alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .20$ (K-S) $p = .20$ (K-S), $p = .19$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F– testi sonucu;

4.4.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Branşa Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	76,23	2	38,11	,86	,43	-
Gruplar İçi	8752,55	197	44,43			
Toplam	8828,78	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine temel değerler alt boyutuna ilişkin katılımları branşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F(2-197) = .86$; $p < .05$].

4.4.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Branşa Göre Normallik Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)	Shapiro-Wilk
-------	-----------------------	--------------

	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Sınıf	,08	83	,20	,97	83	,06
Şube	,09	107	,02	,97	107	,03
Reh. ve psik.dan.	,27	10	,04	,79	10	,01

Okul çevre ilişkileri alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.02 (K-S) p=.01 (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerde olması grupların dağılımının normal varsayımını karşıladığı söylenebilir.Fakat "Şube" ile "Reh. ve psik.dan" alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı düşünülebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.4.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis - Testi

Branş	N	Sıra ortalamaları	Sd	X ²	p	Anlamlı fark
Sınıf	83	100,63	2	,77	,68	
Şube	107	101,84				
Reh. ve psik.dan.	10	85,10				
Toplam	200					

Okul çevre ilişkileri alt boyutunda öğretmenlerin branşlara göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = .77$; $p<.05$].

4.4.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Sınıf	,07	83	,20	,99	83	,46
Şube	,08	107	,13	,97	107	,02
Reh. ve psik.dan.	,15	10	,20	,93	10	,46

Liderlik alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.13 (K-S) p=.46 (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerde olması ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Buna göre F- testi sonucu;

4.4.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Branşa Göre F- Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	12,07	2	6,04	,21	,81	
Gruplar İçi	5579,35	197	28,32			

Toplam	5591,42	199
---------------	----------------	------------

Liderlik alt boyutuna öğretmenlerin katılımları branşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)}=.21$; $p<.05$].

4.4.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Sınıf	,09	83	,20	,97	83	,06
Şube	,08	107	,08	,97	107	,01
Reh. ve psik.dan.	,19	10	,20	,88	10	,12

Öğretmen alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.08$ (K-S) $p=.12$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Buna göre F- testi sonuç;

4.4.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Branşa Göre F –Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	6,8	2	3,40	,39	,68	
Gruplar İçi	1721,58	197	8,74			
Toplam	1728,38	199				

Öğretmen alt boyutunda ilköğretim öğretmenlerin katılımları branşlara göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)}=.39$; $p<.05$].

4.4.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Sınıf	,11	83	,01	,98	83	,11
Şube	,09	107	,04	,98	107	,21
Reh. ve psik.dan.	,17	10	,20	,92	10	,36

Eğitim programları alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.01$ (K-S) $p=.04$ (K-S), $p=.36$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat ‘‘Sınıf’’ ile ‘‘Şube’’ alt grubunun dağılımının normal

olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu. bu durum grupların normallik varsayımını karşılanmadığı düşünülebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonucu;

4.4.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Test

Branş	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Sınıf	83	111,64	2	5,29	,07	
Şube	107	92,72				
Reh. ve psik.dan.	10	91,25				
Toplam	200					

Eğitim programları alt boyutunda öğretmenlerin branşlara göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 5,29$; $p < .05$].

4.4.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Branşa Göre Normal Dağılım Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Sınıf	,08	83	,20	,98	83	,12
Şube	,08	107	,06	,96	107	,01
Reh. ve psik.dan.	,22	10	,20	,91	10	,27

Öğrenci alt boyutunun öğretmenlerin branşlarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .20$ (K-S) $p = .06$ (K-S) $p = .27$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerde olması grupların dağılımının normal varsayımını karşıladığı söylenebilir. Buna göre F-testi sonucu;

4.4.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Branşa Göre F- Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Fark
Gruplar Arası	12,52	2	6,26	,30	,74	
Gruplar İçi	4124,10	197	20,93			
Toplam	4136,62	199				

Öğrenci alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)} = .30$; $p < .05$].

4.4.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)	Shapiro-Wilk
-------	-----------------------	--------------

	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Sınıf	,07	83	,20	,96	83	,01
Şube	,07	107	,20	,99	107	,29
Reh. ve psik.dan.	,16	10	,20	,94	10	,59

Bütçe alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.20 (K-S) p=.59 (S-W) ; p<.05’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F– testi sonucu;

4.4.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Branşa Göre F - Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	101,15	2	50,57	1,14	,32	
Gruplar İçi	8769,25	197	44,51			
Toplam	8870,40	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine bütçe alt boyutuna ilişkin katılımları branşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)} = 1,14$; $p < .05$].

4.4.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Branşa Göre Normallik Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
a Sınıf	,10	83	,03	,97	83	,03
b Şube	,12	107	,00	,95	107	,00
c Reh. ve psik.dan.	,24	10	,10	,87	10	,09

Genel hizmetler alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.03 (K-S) p=.00 (K-S) p=.09 (S-W); p<.05’den büyük değerlerde olmaması ‘‘Sınıf’’ ile ‘‘Şube’’ alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı gözlenmektedir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.4.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Test

Branş	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
a Sınıf	83	97,21	2	,59	,75	
b Şube	107	103,39				
c Reh. ve psik.dan.	10	96,85				
Toplam	200					

Genel hizmetler alt boyutunda öğretmenlerin branşlara göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = .59$; $p < .05$].

4.4.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi

Branşa	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Sınıf	,10	83	,04	,96	83	,01
Şube	,09	107	,04	,98	107	,10
Reh. ve psik.dan.	,23	10	,14	,83	10	,04

Personel alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .04$ (K-S) $p = .04$ (K-S) $p = .04$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Fakat "Sınıf" ile "Şube" alt ve "Reh. ve psik.dan" grubunun dağılımının normal olmadığı ,bu durum grupların normallik varsayımını karşılanmadığı gözlenmektedir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuç;

4.4.24.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Test

Branş	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
Sınıf	83	94,13	2	1,80	,41	
Şube	107	105,46				
Reh. ve psik.dan.	10	100,35				
Toplam	200					

Personel alt boyutunda öğretmenlerin branşlara göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 1,80$; $p < .05$].

4.4.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Branşa Göre Normal Dağılım Testi

Branş	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Sınıf	,11	83	,02	,98	83	,23
Şube	,09	107	,04	,98	107	,05
Reh. ve psik.dan.	,19	10	,20	,90	10	,22

Denetim alt boyutunun branşlara göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .02$ (K-S) $p = .04$ (K-S) $p = .22$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat "Sınıf" ile "Şube" alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup

dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik varsayımını karşılanmadığı düşünülebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonucu;

4.4.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Branşa Göre Kruskal Wallis Test

Branş	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Sınıf	83	96,33	2	3,07	,22	
Şube	107	105,94				
Reh. ve psik.dan.	10	76,85				
Toplam	200					

Denetim alt boyutunda öğretmenlerin branşlara göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 3,07$; $p < .05$].

4.5.1.Çizelge: Eğitim Düzeyine Göre Frekans Dağılımı

Eğitim Düzeyi	f	%	% _{geç}	% _{yıg}
Diğerleri	14	7,0	7,0	7,0
Eğitim fakültesi	119	59,5	59,5	66,5
Fen edebiyat fakültesi	45	22,5	22,5	89,0
Lisan üstü ve doktora	22	11,0	11,0	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelgede sunulduğu üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 14'ü (%7,0) öğretmen okulu , eğitim enstitüsü ve diğer fakülte mezunlarından, 119'u (%59,5) Eğitim fakültesi, 45'i (%22,5) Fen edebiyat fakültesi, 22'si (%11,0) Lisan ustü ve doktora düzeyinde eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir.

4.5.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre Normallik Testi

Eğitim Düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Diğerleri	,12	14	,20	,97	14	,87
Eğitim fakültesi	,04	119	,20	,99	119	,63
Fen edebiyat fakültesi	,07	45	,20	,98	45	,43
Lisans üstü veya doktora	,16	22	,15	,95	22	,25

Örneklem grubundaki öğretmenlerin en son mezun oldukları eğitim düzeylerine göre alt örneklem grupları Diğerleri, Eğitim fakültesi , Fen edebiyat fakültesi ve Lisans üstü veya doktora için p değerleri sırası ile $p = .87$ (S-W) $p = .20$ (K-S) $p = .43$ (S-W) ve $p = .25$ (S-W)

$p<.05$ 'den büyük değerde olması her bir eğitim düzeylerine göre alt grupların dağılımının normal olduğu söylenebilir.

4.5.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre Betimsel Tablosu

Eğitim Düzeyi	N	X	SS	Sh _x
Diğerleri	14	202,93	46,34	12,39
Eğitim fakültesi	119	193,29	41,41	3,80
Fen edebiyat fakültesi	45	194,91	42,63	6,36
Lisans üstü veya doktora	22	203,23	45,48	9,70

OMY sistemine, örneklemin oluşturan öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre alt gruplarının ortalamaları; Diğerleri (öğretmen okulu, eğitim enstitüsü, diğer fakülteler) $X=202,93$, Eğitim fakültesi $X=193,29$, Fen edebiyat fakültesi $X=194,91$, Lisans üstü veya doktora. $X=203,23$ gibidir.

4.5.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre F – Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı farklılık
Gruplar Arası	2679,73	3	893,24	,50	,69	-
Gruplar İçi	353717,14	196	1804,68			
Toplam	356396,87	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılımları eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)}=.50$; $p<.05$].

4.5.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normallik Testi

Eğitim düzeyine	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
a Diğerleri	,19	14	,19	,93	14	,28
b Eğitim fakültesi	,09	119	,03	,96	119	,00
c Fen edebiyat fakültesi	,08	45	,20	,98	45	,65
d Lisans üstü veya doktora	,17	22	,09	,93	22	,15

Visyon alt boyutunun öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.28$ (S-W) $p=.03$ (K-S), $p=.65$ (S-W) $p=.15$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olmaması "Eğitim fakültesi" grubunun dağılımının normal olmadığı diğer

grup dağılımının normal olduğu bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.5.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi

Eğitim Düzeyi	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Diğerleri	14	122,07	3	3,97	,27	-
Eğitim fakültesi	119	94,85				
Fen edebiyat fakültesi	45	103,51				
Lisan üstü veya doktora	22	111,18				
Toplam	200					

Visyon alt boyutunda öğretmenlerin eğitim düzeyine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 3.97$; $p < .05$].

4.5.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normallik Testi

Eğitim düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Diğerleri	,20	14	,13	,95	14	,50
Eğitim fakültesi	,06	119	,20	,99	119	,31
Fen edebiyat fakültesi	,08	45	,20	,98	45	,71
Lisans üstü veya doktora	,23	22	,00	,87	22	,01

Temel değerler alt boyutunun eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .50$ (S-W) $p = .20$ (K-S) $p = .71$ (S-W) $p = .01$ (S-W); $p < .05$ den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat “Lisans üstü veya doktora” eğitim düzeyinde olanlar, normal dağılım varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.5.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi

Eğitim düzeyi	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Diğerleri	14	112,21	3	2,95	,40	-
Eğitim fakültesi	119	97,97				
Fen edebiyat fakültesi	45	95,44				
Lisans üstü veya doktora	22	117,05				
Toplam	200					

Temel değerler alt boyutunda öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 2,95$; $p < .05$].

4.5.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normallik Testi

Eğitim düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Diğerleri	,15	14	,20	,95	14	,60
Eğitim fakültesi	,07	119	,20	,98	119	,04
Fen edebiyat fakültesi	,10	45	,20	,96	45	,09
Lisans üstü veya doktora	,14	22	,20	,96	22	,40

Okul çevre ilişkileri alt boyutunun eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .60$ (S-W) $p = .20$ (K-S) $p = .09$ (S-W) $p = .40$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F- testi sonuç;

4.5.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	120,79	3	40,26	1,15	,33	
Gruplar İçi	6851,53	196	34,96			
Toplam	6972,32	199				

Okul çevre alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)} = 1,15$; $p < .05$].

4.5.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi

Eğitim düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Diğerleri	,15	14	,20	,93	14	,27
Eğitim fakültesi	,07	119	,20	,99	119	,27
Fen edebiyat fakültesi	,11	45	,20	,96	45	,11
Lisans üstü veya doktora	,13	22	,20	,95	22	,28

Liderlik alt boyutunun eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .27$ (S-W) $p = .20$ (K-S) $p = .11$ (S-W) $p = .28$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F- testi sonuç;

4.5.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre F-Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	8,70	3	2,90	,10	,96	
Gruplar İçi	5582,73	196	28,48			
Toplam	5591,43	199				

Liderlik alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)}=.10$; $p<.05$].

4.5.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi

Eğitim düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Diğerleri	,17	14	,20	,93	14	,32
Eğitim fakültesi	,08	119	,06	,97	119	,01
Fen edebiyat fakültesi	,11	45	,20	,96	45	,08
Lisans üstü veya doktora	,12	22	,20	,95	22	,32

Öğretmen alt boyutunun eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.32$ (S-W) $p=.06$ (K-S) $p=.08$ (S-W) $p=.32$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F – testi sonucu;

4.5.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre F –Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	18,74	3	6,25	,72	,54	
Gruplar İçi	1709,64	196	8,72			
Toplam	1728,38	199				

Öğretmen alt boyutunda ilköğretim öğretmenlerin katılımları eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)}=.72$; $p<.05$].

4.5.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi

Eğitim düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Diğerleri	,29	14	,00	,90	14	,11
Eğitim fakültesi	,07	119	,20	,99	119	,24
Fen edebiyat fakültesi	,12	45	,11	,97	45	,24

Lisans üstü veya doktora	,12	22	,20	,97	22	,62
--------------------------	-----	----	-----	-----	----	-----

Eğitim programları alt boyutunun eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.11$ (S-W) $p=.20$ (K-S) $p=.24$ (S-W) $p=.62$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F – testi sonucu;

4.5.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre F- Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	38,99	3	12,00	,58	,63	
Gruplar İçi	4418,52	196	22,5			
Toplam	4457,51	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine eğitim programları alt boyutuna ilişkin katılımları öğretmenlerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-196)}=.58$; $p<.05$].

4.5.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi

Eğitim düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Diğerleri	,16	14	,20	,91	14	,17
Eğitim fakültesi	,08	119	,07	,98	119	,04
Fen edebiyat fakültesi	,14	45	,03	,93	45	,01
Lisans üstü veya doktor	,16	22	,18	,93	22	,13

Öğrenci alt boyutunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.17$ (S-W) $p=.07$ (K-S) $p=.01$ (S-W) $p=.13$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat ‘‘Fen edebiyat fakültesi’’ alt grubunun dağılımın normallik varsayımını karşılamamaktadır.Buna göre F- testi sonuç;

4.5.18.Çizelge :Omy Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi

Eğitim düzeyi	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Diğerleri	14	121,89	3	4,54	,21	
Eğitim fakültesi	119	94,53				
Fen edebiyat fakültesi	45	102,84				
Lisans üstü veya doktora	22	114,39				
Toplam	200					

Öğrenci alt boyutunda öğretmenlerin eğitim düzeyine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 4,54$; $p < .05$].

4.5.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi

Eğitim düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Diğerleri	,09	14	,20	,99	14	1,00
Eğitim fakültesi	,06	119	,20	,98	119	,15
Fen edebiyat fakültesi	,10	45	,20	,92	45	,00
Lisans üstü veya doktora	,19	22	,04	,96	22	,56

Bütçe alt boyutunun eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=1,00$ (S-W) $p=.20$ (K-S) $p=.00$ (S-W) $p=.56$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat 'Fen edebiyat fakültesi eğitim düzeyinde olanlar, normal dağılım varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.5.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre - Test

Eğitim düzeyi	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
Diğerleri	14	99,11	3	1,58	,66	
Eğitim fakültesi	119	101,67				
Fen edebiyat fakültesi	45	92,74				
Lisans üstü veya doktora	22	110,93				
Toplam	200					

Öğretmenlerin, bütçe alt boyutunda eğitim düzeylerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 1,58$; $p < .05$].

4.5.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normallik Testi

	Eğitim düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
a	Diğerleri	,15	14	,20	,91	14	,14
b	Eğitim fakültesi	,13	119	,00	,96	119	,00
c	Fen edebiyat fakültesi	,12	45	,09	,95	45	,04
d	Lisans üstü veya doktora	,15	22	,20	,92	22	,08

Genel hizmetler alt boyutunun eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.14$ (S-W) $p=.00$ (K-S) $p=.04$ (S-W) $p=.08$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde

olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat ‘Eğitim fakültesi’’ ve ‘Fen edebiyat fakültesi ‘ eğitim düzeyinde olanların normal dağılım varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.5.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test

	Eğitimdüze yi	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
a	Diğerleri	14	95,75	3	8,57	,04	b-d
b	Eğitim fakültesi	119	94,42				c-d
c	Fen edebiyat fakültesi	45	102,10				
d	Lisans üstü veya doktora	22	133,11				
	Toplam	200					

Genel hizmetler alt boyutunda öğretmenlerin eğitim düzeyine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(3)=8,57$; $p<.05$].Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için eğitim düzeylerinin alt gruplarının ikili kombinasyonlarına göre Mann- Whitney testi yapıldığında ‘‘Lisans üstü veya doktora’’ grubun ‘‘Eğitim fakültesi’’ grubuna göre ve aynı zamanda ‘‘Fen edebiyat fakültesi’’ genel hizmetler alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğunu , sıra ortalamalarına göre gözlemektedir.

4.5.23.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi

Eğitim düzeyi	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Diğerleri	,16	14	,20	,93	14	,29
Eğitim fakültesi	,09	119	,03	,97	119	,00
Fen edebiyat fakültesi	,11	45	,20	,97	45	,23
Lisans üstü veya doktora	,14	22	,20	,95	22	,30

Personel alt boyutunun eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.29$ (S-W) $p=.03$ (K-S) $p=.23$ (S-W) $p=.30$ (S-W); $p<.05$ ’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat ‘Eğitim fakültesi’’eğitim düzeyinde olanların normal dağılım varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.5.24.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test

	Eğitim düzeyi	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
	Diğerleri	14	115,93	3	2,67	,45	
	Eğitim fakültesi	119	95,35				
	Fen edebiyat fakültesi	45	105,87				

Lisans üstü veya doktora	22	107,57
Diğerleri	200	

Personel alt boyutunda öğretmenlerin eğitim düzeyine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 2,67$; $p < .05$].

4.5.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi

Eğitim	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Diğerleri	,19	14	,18	,92	14	,24
Eğitim fakültesi	,09	119	,04	,98	119	,15
Fen edebiyat fakültesi	,13	45	,07	,95	45	,04
Lisans üstü veya doktora	,13	22	,20	,96	22	,49

Denetim alt boyutunun eğitim düzeyine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .24$ (S-W) $p = .04$ (K-S) $p = .04$ (S-W) $p = .49$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat ‘‘Eğitim fakültesi’’ ve ‘‘Fen edebiyat fakültesi’’ alt grupların normallik varsayımını karşılamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.5.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test

Eğitim	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
Diğerleri	14	107,18	3	,65	,88	
Eğitim fakültesi	119	97,92				
Fen edebiyat fakültesi	45	102,98				
Lisans üstü veya doktora	22	105,16				
Toplam	200					

Denetim alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F(3-196) = .65$; $p < .05$].

4.6.1.Çizelge : Kıdeme Göre Frekans Dağılımı

Kıdeme	<i>f</i>	%	% _{geç}	% _{yığ}
6 yıl ve öncesi	78	39,0	39,0	39,0
7- 12 yılları ve arası	57	28,5	28,5	67,5
13-18 yılları ve arası	33	16,5	16,5	84,0
19-24 yılları ve arası	14	7,0	7,0	91,0
25 yıl ve sonrası	18	9,0	9,0	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelgede sunulduğu üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 78'si (%39,0) 6 yıl ve daha az süre, 57'si (%28,5) 7-12 yıl ve arası, 33'ü (%16,5) 13-18 yıl ve arası, 14'ü (%7,0) 19-24 yıl ve arası, 18'i (%9,0) 25 yıl ve daha fazlası öğretmenlik kıdemine sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

4.6.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Kıdem Gruplarına Göre Betimsel Tablosu

Kıdem	N	X	SS	Sh _x
6 yıl ve öncesi	78	193,87	44,66	5,06
7- 12 yılları ve arası	57	194,51	37,95	5,03
13-18 yılları ve arası	33	188,73	42,01	7,31
19-24 yılları ve arası	14	195,64	45,26	12,10
25 yıl ve sonrası	18	217,17	41,16	9,70

OMY sistemine, örnekleme oluşturan öğretmenlerin kıdem göre alt gruplarının ortalamaları; 6 yıl ve öncesi X=193,87, 7- 12 yılları ve arası X=194,51, 13-18 yılları ve arası X=188,73, 19-24 yılları ve arası, X=195,64, 25 yıl ve sonrası X=217,17 gibidir.

4.6.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Kıdem Gruplarına Göre Normallik Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
6 yıl ve öncesi	,09	78	,08	,97	78	,09
7- 12 yılları ve arası	,07	57	,20	,98	57	,36
13-18 yılları ve arası	,07	33	,20	,98	33	,63
19-24 yılları ve arası	,20	14	,15	,96	14	,69
25 yıl ve sonrası	,14	18	,20	,98	18	,90

Örneklem grubundaki öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre alt örneklem grupları 6 yıl ve öncesi, 7- 12 yılları ve arası, 13-18 yılları ve arası ve 19-24 yılları ve arası, 25 yıl ve sonrası için p değerleri sırası ile p=.08 (K-S) p=.20 (K-S), p=.63 (S-W) p=.69 ve p=.90 (S-W); p<.05'den büyük değerde olması her bir kıdeme göre alt grupların dağılımının normal olduğu söylenebilir.

4.6.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Kıdem Gruplarına Göre F – Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı farklılık
Gruplar Arası	10225,65	4	2556,41	1,44	,22	-
Gruplar İçi	346171,22	195	1775,24			
Toplam	356396,87	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılımları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-195)} = 1,44$; $p < .05$].

4.6.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normallik Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
a 6 yıl ve öncesi	,11	78	,03	,94	78	,00
b 7- 12 yılları ve arası	,12	57	,05	,97	57	,17
c 13-18 yılları ve arası	,10	33	,20	,95	33	,17
d 19-24 yılları ve arası	,16	14	,20	,96	14	,75
e 25 yıl ve sonrası	,11	18	,20	,94	18	,31

Visyon alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .03$ (K-S) $p = .05$ (K-S), $p = .17$ (S-W) $p = .17$ (S-W) $p = .75$ (S-W) $p = .31$ (S-W); $p < .05$ ’ den büyük değerlerinde olmaması “6 yıl ve öncesi” grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.6.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi

Kıdem	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
a 6 yıl ve öncesi	78	96,88	4	4,84	,30	-
b 7- 12 yılları ve arası	57	99,20				
c 13-18 yılları ve arası	33	92,82				
d 19-24 yılları ve arası	14	111,86				
e 25 yıl ve sonrası	18	125,53				
Toplam	200					

Visyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdemlerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(4) = 4,84$; $p < .05$].

4.6.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Kıdeme Göre Normallik Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
6 yıl ve öncesi	,07	78	,20	,99	78	,69
7- 12 yılları ve arası	,08	57	,20	,98	57	,49
13-18 yılları ve arası	,13	33	,19	,98	33	,65
19-24 yılları ve arası	,16	14	,20	,96	14	,70
25 yıl ve sonrası	,16	18	,20	,95	18	,36

Temel değerler alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) , $p=.20$ (K-S) $p=.65$ (S-W) $p=.70$ (S-W) $p=.36$ (S-W); $p<.05$ den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.6.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Kıdeme Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	274,79	4	68,70	1,57	,19	-
Gruplar İçi	8553,99	195	43,87			
Toplam	8828,78	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğin temel değerler alt boyutuna katılımları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-195)}= 1,57$; $p<.05$] .

4.6.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Kıdeme Göre Normallik Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
6 yıl ve öncesi	,08	78	,20	,96	78	,03
7- 12 yılları ve arası	,08	57	,20	,98	57	,39
13-18 yılları ve arası	,11	33	,20	,95	33	,13
19-24 yılları ve arası	,14	14	,20	,95	14	,60
25 yıl ve sonrası	,16	18	,20	,91	18	,10

Okul çevre ilişkileri alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.20$ (K-S) $p=.13$ (S-W) $p=.60$ (S-W) $p=.10$ (S-W); $p<.05$ ’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.6.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Kıdeme Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	229,56	4	57,39	1,66	,16	
Gruplar İçi	6742,76	195	34,58			
Toplam	6972,32	199				

Okul çevre alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-195)}= 1,66$; $p<.05$].

4.6.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Test

kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
6 yıl ve öncesi	,08	78	,20	,98	78	,31
7- 12 yılları ve arası	,11	57	,07	,96	57	,05
13-18 yılları ve arası	,08	33	,20	,97	33	,61
19-24 yılları ve arası	,14	14	,20	,95	14	,51
25 yıl ve sonrası	,13	18	,20	,93	18	,19

Liderlik alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.07 (K-S) p=.61 (S-W) p=.51 (S-W) p=.19 (S-W); p<.05'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.6.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Kıdeme Göre F- Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	152,10	4	38,25	1,37	,25	
Gruplar İçi	5438,42	195	27,89			
Toplam	5591,42	199				

Liderlik alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-195)} = 1,37$; $p < .05$].

4.6.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
6 yıl ve öncesi	,09	78	,08	,96	78	,02
7- 12 yılları ve arası	,13	57	,02	,97	57	,14
13-18 yılları ve arası	,12	33	,20	,95	33	,12
19-24 yılları ve arası	,21	14	,11	,92	14	,25
25 yıl ve sonrası	,15	18	,20	,94	18	,32

Öğretmen alt boyutunun ilköğretim öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.08 (K-S) p=.02 (K-S), p=.12 (S-W) p=.25 (S-W) p=.32 (S-W); p<.05'den büyük değerlerinde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Fakat '7- 12 yılları ve arası' grubunun dağılımının normal olmadığı , diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuç;

4.6.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Kıdeme Göre Kruskal Wallis –Testi

Kıdem	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
6 yıl ve öncesi	78	96,69	4	8,49	,08	
7- 12 yılları ve arası	57	100,67				
13-18 yılları ve arası	33	90,94				
19-24 yılları ve arası	14	96,82				
25 yıl ve sonrası	18	136,86				
Toplam	200					

Öğretmen alt boyutunda öğretmenlerin kıdemine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(4) = 8,49$; $p < .05$].

4.6.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
6 yıl ve öncesi	,08	78	,20	,98	78	,32
7- 12 yılları ve arası	,10	57	,20	,99	57	,79
13-18 yılları ve arası	,10	33	,20	,95	33	,17
19-24 yılları ve arası	,20	14	,14	,95	14	,52
25 yıl ve sonrası	,14	18	,20	,93	18	,18

Eğitim programları alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .20$ (K-S) $p = .20$ (K-S) $p = .17$ (S-W) $p = .52$ (S-W) $p = .18$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.6.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Kıdeme Göre F-Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	29,63	4	7,41	,33	,86	
Gruplar İçi	4427,88	195	22,71			
Toplam	4457,51	199				

Eğitim programları alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-196)} = .33$; $p < .05$].

4.6.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Kıdemine Göre Normal Dağılım Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
6 yıl ve öncesi	,08	78	,20	,98	78	,14
7- 12 yılları ve arası	,11	57	,08	,94	57	,01
13-18 yılları ve arası	,13	33	,17	,95	33	,17
19-24 yılları ve arası	,11	14	,20	,93	14	,33
25 yıl ve sonrası	,13	18	,20	,96	18	,59

Öğrenci alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.08 (K-S) p=.17 (S-W) p=.33 (S-W) p=.59 (S-W); p<.05'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F- testi sonucu;

4.6.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre F- Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	119,76	4	29,94	1,45	,22
Gruplar İçi	4016,86	195	20,60		
Toplam	4136,62	199			

Öğrenci alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-195)} = 1,45$; $p < .05$].

4.6.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
6 yıl ve öncesi	,07	78	,20	,97	78	,05
7- 12 yılları ve arası	,08	57	,20	,98	57	,38
13-18 yılları ve arası	,09	33	,20	,98	33	,72
19-24 yılları ve arası	,11	14	,20	,99	14	,99
25 yıl ve sonrası	,09	18	,20	,98	18	,89

Bütçe alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.20 (K-S) p=.72 (S-W) p=.99 (S-W) p=.89 (S-W); p<.05'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F- testi sonucu;

4.6.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Kıdeme Göre F - Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	89,50	4	22,38	,50	,74	

Gruplar İçi	8780,90	195	45,03
Toplam	8870,40	199	

Öğretmenlerin OMY ölçeğın bütçe alt boyutuna katılımları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-195)}=.50$; $p<.05$].

4.6.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normallik Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
6 yıl ve öncesi	,14	78	,00	,95	78	,00
7- 12 yılları ve arası	,15	57	,00	,94	57	,01
13-18 yılları ve arası	,11	33	,20	,97	33	,51
19-24 yılları ve arası	,18	14	,20	,89	14	,09
25 yıl ve sonrası	,15	18	,20	,95	18	,35

Genel hizmetler alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.00$ (K-S) $p=.01$ (K-S), $p=.51$ (S-W) $p=.09$ (S-W), $p=.35$ (S-W) $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olmaması "6 yıl ve öncesi"ve "7- 12 yılları ve arası" grubunun dağılımının normal olmadığı , diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuç;

4.6.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Kıdeme Göre Kruskal Wallis Test

Kıdem	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
6 yıl ve öncesi	78	109,57	4	5,94	,20	
7- 12 yılları ve arası	57	98,72				
13-18 yılları ve arası	33	85,41				
19-24 yılları ve arası	14	82,82				
25 yıl ve sonrası	18	108,25				
Toplam	200					

Genel hizmetler alt boyutunda öğretmenlerin kıdem göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(4) = 5,94$; $p<.05$].

4.6.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
6 yıl ve öncesi	,11	78	,03	,95	78	,01

7- 12 yılları ve arası	,10	57	,20	,95	57	,03
13-18 yılları ve arası	,11	33	,20	,98	33	,65
19-24 yılları ve arası	,18	14	,20	,95	14	,52
25 yıl ve sonrası	,14	18	,20	,95	18	,39

Personel alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.03$ (K-S) $p=.20$ (K-S), $p=.65$ (S-W) $p=.52$ (S-W) $p=.39$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Fakat "6 yıl ve öncesi" grubunun dağılımının normal olmadığı, diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonuç;

4.6.24.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Kıdeme Göre Kruskal Wallis Test

Kıdem	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
6 yıl ve öncesi	78	104,14	4	7,94	,09	
7- 12 yılları ve arası	57	85,48				
13-18 yılları ve arası	33	98,68				
19-24 yılları ve arası	14	120,46				
25 yıl ve sonrası	18	120,08				
Toplam	200					

Personel alt boyutunda öğretmenlerin kıdemine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(4) = 7,94$; $p<.05$].

4.6.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Kıdeme Göre Normal Dağılım Testi

Kıdem	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
6 yıl ve öncesi	,10	78	,06	,97	78	,09
7- 12 yılları ve arası	,11	57	,07	,98	57	,30
13-18 yılları ve arası	,10	33	,20	,98	33	,65
19-24 yılları ve arası	,14	14	,20	,92	14	,21
25 yıl ve sonrası	,14	18	,20	,95	18	,40

Denetim alt boyutunun öğretmenlerin kıdemlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.06$ (K-S) $p=.07$ (K-S) $p=.65$ (S-W) $p=.21$ (S-W) $p=.40$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.6.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Kıdeme Göre F -Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	137,14	4	34,29	2,44	,05	
Gruplar İçi	2736,28	195	14,03			
Toplam	2873,42	199				

Denetim alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-196)} = 2,44$; $p < .05$].

4.7.1.Çizelge : Alınan ödül sayısına Göre Frekans Dağılımı

Alınan ödül sayısı	<i>f</i>	%	% _{geç}	% _{yığ}
Hiç ödül almayan	82	41,0	41,0	41,0
1-3 arası	94	47,0	47,0	88,0
4-6 arası	13	6,5	6,5	94,5
7 ve üzeri	11	5,5	5,5	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelgede sunulduğu üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 82'si (%41,0) hiç ödül almadığını, 94'si (%47,0) 1-3 defa ve arası, 13'ü (%6,5) 4-6 defa ve arası, 11'i (%5,5) defa ve fazlası sayıda ödül aldıklarını ifade etmişlerdir.

4.7.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Ödül Sayısı Gruplarına Göre Betimsel Tablosu

Ödül Sayısı	N	X	SS	Sh _x
Hiç ödül almayan	82	189,52	40,02	4,42
1-3 arası	94	195,12	43,94	4,53
4-6 arası	13	206,54	35,49	9,84
7 ve üzeri	11	228,91	38,97	11,74

OMY sistemine, örnekleme oluşturan öğretmenlerin ödül sayılarına göre alt gruplarının ortalamaları; Hiç ödül almayan $X=189,52$, 1-3 arası $X=195,12$, 4-6 arası $X=206,54$, 7 ve üzeri $X=228,91$ gibidir.

4.7.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Ödül Sayısı Gruplarına Göre Normallik Testi

Ödül Sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Hiç ödül almayan	,06	82	,20	,98	82	,35
1-3 arası	,09	94	,07	,98	94	,06
4-6 arası	,20	13	,17	,92	13	,22
7 ve üzeri	,19	11	,20	,91	11	,28

Örneklem grubundaki öğretmenlerin merkezi kurum ve dışından aldıkları ödül sayılarına göre alt örneklem grupları Hiç ödül almayan , 1-3 arası, 4-6 arası ve 7 ve üzeri için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.07 (K-S) p=.22 (S-W) ve p=.28 (S-W); p<.05’den büyük değerde olması her bir ödül sayısına göre alt grupların dağılımının normal olduğu söylenebilir.

4.7.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Ödül Sayısı Gruplarına Göre F – Testi Anova

Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı farklılık
Gruplar Arası	16802,57	3	5600,86	3,23	,02	Hiç ödül almayan - 7 ve üzeri
Gruplar İçi	339594,30	196	1732,62			
Toplam	356396,88	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılımları öğretmenlerin merkezden veya dışarısında aldıkları ödül sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(3-196)} = 3,23; p < .05$]. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu bulmak için Scheffé test sonuçlarına göre “ 7 ve üzeri “($X=228,91$)” ile “Hiç ödül almayan” ($X=189,52$) iki grup arasında olduğu aldıkları ödül sayılarına göre öğretmenlerin katılımlarının ($X_{7 \text{ ve üzeri}} - X_{\text{hiç}} = 39,38$) yüksek olduğu belirlendi.

4.7.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Ödül Sayısı Gruplarına Göre Normallik Testi

Ödül sayıları	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Hiç	,07	82	,20	,98	82	,16
1-3 arası	,13	94	,00	,94	94	,00
4-6 arası	,20	13	,18	,94	13	,41
7 ve üzeri	,18	11	,20	,95	11	,70

Visyon alt boyutunun öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S), p=.00 (K-S), p=.41 (S-W), p=.20 (S-W); p<.05’den büyük değerlerinde olmaması “1-3 arası” olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.7.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Ödül Sayısı Gruplarına Göre Kruskal Wallis Testi

Ödül sayıları	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Hiç	82	94,67	3	7,39	,06	-
1-3 arası	94	98,26				
4-6 arası	13	121,62				
7 ve üzeri	11	138,14				
Toplam	200					

Visyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdemlerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 7,39$; $p < .05$].

4.7.7..Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Alınana Ödül Sayısına Göre Normallik Testi

Ödül sayıları	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Hiç	,07	82	,20	,99	82	,64
1-3 arası	,09	94	,04	,98	94	,11
4-6 arası	,19	13	,20	,89	13	,11
7 ve üzeri	,12	11	,20	,95	11	,60

Temel değerler alt boyutunun öğretmenlerin alınana ödül sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .20$ (K-S) $p = .04$ (K-S) $p = .11$ (S-W) $p = .60$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.fakat ‘‘1-3 arası’’ ödül aldığını ifade eden grup temel değerler alt boyutuna göre normal dağılım varsayımını karşılayamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.7.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Alınana Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi

Ödül sayıları	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
a Hiç	82	88,26	3	10,95	,01	a-d
b 1-3 arası	94	104,72				b-d
c 4-6 arası	13	109,77				
d 7 ve üzeri	11	144,73				
Toplam	200					

Temel değerler alt boyutunda öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(3) = 10,95$; $p < .05$].Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için yaş gruplarının ikili kombinasyonlarına göre Mann- Whitney testi yapıldığında ‘‘7 ve üzeri’’ grubunun ‘‘1-3 arası’’ grubu ile ‘‘Hiç’’ ödül almadıklarını ifade eden gruplara göre katılımlarının daha yüksek olduğu, sıra ortalamalarına göre gözlenebilir.

4.7.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Aldığı Ödül Sayısına Göre Normallik Testi

Ödül sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Hiç	,08	82	,20	,97	82	,04
1-3 arası	,10	94	,02	,96	94	,01
4-6 arası	,17	13	,20	,93	13	,34
7 ve üzeri	,16	11	,20	,91	11	,24

Okul çevre ilişkileri alt boyutunun öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S), $p=.02$ (K-S), $p=.34$ (S-W), $p=.24$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat “1-3 arası” olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuç;

4.7.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis - Testi

Ödül sayısı	N	Sıra ortalamaları	Sd	X ²	p	Anlamlı fark
Hiç	82	92,68	3	5,64	,13	
1-3 arası	94	101,37				
4-6 arası	13	118,85				
7 ve üzeri	11	129,68				
Hiç	200					

Okul çevre ilişkileri alt boyutunda öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 5,64$; $p<.05$].

4.7.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Aldıkları Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Ödül sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Hiç	,07	82	,20	,98	82	,15
1-3 arası	,08	94	,12	,98	94	,19
4-6 arası	,16	13	,20	,90	13	,13
7 ve üzeri	,23	11	,11	,84	11	,03

Liderlik alt boyutunun öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S), $p=.12$ (K-S), $p=.13$ (S-W), $p=.03$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük

değerlerinde olmaması “ 1-3 arası” olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuç;

4.7.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Aldıkları Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis Test

Ödül sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Hiç	82	92,94	3	6,18	,10	-
1-3 arası	94	101,43				
4-6 arası	13	110,73				
7 ve üzeri	11	136,82				
Toplam	200					

Liderlik alt boyutunda öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 6,18; p < .05$].

4.7.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Aldıkları Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Ödül sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Hiç	,13	82	,00	,95	82	,00
1-3 arası	,12	94	,00	,97	94	,04
4-6 arası	,24	13	,04	,92	13	,22
7 ve üzeri	,25	11	,06	,79	11	,01

Öğretmen alt boyutunun ilköğretim öğretmenlerin aldıkları ödül sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.00 (K-S) p=.00 (K-S) p=.22 (S-W) p=.01 (S-W); p<.05’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat “Hiç” ve “1-3 arası” ve yine “7 ve üzeri” ödül alıp almadığını ifade eden gruplar alt boyutuna göre normal dağılım varsayımını karşılayamamaktadır.Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.7.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Aldıkları Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis –Testi

Ödül sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
a Hiç	82	93,88	3	9,37	,03	a-d
b 1-3 arası	94	100,59				b-d
c 4-6 arası	13	99,35				c-d
d 7 ve üzeri	11	150,45				
Toplam	200					

Öğretmen alt boyutunda ilköğretim öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(3) = 9,37; p < .05$]. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için ödül sayılarına alt gruplarının ikili kombinasyonlarına göre Mann-Whitney testi yapıldığında “7 ve üzeri” grubun “Hiç” grubuna göre ve “1-3 arası” ve aynı zamanda “4-6 arası” grubuna göre öğretmen alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğunu, sıra ortalamalarına göre gözlemektedir.

4.7.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Ödül sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Hiç	,10	82	,05	,98	82	,12
1-3 arası	,16	94	,00	,98	94	,10
4-6 arası	,24	13	,03	,83	13	,01
7 ve üzeri	,13	11	,20	,93	11	,37

Eğitim programları alt boyutunun öğretmenlerin alınana ödül sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .05$ (K-S) $p = .00$ (K-S) $p = .01$ (S-W) $p = .37$ (S-W) ; $p < .05$ ’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat “1-3 arası” ve “4-6 arası” ödül aldığını ifade eden grup eğitim programları alt boyutuna göre normal dağılım varsayımını karşılayamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.7.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis Test

Ödül sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
Hiç	82	95,00	3	4,14	,27	
1-3 arası	94	101,09				
4-6 arası	13	104,00				
7 ve üzeri	11	132,32				
Toplam	200					

Eğitim programları alt boyutunda öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 4,14; p < .05$].

4.7.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Aldıkları Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Ödül sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p

Hiç	,12	82	,01	,96	82	,01
1-3 arası	,10	94	,03	,97	94	,02
4-6 arası	,35	13	,00	,77	13	,00
7 ve üzeri	,27	11	,03	,87	11	,08

Öğrenci alt boyutunun öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.01$ (K-S), $p=.03$ (K-S), $p=.00$ (S-W), $p=.08$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat "Hiç" ve "1-3 arası" aynı zamanda "4-6 arası" olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonuç;

4.7.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Aldıkları Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi

Ödül sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Hiç	82	90,49	3	6,96	,07	
1-3 arası	94	103,73				
4-6 arası	13	112,04				
7 ve üzeri	11	133,91				
Toplam	200					

Öğrenci alt boyutunda öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. [$X^2(3) = 6,96$; $p<.05$]

4.7.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Alınan Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Ödül sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Hiç	,06	82	,20	,99	82	,80
1-3 arası	,10	94	,01	,98	94	,20
4-6 arası	,26	13	,02	,80	13	,01
7 ve üzeri	,21	11	,19	,87	11	,08

Bütçe alt boyutunun öğretmenlerin alınana ödül sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.01$ (K-S) $p=.01$ (S-W) $p=.08$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. fakat "1-3 arası" ve "4-6 arası" ödül aldığını ifade eden gruplar bütçe alt boyutuna göre normal dağılım varsayımını karşılayamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.7.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Alınan Ödül Sayısına Göre Kruskal Wallis - Test

Ödül sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Hiç	82	94,80	3	3,25	,36	
1-3 arası	94	102,68				
4-6 arası	13	98,38				
7 ve üzeri	11	126,91				
Toplam	200					

Bütçe alt boyutunda öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 3,25$; $p < .05$].

4.7.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Ödül Sayısına Göre Düzenine Göre Normallik Testi

ödül sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Hiç	,14	82	,00	,95	82	,00
1-3 arası	,16	94	,00	,93	94	,00
4-6 arası	,25	13	,02	,88	13	,08
7 ve üzeri	,22	11	,14	,89	11	,14

Genel hizmetler alt boyutunun öğretmenlerin aldıkları ödül sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .00$ (K-S) $p = .00$ (K-S) $p = .08$ (S-W) $p = .08$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat ‘‘Hiç’’ ve ‘‘1-3 arası’’ ödül aldığını ifade eden grup genel hizmetler alt boyutuna göre normal dağılım varsayımını karşılayamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.7.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Ödül Sayısına Düzenine Göre Kruskal Wallis Test

	ödül sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
a	Hiç	82	91,86	3	8,01	,04	a-d
b	1-3 arası	94	106,59				c-d
c	4-6 arası	13	82,42				
d	7 ve üzeri	11	134,27				
	Toplam	200					

Genel hizmetler alt boyutunda öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(3) = 8,01$; $p < .05$]. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için ödül sayılarına alt gruplarının ikili kombinasyonlarına göre Mann- Whitney testi yapıldığında ‘‘7 ve üzeri’’ grubun ‘‘Hiç’’ grubuna göre ve aynı

zamanda “4-6 arası” grubuna göre genel hizmetler alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğunu , sıra ortalamalarına göre gözlemektedir.

4.7.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Ödül sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Hiç	,12	82	,01	,96	82	,02
1-3 arası	,07	94	,20	,97	94	,03
4-6 arası	,23	13	,07	,91	13	,16
7 ve üzeri	,23	11	,09	,91	11	,27

Personel alt boyutunun öğretmenlerin aldıkları ödül sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.01 (K-S) p=.20 (K-S) p=.16 (S-W) p=.27 (S-W); p<.05’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat “Hiç” ödül almadığını ifade eden grup personel alt boyutuna göre normal dağılım varsayımını karşılayamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.7.24.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısına Düzenine Göre Kruskal Wallis Test

Ödül sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
a Hiç	82	102,43	3	8,63	,04	a-d
b 1-3 arası	94	91,70				b-d
c 4-6 arası	13	119,00				
d 7 ve üzeri	11	139,50				
Toplam	200					

Personel alt boyutunda öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. [$X^2(3) = 8,63$; p<.05] Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için ödül sayılarına alt gruplarının ikili kombinasyonlarına göre Mann-Whitney testi yapıldığında “7 ve üzeri” grubun “Hiç” grubuna göre ve aynı zamanda “1-3 arası” grubuna göre personel alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğunu, sıra ortalamalarına göre gözlemektedir.

4.7.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısı Göre Normal Dağılım Testi

Ödül sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Hiç	,11	82	,01	,96	82	,02
1-3 arası	,08	94	,13	,98	94	,12

4-6 arası	,24	13	,05	,94	13	,43
7 ve üzeri	,29	11	,01	,78	11	,01

Denetim alt boyutunun öğretmenlerin alınana ödül sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.01$ (K-S) $p=.13$ (K-S) $p=.43$ (S-W) $p=.01$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat “Hiç” ve “7 ve üzeri ” ödül aldığını ifade eden grup denetim alt boyutuna göre normal dağılım varsayımını karşılayamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.7.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Aldığı Ödül Sayısı Göre Kruskal Wallis Test

Ödül sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Hiç	82	93,90	3	6,39	,09	
1-3 arası	94	99,79				
4-6 arası	13	116,96				
7 ve üzeri	11	136,32				
Toplam	200					

Denetim alt boyutunda öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 6,39$; $p<.05$].

4.8.1.Çizelge : Değiştirilen Okul Sayısına Göre Frekans Dağılımı

Değiştirilen okul sayısına	f	%	% _{geç}	% _{yığ}
1-3 arası	127	63,5	63,5	63,5
4-6 arası	51	25,5	25,5	89,0
7 ve daha fazlası	22	11,0	11,0	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelgede sunulduğu üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 127 'si (%63,5) 1-3 arasında, 51'si (%25,5) 4-6 arasında, 22 si (%11,0) 7 ve daha fazla sayıda okul değiştirdiklerini ifade etmişlerdir.

4.8.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Değiştirilen Okul Sayısı Gruplarına Göre Betimsel Tablosu

Okul Sayısı	N	X	SS	Sh _x
1-3 arası	127	196,08	40,19	3,57
4-6 arası	51	189,78	44,94	6,29
7 ve fazlası	22	204,77	47,98	10,23

OMY sistemine, örnekleme oluşturan öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre alt gruplarının ortalamaları; 1-3 arası $X=196,08$, 4-6 arası $X=189,78$, 7 ve üzeri $X=204,77$ gibidir.

4.8.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Değiştirilen Okul Sayısı Gruplarına Göre Normallik Testi

Okul Sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
1-3 arası	,06	127	,20	,99	127	,29
3-6 arası	,06	51	,20	,98	51	,80
7 ve daha fazlası	,13	22	,20	,97	22	,80

Örneklem grubundaki öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayısına göre alt örneklem grupları 1-3 arası, 3-6 arası, 7 ve daha fazlası için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.20$ (K-S) ve $p=.80$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerde olması değiştirdikleri okul sayılarının her bir alt gruplarının dağılımının normal olduğu söylenebilir.

4.8.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Değiştirilen Okul Sayısı Gruplarına Göre F – Testi

Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı farklılık
Gruplar Arası	3610,62	2	1805,31	1,01	,37	-
Gruplar İçi	352786,25	197	1790,79			
Toplam	356396,87	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılımları öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-197)}= 1,01$; $p<.05$].

4.8.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayılarına Göre Normallik Testi

Okul sayıları	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
1-3 arası	,09	127	,02	,97	127	,01
3-6 arası	,09	51	,20	,94	51	,02
7 ve daha fazlası	,13	22	,20	,97	22	,68

Visyon alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.02$ (K-S), $p=.20$ (K-S), $p=.68$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olmaması “1-3 arası” olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı

diğer grup dağılımlarının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.8.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayılarına Göre Kruskal Wallis Testi

Okul sayıları	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
1-3 arası	127	98,40	2	1,4	,49	-
3-6 arası	51	99,77				
7 ve daha fazlası	22	114,32				
Toplam	200					

Visyon alt boyutunda öğretmenlerin kıdemlerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 1,4$; $p < .05$].

4.8.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre Normallik Testi

okul sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
1-3 arası	,06	127	,20	,98	127	,16
4-6 arası	,10	51	,20	,98	51	,65
7 ve üzeri	,13	22	,20	,95	22	,36

Temel değerler alt boyutunun öğretmenlerin değiştirilen okul sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .20$ (K-S) $p = .20$ (K-S) $p = .36$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F- testi sonucu;

4.8.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	88,25	2	44,13	,10	,37	-
Gruplar İçi	8740,53	197	44,37			
Toplam	8828,78	199				

OMY ölçeğinin temel değerler alt boyutunun katılımları öğretmenlerin değiştirdiği okul sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)} = .10$; $p < .05$].

4.8.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Normallik Testi

Okul sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)	Shapiro-Wilk
-------------	-----------------------	--------------

	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
1-3 arası	,07	127	,20	,97	127	,02
4-6 arası	,10	51	,20	,97	51	,21
7 ve üzeri	,13	22	,20	,92	22	,09

Okul çevre ilişkileri alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.20$ (K-S) $p=.09$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.8.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	57,42	2	28,71	,82	,44	
Gruplar İçi	6914,90	197	35,10			
Toplam	6972,32	199				

Okul çevre ilişkileri alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdiği okul sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)}=.82$; $p<.05$].

4.8.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Okul sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
1-3 arası	,07	127	,08	,99	127	,23
4-6 arası	,09	51	,20	,96	51	,08
7 ve üzeri	,15	22	,20	,93	22	,10

Liderlik alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.08$ (K-S) $p=.20$ (K-S) $p=.10$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.8.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre F- Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	43,67	2	21,84	,78	,46	
Gruplar İçi	5547,75	197	28,16			
Toplam	5591,42	199				

Liderlik alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdiği okul sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)} = .78$; $p < .05$].

4.8.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Okul sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
1-3 arası	,10	127	,01	,97	127	,01
4-6 arası	,13	51	,04	,97	51	,19
7 ve üzeri	,15	22	,20	,87	22	,01

Öğretmen alt boyutunun ilköğretim öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .01$ (K-S), $p = .04$ (K-S), $p = .01$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat alt grupların grubunun dağılımının normal olmadığı, bu durum grupların normallik varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.8.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis –Testi

Okul sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
1-3 arası	127	99,68	2	,83	,66	
4-6 arası	51	98,06				
7 ve üzeri	22	110,89				
Toplam	200					

Öğretmen alt boyutunda öğretmenlerin değiştirdiği okul sayısına göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = .83$; $p < .05$].

4.8.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Okul Sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
1-3 arası	,08	127	,03	,98	127	,10
4-6 arası	,08	51	,20	,99	51	,87
7 ve üzeri	,11	22	,20	,98	22	,82

Eğitim programları alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .03$ (K-S), $p = .20$ (K-S), $p = .82$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olmaması ‘‘ 1-3 arası’’ olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının

normal olmadığı, diğer grup dağılımlarının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.8.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis Test

Okul Sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
1-3 arası	127	105,17	2	3,23	,20	
4-6 arası	51	88,03				
7 ve üzeri	22	102,48				
Toplam	200					

Eğitim programları alt boyutunda öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 3,23$; $p < .05$].

4.8.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Okul sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
1-3 arası	,10	127	,00	,97	127	,01
4-6 arası	,11	51	,20	,96	51	,06
7 ve üzeri	,12	22	,20	,96	22	,44

Öğrenci alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .00$ (K-S) , $p = .20$ (K-S) $p = .44$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat "1-3 arası" okul değiştirdiğinin ifade eden alt grup normal dağılım varsayımını karşılamamaktadır. Buna göre Kruskal Wallis - testi sonucu;

4.8.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Değiştirdikleri Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi

Okul sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
1-3 arası	127	98,55	2	1,83	,40	
4-6 arası	51	98,58				
7 ve üzeri	22	116,23				
Toplam	200					

Öğrenci alt boyutunda öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayısına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(3) = 1,83$; $p < .05$].

4.8.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Okul sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
1-3 arası	,06	127	,20	,98	127	,02
4-6 arası	,11	51	,15	,97	51	,31
7 ve üzeri	,11	22	,20	,96	22	,41

Bütçe alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdiği okul sayısına göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.20 (K-S) p=.15 (K-S) p=.41 (S-W); p<.05’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.8.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Değiştirilen Okul Sayısı Göre F -Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	56,27	2	28,14	,63	,53	
Gruplar İçi	8814,12	197	44,74			
Toplam	8870,40	199				

OMY ölçeğinin bütçe alt boyutunun katılımları öğretmenlerin değiştirdiği okul sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)}=.63$; $p<.05$].

4.8.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Düzenine Göre Normallik Testi

Okul Sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
1-3 arası	,13	127	,00	,95	127	,00
4-6 arası	,12	51	,06	,94	51	,02
7 ve üzeri	,17	22	,10	,94	22	,23

Genel hizmetler alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.00 (K-S), p=.06 (K-S), p=.23 (S-W); p<.05’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat ‘‘1-3 arası’’ olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı, diğer grup dağılımlarının normal dağılıma sahip olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.8.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Kruskal Wallis Test

Okul Sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
1-3 arası	127	102,31	2	,37	,83	
4-6 arası	51	96,62				
7 ve üzeri	22	99,05				
Toplam	200					

Genel hizmetler alt boyutunda öğretmenlerin değiştirdiği okul sayısına göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = ,37$; $p < .05$].

4.8.23.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Göre Normal Dağılım Testi

Okul sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
1-3 arası	,11	127	,00	,97	127	,01
4-6 arası	,11	51	,10	,96	51	,09
7 ve üzeri	,13	22	,20	,96	22	,46

Personel alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .00$ (K-S), $p = .10$ (K-S) $p = .46$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat "1-3 arası" olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı, diğer grup dağılımlarının normal dağılıma sahip olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.8.24.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısına Düzenine Göre Kruskal Wallis Test

Okul sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
1-3 arası	127	99,34	2	2,84	,24	
4-6 arası	51	95,23				
7 ve üzeri	22	119,41				
Toplam	200					

Personel alt boyutunda öğretmenlerin değiştirdiği okul sayısına göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 2,84$; $p < .05$].

4.8.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Göre Normal Dağılım Testi

Okul sayısı	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
1-3 arası	,10	127	,01	,98	127	,03
4-6 arası	,13	51	,03	,97	51	,32

7 ve üzeri	,16	22	,15	,94	22	,21
------------	-----	----	-----	-----	----	-----

Denetim alt boyutunun öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.01$ (K-S) $p=.03$ (K-S) $p=.21$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat "1-3 arası" ve "4-6 arası" olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı, diğer grup dağılımlarının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.8.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Değiştirdiği Okul Sayısı Göre Kruskal Wallis Test

Okul sayısı	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
1-3 arası	127	101,08	2	1,26	,53	
4-6 arası	51	94,58				
7 ve üzeri	22	110,89				
Toplam	200					

Denetim alt boyutunda öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(2)=1,26$; $p<.05$].

4.9.1.Çizelge :Yayın Takip Düzenine Göre Frekans Dağılımı

Yayın Takip	<i>f</i>	%	% _{geç}	% _{ylğ}
Düzenli	36	18,0	18,0	18,0
Bazen	126	63,0	63,0	81,0
Hiç	38	19,0	19,0	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelgede sunulduğu üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 36'sı (%18,0) düzenli, 126'sı (%63,0) bazen, 38'i (%19,0) hiçbir zaman yayını takip etmediklerini ifade etmişlerdir.

4.9.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Yayın Takip Düzeni Gruplarına Göre Betimsel Tablosu

Yayın Takip	N	X	SS	Sh _x
Düzenli	36	208,00	50,07	8,34
Bazen	126	196,22	40,16	3,58
Hiç	38	180,87	37,92	6,15

OMY sistemine, örnekleme oluşturan öğretmenlerin yayın takip düzenine göre alt gruplarının ortalamaları; Düzenli X=208,00, Bazen X=196,22, Hiç X=180,87 gibidir.

4.9.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Yayın Takip Düzeni Gruplarına Göre Normallik Testi

Yayın Takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Düzenli	,14	36	,06	,93	36	,03
Bazen	,05	126	,20	,98	126	,41
Hiç	,13	38	,13	,96	38	,20

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin mesleki yayınları takip etme düzenine göre alt örneklem grupları Düzenli, Bazen, Hiç için p değerleri sırası ile p=.03 (S-W) p=.20 (K-S) ve p=.20 (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerde olması her bir yayın takip etme düzenine göre alt grupların dağılımının "düzenli" olarak yayın takip ettiklerini ifade eden grubun dağılımının normal olmadığı diğer alt grupların dağılımı normal olduğu söylenebilir.

4.9.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın Yayın Takip Düzeni Gruplarına Göre F – Testi Anova

Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaları n Karesi	F	p	Anlamlı farklılık
Gruplar arası	13824,76	2	6912,38	3,98	,02	Düzenli -hiç
Gruplar içi	342572,12	197	1738,95			
Toplam	356396,90	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılımları öğretmenlerin yayın takip düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-197)}=3,98$; $p < .05$]. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu bulmak için Scheffe test sonuçlarına göre "Düzenli" (X=208,00) ile "Hiç" (X=180,87) iki grup arasında olduğu mesleki yayınları düzenli takip eden öğretmenlerin katılımlarının hiç takip etmeyenlere göre ($X_{\text{düzenli}} - X_{\text{hiç}}=27,13$) yüksek olduğu belirlendi. Fakat çizelge bakıldığında düzeli yayın takip ettiğini ifade eden alt öğretmen örnekleme grubunun normal dağılım göstermediğine dikkat edilmelidir.

4.9.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normallik Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,13	36	,12	,93	36	,02
Bazen	,09	126	,01	,97	126	,01

Hiç	,11	38	,20	,92	38	,01
-----	-----	----	-----	-----	----	-----

Visyon alt boyutunun öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.02$ (S-W) $p=.01$ (K-S), $p=.20$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olmaması "Düzenli " olduğunu ifade eden alt grup ve "Bazen" olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.9.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Kruskal Wallis Testi

	Yayın takip	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
a	Düzenli	36	116,57	2	8,65	,01	a-c
b	Bazen	126	102,64				b-c
c	Hiç	38	78,17				
	Toplam	200					

Visyon alt boyutunda öğretmenlerin yayın takip etme düzenine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(2)=8,65$; $p<.05$].Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için yaş gruplarının ikili kombinasyonlarına göre Mann- Whitney testi yapıldığında "Düzenli"takip ettiklerini ifade eden grubun "Hiç" takip etmediğini ifade eden gruba göre vizyon alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğunu ve yine "Düzenli" takip ettiklerini ifade eden grubun "Bazen " takip ettiklerini ifade eden gruba göre vizyon alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğu, sıra ortalamalarına göre gözlenebilir.

4.9.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normallik Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,15	36	,05	,96	36	,15
Bazen	,06	126	,20	,99	126	,25
Hiç	,14	38	,05	,96	38	,16

Temel değerler alt boyutunun yayın takip etme düzenine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.15$ (S-W) $p=.20$ (K-S) $p=.16$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F– testi sonucu;

4.9.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	132,04	2	66,02	1,50	,23	
Gruplar İçi	8696,74	197	44,15			
Toplam	8828,78	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğın temel değerler katılımları yayın takip etme düzenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)} = 1,50$; $p < .05$].

4.9.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normallik Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Düzenli	,14	36	,09	,89	36	,00
Bazen	,08	126	,08	,97	126	,01
Hiç	,10	38	,20	,97	38	,05

Okul çevre ilişkileri alt boyutunun öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .00$ (S-W) $p = .08$ (K-S) $p = .05$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat ‘‘Düzenli’’ olduğunu ifade eden alt grup ve ‘‘Hiç’’ olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.9.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Kruskal Wallis - Testi

YAYTAK		N	Sıra ortalamaları	Sd	X ²	p	Anlamlı fark
a	Düzenli	36	122,61	2	11,69	,00	b-a
b	Bazen	126	101,33				c-a
c	Hiç	38	76,79				b-c
Toplam		200					

Okul çevre ilişkileri alt boyutunda öğretmenlerin yayın takip etme düzenine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(2) = 11,69$; $p < .05$].Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için yayın takip etme düzeni gruplarının ikili kombinasyonlarına göre Mann- Whitney testi yapıldığında ‘‘Düzenli’’takip ettiklerini ifade eden grubun ‘‘Hiç’’ takip etmediğini ifade eden gruba göre ve yine ‘‘Düzenli’’ takip

ettiklerini ifade eden grubun “Bazen” takip ettiklerini ifade eden gruba göre ve ayrıca “Bazen” takip ettiklerini ifade eden grubun “Hiç” takip etmediğini ifade eden gruba göre okul çevre ilişkileri alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğu, sıra ortalamalarına göre gözlenebilir.

4.9.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,12	36	,20	,94	36	,04
Bazen	,07	126	,19	,98	126	,16
Hiç	,11	38	,20	,96	38	,15

Liderlik alt boyutunun öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.04$ (S-W) $p=.19$ (K-S) $p=.15$ (S-W); $p<.05$ ’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat “Düzenli” olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.9.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Kruskal Wallis- Test

Yayın takip	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
Düzenli	36	111,47	2	8,2	,02	a-c
Bazen	126	104,46				b-c
Hiç	38	76,96				
Toplam	200					

Liderlik alt boyutunda öğretmenlerin yayın takip etme düzenine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$X^2(2) = 8,2; p<.05$].Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için yayın takip etme düzeni gruplarının ikili kombinasyonlarına göre Mann- Whitney testi yapıldığında “Düzenli”takip ettiklerini ifade eden grubun “Hiç” takip etmediğini ifade eden gruba göre ve yine “Düzenli” takip ettiklerini ifade eden grubun “Bazen” takip ettiklerini ifade eden gruba göre liderlik alt boyutuna katılımlarının daha yüksek olduğu sıra ortalamalarına göre gözlenebilir.

4.9.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Düzenli	,14	36	,08	,94	36	,07
Bazen	,09	126	,01	,97	126	,01
Hiç	,14	38	,06	,97	38	,41

Öğretmen alt boyutunun ilköğretim öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.07$ (S-W) $p=.01$ (K-S) $p=.41$ (S-W) ; $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir.Fakat "Bazen" grubunun normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.9.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yayın Takip Düzenine Göre Kruskal Wallis –Testi

Yayın takip	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Düzenli	36	111,67	2	4,09	,13	
Bazen	126	101,90				
Hiç	38	85,26				
Toplam	200					

Öğretmen alt boyutunda ilköğretim öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2)=4,09$; $p<.05$].

4.9.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,13	36	,12	,95	36	,11
Bazen	,11	126	,00	,99	126	,19
Hiç	,10	38	,20	,97	38	,29

Eğitim programları alt boyutunun öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.12$ (S-W) $p=.00$ (K-S) $p=.29$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat "Bazen" olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.9.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Kruskal Wallis Test

Yayın takip	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Düzenli	36	111,19	2	4,17	,13	
Bazen	126	102,19				
Hiç	38	84,76				
Toplam	200					

Eğitim programları alt boyutunda öğretmenlerin yayın takip düzenine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 4,17$; $p < .05$].

4.9.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Düzenli	,11	36	,20	,95	36	,18
Bazen	,08	126	,05	,97	126	,02
Hiç	,19	38	,00	,95	38	,11

Öğrenci alt boyutunun öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p = .20$ (S-W) $p = .05$ (K-S) $p = .11$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir .Buna göre F- testi sonuçları;

4.9.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin Yayın Takip Düzenlerine Göre F- Testi

	Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	245,65	2	122,83	6,22	,00	a-c
Gruplar İçi	3890,97	197	19,75			
Toplam	4136,62	199				

Öğrenci alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin katılımları yayın takip etme düzenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.[$F_{(2-197)} = 6,22$; $p < .05$].Hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemek amacıyla post hoc tekniği kullanıldığında ‘‘Düzenli’’ yayın takip ettiğini ifade eden grubun’’ Hiç’’ yayın takip etmediğini ifade eden gruptan ortalama puanların daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.9.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P

Düzenli	,07	36	,20	,96	36	,23
Bazen	,06	126	,20	,99	126	,28
Hiç	,12	38	,20	,97	38	,30

Bütçe alt boyutunun yayın takip etme düzenine göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.23 (S-W) p=.20 (K-S) p=.30 (S-W); p<.05’den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F– testi sonucu;

4.9.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre F - Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	121,01	2	60,51	1,36	,27	
Gruplar İçi	8749,39	197	44,41			
Toplam	8870,40	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğin bütçe alt boyutuna katılımları yayın takip etme düzenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [F (2-197)= 1,36; p<.05].

4.9.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Normallik Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,18	36	,00	,91	36	,01
Bazen	,11	126	,00	,96	126	,00
Hiç	,16	38	,02	,92	38	,01

Genel hizmetler alt boyutunun öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.01 (S-W) p=.00 (K-S) p=.01 (S-W); p<.05’den büyük değerlerinde olmaması yayın takip düzenine göre “bütün alt gruplar” için bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.9.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Kruskal Wallis Test

Yayın takip	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Düzenli	36	117,26	2	3,76	,15	
Bazen	126	97,16				
Hiç	38	95,70				
Toplam	200					

Genel hizmetler alt boyutunda öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 3,76$; $p < .05$].

4.9.23.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,11	36	,20	,97	36	,48
Bazen	,10	126	,00	,97	126	,01
Hiç	,12	38	,16	,94	38	,06

Personel alt boyutunun öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.48$ (S-W) $p=.00$ (K-S) $p=.06$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımının normal olduğu söylenebilir.Fakat "Bazen" grubunun normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.9.24.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun Yayın Takip Etme Düzenine Göre Kruskal Wallis Test

Yayın takip	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
Düzenli	36	107,64	2	,77	,68	
Bazen	126	99,70				
Hiç	38	96,39				
Toplam	200					

Personel alt boyutunda öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. [$X^2(2) = .77$; $p < .05$]

4.9.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Yayın Takip Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

Yayın takip	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,14	36	,06	,94	36	,06
Bazen	,09	126	,01	,98	126	,10
Hiç	,13	38	,14	,96	38	,17

Denetim alt boyutunun öğretmenlerin yayın takip etme düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.06$ (S-W) $p=.01$ (K-S) $p=.17$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımının normal olduğu gösterir.Fakat "Bazen" olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum

grupların normallik varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.9.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun Yayın Takip Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test

Yayın takip	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Düzenli	36	118,56	2	5,90	,05	
Bazen	126	99,66				
Hiç	38	86,18				
Toplam	200					

Denetim alt boyutunda öğretmenlerin yayın takip düzenine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2)=5,90$; $p<.05$].

4.10.1.Çizelge : İnternet Kullanımına Göre Frekans Dağılımı

İnternet	f	%	% _{geç}	% _{yrğ}
Düzenli	111	55,5	55,5	55,5
Bazen	82	41,0	41,0	96,5
Hiç	7	3,5	3,5	100,0
Toplam	200	100,0	100,0	

Çizelgede sunulduğu üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 111'i (%55,5) düzenli , 82'si (%41,0) bazen, 7'si (%3,5) interneti hiç kullanamadıkları ifade etmişlerdir.

4.10.2.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın İnternet Kullanım Düzeni Gruplarına Göre Betimsel Tablosu

İnternet	N	X	SS	Sh _x
Düzenli	111	198,82	44,41	4,22
Bazen	82	192,09	38,36	4,24
Hiç	7	180,57	52,41	19,81

OMY sistemine, örneklemi oluşturan öğretmenlerin internet kullanım düzenine göre alt gruplarının ortalamaları; Düzenli X=198,82, Bazen X=192,09, Hiç X=180,57 gibidir.

4.10.3.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın İnternet Kullanım Düzeni Gruplarına Göre Normallik Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Düzenli	,09	111	,04	,98	111	,08
Bazen	,07	82	,20	,98	82	,18
Hiç	,14	7	,20	,96	7	,84

Örneklem grubundaki öğretmenlerin interneti kullanım düzenine göre alt örneklem grupları Düzenli, Bazen, Hiç için p değerleri sırası ile $p=.04$ (K-S) $p=.20$ (K-S) ve $p=.84$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerde olması interneti kullanımlarının "düzenli" olduğunu ifade edenlerin normal dağılım göstermediği diğer alt grupların dağılımının normal olduğu söylenebilir.

4.10.4.Çizelge : OMY Ölçeğine Katılımın İnternet Kullanım Düzeni Gruplarına Göre F – Testi

Varyansın Kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı farklılık
Gruplar Arası	3745,01	2	1872,50	1,05	,35	-
Gruplar İçi	352651,86	197	1790,11			
Toplam	356396,87	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğine katılımları öğretmenlerin internet kullanım düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(2-197)} = 1,05$; $p<.05$].

4.10.5.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normallik Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,08	111	,07	,96	111	,00
Bazen	,10	82	,03	,97	82	,06
Hiç	,23	7	,20	,85	7	,11

Visyon alt boyutunun öğretmenlerin internet kullanma düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.07$ (S-W) $p=.03$ (K-S) $p=.11$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olmaması "Bazen" olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı diğer grup dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.10.6.Çizelge :OMY Sisteminin Visyon Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Kruskal Wallis Testi

İnternet	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Düzenli	111	107,46	2	4,48	,11	-
Bazen	82	93,48				
Hiç	7	72,43				
Toplam	200					

Visyon alt boyutunda öğretmenlerin internet kullanım düzeyine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(4) = 4,48; p < .05$].

4.10.7.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normallik Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,07	111	,20	,99	111	,31
Bazen	,08	82	,20	,99	82	,81
Hiç	,18	7	,20	,90	7	,32

Temel değerler alt boyutunun yayın takip etme düzenine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (S-W) $p=.20$ (K-S) $p=.32$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F– testi sonucu;

4.10.8.Çizelge :OMY Sisteminin Temel Değerler Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	38,07	2	19,04	,43	,65	-
Gruplar İçi	8790,71	197	44,62			
Toplam	8828,78	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğin temel değerler katılımları internet kullanım düzenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)} = .43; p < .05$].

4.10.9.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normallik Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Düzenli	,08	111	,15	,97	111	,01
Bazen	,09	82	,09	,97	82	,06
Hiç	,16	7	,20	,98	7	,95

Okul çevre ilişkileri alt boyutunun internet kullanma düzenine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.15$ (K-S) $p=.09$ (K-S) $p=.95$ (S-W); $p < .05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F– testi sonucu;

4.10.10.Çizelge :OMY Sisteminin Okul Çevre İlişkileri Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre F Testi

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	18,09	2	9,05	,26	,77	
Gruplar İçi	6954,23	197	35,30			
Toplam	6972,32	199				

Okul çevre ilişkileri alt boyutuna öğretmenlerin katılımları internet kullanım düzenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)}=.26$; $p<.05$].

4.10.11.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,06	111	,20	,98	111	,18
Bazen	,09	82	,20	,97	82	,07
Hiç	,17	7	,20	,93	7	,59

Liderlik alt boyutunun internet kullanma düzenine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.20$ (K-S) $p=.59$ (S-W); $p<.05$ den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Buna göre F– testi sonucu;

4.10.12.Çizelge :OMY Sisteminin Liderlik Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre F- Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	33,00	2	16,50	,59	,56	
Gruplar İçi	5558,42	197	28,22			
Toplam	5591,42	199				

Liderlik alt boyutuna öğretmenlerin katılımları internet kullanım düzenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)}=.59$; $p<.05$].

4.10.13.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Düzenli	,09	111	,03	,96	111	,00
Bazen	,10	82	,04	,98	82	,16
Hiç	,19	7	,20	,94	7	,68

Öğretmen alt boyutunun ilköğretim öğretmenlerin internet kullanma düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.03$ (S-W) $p=.04$ (K-S) $p=.68$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımın normal olduğu söylenebilir. Fakat ‘‘Düzenli’’ ve ‘‘Bazen’’ olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı, diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonuç;

4.10.14.Çizelge :OMY Sisteminin Öğretmen Alt Boyutunun Öğretmenlerin İnternet Kullanım Düzenine Göre Kruskal Wallis –Testi

İnternet	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Düzenli	111	103,34	2	1,18	,56	
Bazen	82	98,30				
Hiç	7	81,21				
Toplam	200					

Öğretmen alt boyutunda öğretmenlerin internet kullanma düzenlerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 1,18$; $p<.05$].

4.10.15.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,07	111	,20	,98	111	,08
Bazen	,11	82	,02	,98	82	,36
Hiç	,12	7	,20	,98	7	,98

Eğitim programları alt boyutunun öğretmenlerin internet kullanma düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S), $p=.02$ (K-S) $p=.98$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Fakat ‘‘Bazen’’ olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığını diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durumun grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.10.16.Çizelge :OMY Sisteminin Eğitim Programı Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Kruskal Wallis Test

İnternet	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Düzenli	111	102,44	2	1,41	,50	
Bazen	82	99,98				

Hiç	7	75,86
Toplam	200	

Eğitim programları alt boyutunda öğretmenlerin internet kullanım düzeyine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2)=1,41$; $p<.05$].

4.10.17.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin İnternet Kullanım Düzenlerine Göre Normal Dağılım Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
Düzenli	,06	111	,20	,97	111	,03
Bazen	,11	82	,03	,96	82	,01
Hiç	,22	7	,20	,94	7	,61

Öğrenci alt boyutunun öğretmenlerin internet kullanma düzenine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (K-S) $p=.03$ (K-S) $p=.61$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir.Fakat "Bazen" kullandığını ifaden grupun normlik varsayımını karşılamadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis – testi sonucu;

4.10.18.Çizelge :OMY Sisteminin Öğrenci Alt Boyutunun Öğretmenlerin İnternet Kullanım Düzenlerine Göre Kruskal Wallis Testi

İnternet	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
Düzenli	111	106,25	2	2,59	,27	
Bazen	82	93,94				
Hiç	7	86,21				
Toplam	200					

Öğrenci alt boyutunda öğretmenlerin internet kullanma düzenine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2)=2,59$; $p<.05$].

4.10.19.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,07	111	,20	,99	111	,23
Bazen	,08	82	,20	,95	82	,00
Hiç	,26	7	,16	,88	7	,23

Bütçe alt boyutunun yayın takip etme düzenine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.20$ (S-W) $p=.20$ (K-S) $p=.23$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olması dağılımın normal olduğu gösterir. Buna göre F– testi sonucu;

4.10.20.Çizelge :OMY Sisteminin Bütçe Boyutu Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzenine Göre F - Test

Varyansın kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p	Anlamlı fark
Gruplar Arası	133,77	2	66,88	1,51	,22	
Gruplar İçi	8736,63	197	44,35			
Toplam	8870,40	199				

Öğretmenlerin OMY ölçeğin bütçe alt boyutuna katılımları internet kullanım düzenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(2-197)}=1,51$; $p<.05$].

4.10.21.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun İnternet Kullanma Düzenine Göre Normallik Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,12	111	,00	,95	111	,00
Bazen	,11	82	,03	,96	82	,01
Hiç	,22	7	,20	,92	7	,43

Genel hizmetler boyutunun öğretmenlerin internet kullanma düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile $p=.00$ (S-W) $p=.03$ (K-S) $p=.43$ (S-W); $p<.05$ 'den büyük değerlerinde olmaması “Düzenli”ve “Bazen” olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı, diğer grup dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir. Buna göre Kruskal Wallis testi sonucu;

4.10.22.Çizelge :OMY Sisteminin Genel Hizmetler Alt Boyutunun İnternet Kullanma Düzenine Göre Kruskal Wallis Test

İnternet	N	Sıra ort.	Sd	X^2	p	fark
Düzenli	111	109,14	2	5,84	,05	
Bazen	82	88,95				
Hiç	7	98,86				
Toplam	200					

Genel hizmetler alt boyutunda öğretmenlerin internet kullanma düzenlerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 5,84$; $p<.05$].

4.10.23.Çizelge : OMY Sisteminin Personel Alt Boyutunun İnternet Kullanma Düzenine Göre Normal Dağılım Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,09	111	,05	,97	111	,01
Bazen	,12	82	,01	,96	82	,01
Hiç	,20	7	,20	,95	7	,70

Personel alt boyutunun öğretmenlerin internet kullanma düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.05 (S-W) p=.01 (K-S) p=.70 (S-W); p<.05’den büyük değerlerinde olması alt grupların ölçeğin alt boyutuna göre dağılımının normal olduğu söylenebilir.Fakat ‘‘Bazen’’ olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığı , diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu durum grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuç;

4.10.24.Çizelge :OMY Sisteminin Personel Boyutu Alt Boyutunun İnternet Kullanma Düzenine Göre Kruskal Wallis Test

İnternet	N	Sıra ort.	Sd	X ²	p	fark
Düzenli	111	103,99	2	1,17	,56	
Bazen	82	95,24				
Hiç	7	106,71				
Toplam	200					

Personel alt boyutunda öğretmenlerin internet kullanma düzenlerine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = 1,17$; $p < .05$].

4.10.25.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi

İnternet	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	P
Düzenli	,09	111	,04	,98	111	,07
Bazen	,09	82	,19	,98	82	,24
Hiç	,18	7	,20	,95	7	,75

Denetim alt boyutunun öğretmenlerin internet kullanma düzenlerine göre alt grupları için p değerleri sırası ile p=.04 (K-S) p=.19 (K-S) p=.75 (S-W); p<.05’den büyük değerlerinde olması dağılımının normal olduğu gösterir.Fakat ‘‘Düzenli’’ olduğunu ifade eden alt grubunun dağılımının normal olmadığını diğer grupların dağılımının normal olduğu, bu

durumun grupların normallik dağılım varsayımını karşılanmadığı söylenebilir.Buna göre Kruskal Wallis testi sonuçları;

4.10.26.Çizelge :OMY Sisteminin Denetim Alt Boyutunun İnternet Kullanım Düzeyine Göre Kruskal Wallis Test

İnternet	N	Sıra ort.	Sd	X²	p	fark
Düzenli	111	102,29	2	,60	,74	
Bazen	82	99,34				
Hiç	7	85,71				
Toplam	200					

Denetim alt boyutunda öğretmenlerin internet kullanım düzeyine göre aldıkları puan anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$X^2(2) = .60$; $p < .05$].

BÖLÜM V

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde değişkenlere göre araştırmanın sonuçları önce örneklem grubunun frekansları ve evreni temsil etme düzeyi tartışarak sonra betimsel sonuçlar yorumlanarak verildi takiben stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin (Visyon misyon .temel değerler alt boyutlarını içerecek bir şekilde sonuçlar ve yorumlardı. Benzer sunuş yöntemi kademeli yönetim yaklaşımına(liderlik, öğretmen,öğrenci) ilişkin sonuç ve yorumlar sunuldu.Peşi sıra OMY sisteminin alt sistemlerini(eğitim programı,bütçe , genel hizmet...) bir arada içerecek şekilde sonuçları yorumlandı.en son okul merkezli yönetime öğretmenlerin görüş ve/veya katılım katılımları kategorik olarak sunulmaya çalışıldı ayrıca araştırmacılar ve eğitim yönetimi alanına ilişkin öneriler sunulmaya gayret edildi.

Cinsiyete göre sonuçlar ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin genel görüşleri/katılımı düzeyleri cinsiyetine göre genelde yüksek kategorisindedir ve anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.1.3)

1.Araştırma örnekleminde, kadın öğretmenlerin (%61,5) erkek öğretmenlere (%38,5) göre sayı ve oranı daha yüksektir. Kadın öğretmenlerin okul kurumlarında daha fazla sayıda olmaları örneklemin, evreni, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre temsilinin yeterli düzeyde yüksek olduğunu gösterir.(Tablo 4.1.1)

2. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin cinsiyetine göre okulun dış ve iç süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin; vizyon, temel değerler, okul çevre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.1.5 ve 4.1.7 ayrıca 4.1.9)

3. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin cinsiyetine göre okulun iç süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; liderlik, öğretmen, öğrenci alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.1.11 ve 4.1.13 ayrıca 4.1.17)

4.OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre eğitim programları, bütçe, personel, genel hizmetler,denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.1.15, 4.1.19, 4.1.21, 4.1.23, 4.1.25)

Yaşa göre sonuçları ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin gruplarına göre görüş /katılımlarının düzeyleri genelde yüksek kategorisindedir. Sadece vizyon alt boyutunda farklılık olduğu gözlemlenirse de yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.3.2 ve 4.3.4)

1.Araştırma örneklemin oluşturan öğretmenlerin örneklemin %78'i 40 yaş ve altındaki yaşlardan oluşmaktadır.Bu durum örneklemin evreni temsilinin yeterli derece yeterli derecede yüksek olduğunu gösterir.

2.OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin yaşlarına göre okulun dış ve iç süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin; vizyon alt boyutuna göre görüşleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. 51 yaş ve üzeri yaş grubunun 40 yaş ve altı göre daha yüksektir. (Tablo4.3.6) Daha farklı olarak temel değerler, okul çevre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin görüşleri yaşlara göre farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.3.8 ve 4.3.10)

Vizyon alt boyutuna ilişkin görüş/katılımların farklılık göstermesi; yaş ilerledikçe ve/veya daha ileri yaşlardaki öğretmenlerin, işgören olarak, okulun varlık nedeni ve görevleri/fonksiyonları ilişkin farkındalık derecesinin değişmesinden kaynaklandığı söylenebilir.Ayrıca aynı eğitim bölgesi çevresinde diğer öğretmenlerden daha uzun süre kalmaları ve gözlemlenmeleri 3-5 yada 10 yıllık hazırlanan stratejik planlarının etkinliğini gözleyebilmelerinden kaynaklanır.

3.OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin yaşlarına göre okulun iç süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; liderlik, öğretmen, öğrenci alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.3.12 ve 4.1.16 ayrıca 4.1.18)

4.OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin yaşlarına göre eğitim programları, bütçe, personel, genel hizmetler,denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.3.14, 4.3.20, 4.3.22, 4.3.24, 4.3.26)

Kıdem yılına göre sonuçlar ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin görüş/katılımlarının düzeyleri kıdem yılı düzeylerine göre genelde yüksek kategorisindedir ve anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.Ayrıca kıdem ile yaş arasındaki bağ dikkate alınırsa araştırmanın tutarlılığı ve güveni açısından önemlidir.(Tablo 4.6.2,4.3.4)

1.Araştırma örneklemin oluşturan öğretmenlerin %87'si 19 yılın altında olması dikkat çekicidir.Bu durum örneklemin evreni temsil etme derecesinin yeterli düzeyde yüksek olduğunu gösterir.(Tablo 4.6.1)

2. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin kıdem yılına göre okulun dış ve iç süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin; vizyon, temel değerler, okul çevre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.4.6.ve 4.6.8 ayrıca 4.6.10)

3.OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin kıdem yılına göre okulun iç süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; liderlik, öğretmen, öğrenci alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.6.12 ve 4.6.16 ayrıca 4.6.18)

4.OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin kıdem yılına göre eğitim programları, bütçe, personel, genel hizmetler,denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.6.14, 4.6.20, 4.6.22, 4.6.24, 4.6.26)

Eğitim düzeyleri göre sonuçlar ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre öğretmenlerin görüş/katılımlarının düzeyleri genelde yüksek kategorisindedir.Sadece genel hizmetler alt boyutunda farklılık olduğu gözlense de genelde anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.5.3, 4.5.4)

1.Araştırma örneklemin oluşturan öğretmenlerin eğitim düzeyleri %93'sini eğitim ve fen edebiyat ve lisans üstü ve doktora programı mezunlarından oluşmaktadır. (Tablo 4.5.1) Bu durumda örneklemin, evreni, öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre temsilinin yüksek olduğunun göstergesidir.

2. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin eğitim düzeyleri göre okulun dış ve iç süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin; vizyon, temel değerler, okul çevre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.5.6.ve 4.5.8 ayrıca 4.5.10)

3. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin eğitim düzeyleri göre okulun iç süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; liderlik, öğretmen, öğrenci alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.5.12 ve 4.5.16 ayrıca 4.5.18)

4.OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin eğitim düzeyleri göre genel hizmetler alt boyutuna ilişkin görüşleri ‘‘Lisans üstü veya doktora’’ grubunun ‘‘Eğitim fakültesi’’ grubuna ve ‘‘Fen edebiyat fakültesi’’ göre daha yüksektir. (Tablo 4.5.22)

Eğitim düzeyi daha yüksek olan öğretmenlerin okulun genel hizmetlerine ilişkin katılımları yüksektir. Bu durum genel hizmetlerden ki bunlar aydınlatma, ısınma,temizlik,laboratuar araç gereçleri,bilgisayar,diğer eğitim teknolojileri araç gereçleri v.b etkin kullanımı , dağıtımı, tasarrufu,bakımı,maliyetleri hatta bazı araçlar için kullanım gibi sayılabilir, etkinlikleri ve etkililiklerine ilişkin daha düşük düzeydeki eğitim düzeyinden mezun olan

öğretmenlerin beklentilerinin daha yüksek olduğunun göstergesidir. aynı zamanda daha düşük eğitim seviyesinde olan öğretmenlerin okul hizmetlerinden dah az yararlandıklarının örneğin bilgisayar gibi kaynakları. Bu durum da okullardaki ihtiyaçlara ve beklentilere ilişkin ekip (=takım) oluşturmayı gerektirir. Bu durumun tersi olarak diğer OMY alt sistemlerine göre farklılaşmaması durumu ise eğitim düzeylerine göre iş gören okulun etkinlik ve etkililik beklentilerini karşıladığı söylenebilir. Bu durumun dışında eğitim programları, bütçe, personel, denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.5.14, 4.5.20, 4.5.24, 4.5.26)

Rehberlik yaptığı öğrenci yaş grubuna uyumlu branşına göre sonuçlar ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin branşlarına göre öğretmenlerin görüş/katılımlarının düzeyleri genelde yüksek kategorisindedir ve anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (Tablo 4.4.2, 4.4.4)

1. Araştırma örneklemin oluşturan öğretmenlerin branşlarına göre; (%41,5) sınıf öğretmenliği, (%53,5) şube rehber öğretmeni (%5,0) rehber ve psikolojik danışmanlık öğretmendir. Bu durumda örneklemin, evreni, öğretmenlerin branşlarına göre temsilinin yeterli olduğunu gösterir. (Tablo 4.4.1)

2. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin branşlarına göre okulun dış ve iç süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin; vizyon, temel değerler, okul çevre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.4.6.ve 4.4.8 ayrıca 4.4.10)

3. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin branşlarına göre okulun iç süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; liderlik, öğretmen, öğrenci alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.4.12 ve 4.4.16 ayrıca 4.4.18)

4. OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin branşlarına göre eğitim programları, bütçe, personel, genel hizmetler, denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.4.14, 4.4.20, 4.4.22, 4.4.24, 4.4.26)

Okulun finans kaynağı türüne göre sonuçlar ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin çalıştıkları okulun finans türüne göre öğretmenlerin görüş/katılımlarının düzeyleri genelde yüksektir. Temel değerler, eğitim programları ki her iki durumda da $p=.05$ düzeyinde kalmasının yanında bütçe alt boyutu $p=.23$ öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık gözlenmese de diğer boyutlar göz önüne alındığında öğretmen görüşleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. (Tablo 4.2.2, 4.2.4) Fakat özel okulda

alışan rretmenlerin ve devlet okullarında çalışan rretmenlerin ölçeğin katılım düzeylerine göre eşit kategoride(yüksek) olması rağmen devlet okullarında çalışan rretmenlerin katılımları özel okullarda çalışan rretmenlere göre daha ılımlı(=dşk) düzeydir.

1.Araştırma rneklemenin oluşturan rretmenlerin çalıştıkları okulun finans türüne göre (%18,5) zel, (% 81,5) devlet okulunda olmak üzere çalıştıklarını ifade etmiştirler. Bu durumda örneklemenin, evreni, rretmenlerin branşlarına göre temsiliinin yeterli olduğunu gösterir.(Tablo 4.2.1)

2. Araştırma rneklemenin oluşturan rretmenlerin çalıştıkları okulun finans türüne göre özel finanslı ilköğretim okullarında çalışan rretmenlerin $X=223,61$ (yüksek), devlet finanslı ilköğretim okullarında $X=189,27$ (yüksek) dir. (Tablo 4.2.2)

3. OMY sistemine ilişkin rretmenlerin çalıştıkları okulun finans türüne göre okulun dış ve i süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin; vizyon, okul vre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin görüşleri özel okulda çalışan rretmenlerin ve devlet okullarında çalışan rretmenlerin daha yüksektir yani görüşleri farklılaşmaktadır. (Tablo 4.2.6.ve 4.2.10) zel okulda iřęren rretmenleri okulun varlık nedeni örgüt içerisinde uyanık tutan öğeleri olması ben bu nedenlerin benimsenmesi ili ilişkili olmasının yanında bireye, topluma ve ekonomik alanlara yönelik etkinlikleri ilişkin kurumsal kimlik iyimser derece de oluşturmalarından kaynaklanır.Temel değerler alt boyutuna göre rretmen görüşleri çalıştıkları okul türüne göre farklılaşmamaktadır. Fakat temel değerler alt boyutuna ilişkin rretmen görüşleri t – testi sonucunun bu araştırmada $p=.05$ düzeyinde kalması da dikkat çekicidir. (Tablo 4.2.8) zel finansmanlı okullar ile devlet finansmanlı okullarda çalışan rretmenlerin temel değer ile ilgili görüşleri farklılaşmaması eğitim kurumlarında çalışan rretmenlerin benzer ortak değerleri paylaştıklarının gösterse de okulun vizyonu ve misyonu ayrıca okul vre ilişkililerin özel finansmanlı okullarda çalışan rretmenlerin daha yüksek düzeyde katılım göstermeleri kar kuruluşu ve bu çerçevede müşteri memnuniyeti gibi parametreler açıklanabileceği gibi devlet finansmanlı okulların özel okulların yanında rekabet etme etkinliğinin niteliğine dair izler taşır.

4. OMY sistemine ilişkin rretmenlerin çalıştıkları okulun finans türüne göre okulun i süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; liderlik, rretmen, ğrenci alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır.özel okullarda çalışan rretmenlerin devlet okullarında çalışan rretmenlere göre daha yüksektir.(Tablo 4.2.12 ve 4.2.16 ayrıca 4.2.18).Bu durum okul yöneticilerine ilişkin günümüz eğitim liderliği yaklaşımının özel

okullar alanında daha iyimser bir düzeyde benimsendiği ve okul yönetiminin özerkleşmesinde, öğretmenlerin kararlara katılımlarının etkin düzeyde olduğu ve gerekli görüldüğü şeklinde açıklanabilir.

5. OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin çalıştıkları okulun finans türüne göre eğitim programları, bütçe alt boyutlarına göre farklılaşmamaktadır. Fakat eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin t testi sonucunun $p=0.05$ düzeyinde kalması dikkat çekicidir. Bunun yanı sıra okul türleri finans kaynakları açısından farklı olmasına rağmen bütçe alt boyutuna ilişkin ne özel okulda işgöreni ne de devlet okulu işgöreni açısından öğretmenlerin görüşlerinin farklılaşmaması dikkat çekmektedir. Bu durum öğretmenlerin kaynak bulmadan ve planlamadan ziyade kaynakların harcanması ve tüketimi ile daha ilgili olduklarının bir göstergesidir. Aynı zamanda bütçe oluşturma ve kaynak bulma ve planlama sorununa karşı yönetimin merkezleşmesine eğiliminde yönelmesinin öğretmenlerin tutumlarından kaynaklanmaktadır. Halbuki planlama ve bütçeleme okul merkezli yönetimin özerklik unsurunun en önemli ögesidir. (Tablo 4.2.14, 4.2.20) Personel, genel hizmetler, denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okullarında çalışan öğretmenlere oranla daha yüksektir. (Tablo 4.2.22, 4.2.24, 4.2.26) Bu durum okulların kaynaklarının genel hizmetlere etkin yansıtıldığı, ayrıca personelin performans değerlendirilmesi iyimser derece daha etkinliğinden uygulanmasından kaynaklanabilir. Bu durum informal yanı ağır basan eğitim kurumlarının denetiminin genel hizmet ve personel üzerine yansımalarıdır. Bulgular diğer araştırmalarla örtüşmektedir.

Ödül sayılarına göre sonuçlar ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre ve öğretmenlerin görüş/katılımlarının düzeyleri genelde yüksek kategorisindedir ve anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. (Tablo 4.7.2, 4.7.4)

1. Araştırma örneklemin oluşturan öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre; (%41,0) hiç ödül almadığını, (%47,0) 1-3 defa ve arası, (%6,5) 4-6 defa ve arası, (%5,5) defa ve fazlası sayıda ödül aldıklarını ifade etmişlerdir. (Tablo 4.7.1)

2. Yedi (7) ve üzerinde ödül alan öğretmenlerin diğer gruplardaki öğretmenlere daha şiddetli düzeyde yüksektir. (Tablo 4.7.2)

3. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre okulun dış ve iç süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımının ile bağlantılı; temel değerler alt

boyutuna ilişkin öğretmenlerin aldıkları ödül sayısı yedi (7) ve üzerinde olanların hiç ödül almayan öğretmenlere göre katılımları daha yüksektir kısaca görüşleri farklılaşmaktadır. (Tablo 4.7.8) Bu durum öğretmenlerin aldıkları ödül sayıları ile toplumun ve/veya kültürün öğretmenlere ve okula dair benimsenen temel değer benimsediği ve kuruma bağlılık düzeylerinin yüksek olmasından kaynaklanır. Vizyon, okul çevre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin görüşleri öğretmen görüşleri öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre okulun göre farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.7.6, 4.7.10)

4. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre okulun iç süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; öğretmen alt boyutlarına ilişkin görüşleri “7 ve üzeri” grubunun “1-3 arası” grubu ve “Hiç” ödül almadıklarını ifade eden gruplara göre katılımlarının daha yüksektir kısaca görüşleri farklılaşmaktadır. (Tablo 4.7.16) Ödül alan öğretmenlerin kuruma ve öğretmenlik mesleğine bağlılığı ve mesleki tatmin düzeyi daha yüksek olmasından kaynaklanabilir. Bu durumdan farklı olarak liderlik, öğrenci alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.7.12 ve 4.7.18)

5. OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin aldıkları ödül sayılarına göre genel hizmetler, personel alt boyutlarına göre farklılaşmaktadır. Genel hizmetler boyutuna ilişkin “7 ve üzeri” grubunun “Hiç” ve “4-6 arası” grubuna göre daha yüksektir. Personel alt boyutuna ilişkin “7 ve üzeri” grubun “Hiç” ve “1-3 arası” gruplarına göre daha yüksektir. Birinci farklılık Ödül alan öğretmenlerin okulun genel hizmetler etkinliğinden katılımlarının daha yüksek olduğunu gösterir. Bu durum genel hizmetlerden faydalanmaları ve erişimlerinden kaynaklanır. İkinci durum ise ödül alan öğretmenlerin okuldaki kararlara katılımları ile ilişkilidir. Bu durum mesleki doyum düzeylerinin yüksel olmasından kaynaklanabilir. (Tablo 4.7.22, 4.7.24) Bu durumlardan farklı olarak eğitim programları, bütçe, denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.7.14, 4.7. 20, 4.7.26).

Değiştirdikleri okul sayısına göre sonuçlar ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre görüş /katılımları düzeyleri genelde yüksek kategorisindedir ve anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (Tablo 4. 8.2, 4.8.4)

- 1.Araştırma örneklemin oluşturan öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayısına göre;’si (%63,5) 1-3 arasında, (%25,5) 4-6 arasında, (%11,0) 7 ve daha fazla sayıda okul değiştirdiklerini ifade etmişlerdir.(Tablo 4.8.1)
2. Yedi (7) ve üzeri sayıda okul değiştiren öğretmenlerin katılım ortalamaları 7’ den az okul değiştirenlere göre daha şiddetli yükseklik olması dikkat çekicidir. (Tablo 4. 8.2)
3. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre okulun dış ve iç süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin; vizyon, temel değerler, okul çevre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4. 8.6.ve 4. 8.8 ayrıca 4. 8.10)
4. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre okulun iç süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; liderlik, öğretmen, öğrenci alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4. 8.12 ve 4. 8.16 ayrıca 4. 8.18)
5. OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin değiştirdikleri okul sayılarına göre eğitim programları, bütçe, personel, genel hizmetler,denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır.(Tablo 4.8.14, 4. 8.20, 4. 8.22, 4. 8.24, 4. 8.26)

Yayın takip düzenlerinin sonuçlar ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin yayın takip düzenine öğretmenlerin görüş/katılımlarının düzeyleri genelde yüksek kategorisindedir ve anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.(Tablo 4.9.4)

1. Araştırma örneklemin oluşturan öğretmenlerin yayın takip düzenlerinin ;(%18,0) düzenli, (%63,0) bazen, (%9,0) hiçbir zaman yayın takip etmediklerini ifade etmişlerdir.(Tablo 4.9.1)
- 2.Düzenli bir şekilde yayın takip ettiklerini ifade eden öğretmenlerin katılım ortalamaları diğerlerine göre daha şiddetli yüksekliktedir.(Tablo 4.9.2)
- 3.OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin yayın takip düzenine göre okulun dış ve iç süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımın ile bağlantılı; hem vizyon, hem de okul çevre ilişkileri alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin düzenli bir şekilde yayın takip edenlerin diğer alt gruplara göre (bazen – hiç) katılımının daha yüksektir.Ayrıca okul çevre alt boyutuna ilişkin “bazen” grubunun “hiç” yayın takip etmeyen gruba göre daha yüksektir.(Tablo 4.9.6, 4.9.10)Temel değerler alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri yayın takip düzenine göre farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.9.8)
4. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin yayın takip düzenine göre okulun iç süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; liderlik, alt boyutlarına ilişkin

öğretmenlerin görüşleri düzenli bir şekilde yayın takip edenlerin diğer alt gruplara göre (bazen – hiç) katılımının daha yüksektir. Ayrıca öğrenci alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri düzenli bir şekilde yayın takip edenlerin hiç yayın takip etmediğini ifade edenlere göre katılımının daha yüksektir. (Tablo 4.9.12 ve ayrıca 4. 9.18) öğretmen alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri yayın takip düzenine göre farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.9.16)

5. OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin yayın takip düzenine göre eğitim programları, bütçe, personel, genel hizmetler, denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.9.14, 4.9.20, 4.9.22, 4.9.24, 4.9.26)

Eğitim etkinliklerinde internet kullanım düzeyine göre sonuçlar ve yorumları;

OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin internet kullanım düzenlerine göre görüş/katılımlarının düzeyleri genelde yüksek kategorisindedir ve anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (Tablo 4.10.2, 4.10.4)

1. Araştırma örneklemin oluşturan öğretmenlerin internet kullanım düzeyine göre (%55,5) düzenli, (%41,0) bazen, (%3,5) interneti hiç kullanamadıkları ifade etmektedir. (Tablo 4.10.1)

2. Hiç internet kullanmadığını ifade eden grubun diğer gruplara göre daha ılımlı düzeyde (düşük) yüksekliktedir. (Tablo 4.10.2)

3. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin internet kullanım düzeyine göre okulun dış ve iç süreçleriyle bağlantılı stratejik yönetim yaklaşımına ilişkin; vizyon, temel değerler, okul çevre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4. 10.6. ve 4.10.8 ayrıca 4. 10.10)

4. OMY sistemine ilişkin öğretmenlerin internet kullanım düzeyine göre okulun iç süreçleriyle bağlantılı kademeli yönetim yaklaşımına ilişkin; liderlik, öğretmen, öğrenci alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4. 10.12 ve 4. 10.16 ayrıca 4.10.18)

5. OMY sistemin alt sistemlerine ilişkin öğretmenlerin internet kullanım düzeyine göre eğitim programları, bütçe, personel, genel hizmetler, denetim alt boyutlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. (Tablo 4.10.14, 4.10.20, 4.10.22, 4.10.24, 4.10.26)

Araştırmaya yönelik öneriler;

OMY sistemi her ülkede ülke ihtiyaçların ve farklı taleplere bağlı olarak toplumun sosyal ve ekonomik yapılanması ayrıca devletin siyasal örgütlenmesine bağlı olarak farklılık

göstermektedir.Bu farklılık OMY sistemini işleyişi ve sistemden beklentileri farklılaştırmaktadır.ayrıca her yerel bölgenin ihtiyaç ve talepleri de göz önüne alınırsa okul merkezli yönetim anlayışı karmaşık bir pozisyon sunar.Buna bağlı ölçme alanında da zorluklar doğabilir.

1.Ölçeğin boyutlarının etiketlenmesinde stratejik yönetim (vizyon, misyon, temel değerler, amaç, stratejik planlama) ve kademeli(lider (yönetici),öğretmen, öğrenci) yönetim anlayışı olarak genelde iki temel boyutta ayrılmalı, ayrılan bu boyutlar çerçevesinde OMY sistemi karar katılım, program geliştirme, personel geliştirme,bütçeleme, denetleme, değerlendirme alt sistemlerine uyumlu yeniden formatlanabilir.

2.Stratejik planlamanın muhtevasına uygun maddeler eklenmelidir.Değerlendirmeye (= diğer tüm alt sistemlere ve yukarıda bahsi geçen yönetim yaklaşımlarına) ilişkin madde eklenmelidir.

3. Öğretmenlerin gelir durumuna ve ödül veren kurumların türüne (merkezden ve merkez dışından) göre OMY ilişkin öğretmen görüşleri farklılaşabileceği dikkate alınmalıdır.

4.OMY işletimi ve yönetiminde okul kültürü ile ilişkisi konusunda araştırma yapılabilir.

5. Eğitim kurumları çalışanları için ödül türlerinin çeşitliliği artırılması ilişkin araştırma litaretürel çalışma yapılabilir.

6. Her ne kadar araştırmanın bulguları için anlamlı bir farklılık bu değiştirilen okul sayısına göre göstermese de iller arası ve okul gölgeleri arası yer değiştirme değişkenliği üzerinden öğretmen veya yönetici arasında OMY sistemin ilişkin katılımları karşılaştırmalı olarak araştırma yapılabilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

1.Öğretmenlerin yaşlarına ve kıdemlerine göre genelde eğitim kurum ve kuruluşlarının özelde hizmet verdikleri okulun, okul ve kuruluş olarak varlık nedenleri ilişkin ve yerel(=taşra) düzeyinde bölgenin veya okul bölgesinin eksiklikleri, üstünlükleri eğitime ilişkin kaynakları ile ilgili verileri panel , seminer, açık oturum gibi etkileşime ve iletişime açık programlar aracılığı ile öğretmen gruplarına ulaştırılmalıdır.

2.Öğretmenler okulun genel hizmetleri aydınlatma, ısınma,temizlik,laboratuar araç gereçleri,bilgisayar,diğer eğitim teknolojileri araç gereçleri v.b etkin kullanımı, dağıtımı, tasarrufu,bakımı,maliyetleri hatta bazı araçlar için kullanım yönergesi ile ilgili okul yönetimi ve/veya okul içi/dışı uzmanlarından bilgi olma ortamı,öğrenme imkanı

sergileyecek kısa süreli etkinlikler, daha çok kendi okulu ve bölge okulları genişliğinde okul bölgeleri kademesinde programlar düzenlenmelidir.

Bu durum okullardaki ihtiyaçlara ve beklentilere ilişkin ekip (=takım) oluşturma'nın önemini izlerini belirtir.Okul yöntemine yardımcı takımlar oluşturulurken sürekli işleyen takımların yanında geçici takımlar oluşturma; eğitim kurumlarının informal yanı ve bürokratik esnekliğin bazı diğer kurumlara göre daha yüksek olduğu düşünülürse etkili olabilirler.

3. Devlet okullarının kaynak sorunları (mali ve teknolojik donanım ve araç vb.) sorunları bölge okulları (yeni adres kayıt sistemine kolaylık sağlayabilir) kademesinde vergilendirebilir. İnformal yanı daha ağır basan okulları için personel geliştirme cerce verinde müşteri memnuniyeti ve hizmetin niteliği bakımından özel finansmanlı kurumlarla rekabet şartlarını iyileştirebilir bir stratejik unsur olarak görülebilir.Devlet okullarının mali eksikliği okulların işletim unsuru olarak personel (insan kaynakları) geliştirme programları, okul bölgeleri düzeyinde, il/ilçe kurullarının yıllık planlamaları ile yine kendi bünyesi içersinde uzman kordalar aracılığı ile karşılanabilir. Bu durum öğretmenlerin iş yükünü artıracığı ve daha fazla zaman zarf ettirmesi açısından sakıncalarına göz önüne alınmalıdır.Nitekim uzman öğretmen baş öğretmen gibi statüler öğretmenler hiyerarşik bir statü kazandırmalarına rağmen rolleri bulanık ve belirsizdir ve öğretmenlerden ayrı statü, gelir kaynağı olduğu dikkat çekidir ve rolleri ve görevleri spesifik olarak tanımlanmalı ve belirli alanlarda uzmanlaşmalarına sağlayacak hizmet içi eğitim programı hazırlanmalıdır. Bu uzmanlaşmalar alanları, yetki transferine ilişkin okul bölgeleri kademesinde öğretmenlerin katılımı aşağıdaki gibi olabilir;

- Okul yönetim kurulu üyesi (planlama ve bütçeleme yönelik eğitim ve öğretim etkinliklerinde kullanılan kaynakların dağıtımı yetkisine ilişkin transferler)
- Program geliştirme iyileştirme sorumlusu,(seçmeli dersler ,e- eğitim, ilköğretim programının çevreye ve okula uyarlaması yetkisine ilişkin transferler)
- Personel geliştirme sorumlusu (okullar sürekli ve geçici oluşturulan takımların uzmanlaşma programlarını planlama ve uygulama yetkisine ilişkin transferler)
- Değerlendirme sorumlusu (okul bölgeleri düzeyinde gerçekleştirilen yukarıdaki faaliyetleri ve müfettiş denetimlerini ölçme ve değerlendirme yetkisine ilişkin transferler)

4. Bu yüzden okullun iç süreçlerine bağlı okul yönetiminin veya kurulunun katılımın düzeyi genişletilmeli buna bağlı olarak da ödül verme yetkisi kategorik olarak artırılmalıdır uzatılmalıdır.Örneğin aşağıdaki gibi bir model ödül verme modeli ceza verme modeline uygun veya benzer hiyerarşik kategori oluşturulabilir;

- sadece müdürünün vereceği ödül ve türleri,
- okul müdürü ve yardımcılarının vereceği ödül ve türleri
- okul müdürü, yardımcıları ,üç öğretmenin vereceği ödül ve türleri
- okul müdürü yardımcıları , iki öğretmen , okul aile birliği temsilcilerinin

(üst kademe yönetimlerde dahil edilmelidir).

- okul yönetim kurulu, okul aile birliği temsilcileri,okul bölge kurulları yetkili temsilcileri

Ayrıca okul yönetiminin vereceği ödül türleri çeşitlendirilmelidir. Bunların yanında yerel yönetimlerin muhtarlık, il genel meclis üyeliği, il özel idareleri ve belediye kuruluşları, eğitim dernekleri ve vakıfları belirli oranlarda ödüller için bütçe planlamalarına transfer kalemleri altında kaynak ayılmaları için yasal düzenlemeler yapılabilir.Bu hususta ilçe/il müdürlüklerince ödül kurul kategorilerine aracı kaynak rolü üstlenerek koordinasyon sağlayabilirler.

KAYNAKLAR:

- ABU-DUHOU I.(1999) “School-based Management”.Fundamentals of Educational Planning62.Paris:UNESCO,International Institute fol Educational Planning. <http://www.ond.vlaanderen.be/vereenvoudiging/pdf/Unescolokaalbeheer.pdf> (erişim tarihi 02.02.2008)
- AÇIKALIN A. (1998) “Toplumsal ve Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği”, Dördüncü Baskı Ankara: Pegem
- ANDERSON J. A. (2005) “Accountability in Education”.Education Policy Series.The International Institute for Educational Planning and The International Academy of Education, Paris and Brussels. <http://www.unesco.org/iiep/PDF/Edpol1.pdf> (02.02.2008 erişim tarihi)
- ARGED (2003) “Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli” Ankara Meb.Yayınevi
- ASLAN H.(2007) “ Okullarda Etkililik”, <http://okulyonetimi.org>.(29.01.2008 erişim tarihi)
- AYTAÇ T. (2000a) “Eğitim Yönetiminde Yeni Paradigmalar Okul Merkezli Yönetim” Ankara: Birinci Baskı Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Yayın No:172.
- AYTAÇ T. (2000b) “Okul Merkezli Yönetim. Yayımlanmamış Doktora Tezi”,Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- AYTAÇ T. (2003) “Dünyada Uzaktan Eğitim Uygulamaları”.(erişim tarihi: 29/01/2000) (<http://egitek.meb.gov.tr/bulten/evt/evt6/evt2.html>.)
- AYTAÇ T. (2004) “Okul Merkezli Bütçe”.Milli Eğitim Dergisi. Sayı 162
- BALCI A. (2001) “Etkili Okul ve Okul Geliştirme”. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- BALCI A. (2000) “İki binli Yıllarda Türk Milli Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetimi”Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara 6–24 Kış 2000
- BALCI A. (2005) “Eğitim Yönetimi Terimler Sözlüğü” Birinci Baskı, Tek Ağaç Yayınları, Ankara.

- BALCI M. (1998) ”Eğitim Ve Öğretimde Haklar Ve Yükümlülükler Tanımlar –Mevzuat-Açıklamalar”, Danışman Yayınları .İstanbul
- BALAY R. (2004) “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, yıl: 2004, cilt: 37, sayı: 2, 61-82 (erişim tarihi:15/02/2008)
- BANİCKY L.A.,Rodney M (2000) “The Promises and Problems of School-Based Management”<http://www.rdc.udel.edu/reports/development/sbm.pdf> (erişimtarihi 2.2.2008)
- BAŞARAN E.İ. (2006) “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi”, Nobel Yayınları Ankara
- BOZAN M. (2002).“Merkeziyetçi Yönetimden Yerinden Yönetime Geçişte Alternatif Yaklaşımlar (Millî Eğitim Bakanlığı Örneği)”,Yayınlanmamış Doktora Tezi İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Malatya.
- BRİGGS K L.,WOHLSTETTER P (1999) “Key Elements of a Successful School-Based Management Strategy” http://www.usc.edu/dept/education/cegov/publications/briggsandwohlstetter_1999.pdf (erişim tarihi: 15.03.2008)
- BURSALIOĞLU Z. (2005)“Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış”,15.Baskı; PEGEM,Ankara.
- BURSALIOĞLU Z. (2005), “Eğitim Yönetiminde Teori Ve Uygulama”, 8.Baskı; PEGEMA, Ankara
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş.(2007), “Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni Spss Uygulamaları ve Yorum” 7. Baskı;Pegema, Ankara
- CALDWELL B. J. (2005),“School-based Management.”Education Policy Series.The International Institute for Educational Planning and TheInternational Academy of Education, Paris and Brussels,<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001410/141025e.pdf> (erişim tarihi :25.3.2008)
- CHEUNG M. Y.ve CHENG Y.C.(1997) “ Multi Level Self Management İn School: Further Development Of School Based Management İn Hong Kong” The Fifth

International Conference Education Towards 21st Century
http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/f7/4f.pdf (erişim tarihi :15.03.200)

CHENG Y.C. (2001) “New Vision of School-base Management: Globalization, Localization, and Individualization”<http://www.ied.edu.hk/cird/doc/speeches/1-6apr01.doc> (erişim tarihi :18.03.2008)

COOK T. D. (2007) “School-Based Management in the United States.” Background paper prepared for the SBM study for the World Bank. Washington DC. http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269_547_664-1099079_934475/547667-1145313948551/what_do_we_know_SBM.pdf (erişim tarihi: 25.3.2008)

ÇALIK T. SEZGİN F. (2005),“Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim ”Mart 2005 Cilt:13 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi 55-66 (erişim tarihi: 29/012008)

ÇELENK S.(2003) “Okul Başarisının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması”,İlköğretim-Online Dergisi 2, s. 28-34 <http://www.ilkogretim-online.org.tr>.(erişim tarihi:15.02.2008)

ÇELİK V.(2002) ‘‘Okul Kùltürü Ve Yönetimi’’ 3. Baskı.Pegema, Ankara

ÇELİK V.(2003) ’’Eğitimsel Liderlik’’ 3. Baskı.Pegema, Ankara

DE GRAUWE A. (2004).“ School-based management (SBM): doesit improve quality?”
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001466/146639e.pdf> (erişim tarihi: 25.3.2008)

Dİ GROPELLO E. (2006).“A Comparative Analysis of School-based Management in Central America.” World Bank Working Paper No. 72, World Bank, Washington, DC
<http://siteresources.worldbank.org/INTINDIA/43714321194542398355/21543243/ComparativeAnalysisofSchoolBasedManagementinCentralAmerica.pdf> (erişim tarihi: 2.2.2008)

DEMİREL Ö. (2007) ‘‘Eğitimde Program Geliştirme ‘‘10. Baskı . Pegema, Ankara

Dimmock C (1993). “ School-Based Management And School Effectiveness ”<http://Books.google.com/books?> (erişim tarihi: 25.5.2008)

EGDE K.(2000). “School-Based Management1 Q& A for the web/knowledge nugget” for the Education Reform & Management Thematic Group, HDNED, World Bank [August 2000] (erişim tarihi: 2.2.2008)

ELMA C.DEMİR K.(editör 2003),“Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar” İkinci baskı Anı Yayıncılık, Ankara

ERDOĞAN İ. (1998), “Çağdaş Eğitim Sistemleri” Sistem Yayıncılık ve Mat. San. Tic.A. İstanbul.

ERDOĞAN İ. (2004). “Eğitimde Değişim Yönetimi”İkinci Baskı Pegema Yayıncılık, Ankara

ERDOĞAN İ.(2002). “Yeni Bir Bin Yıla doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler”, İkinci Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul

ERDOĞAN İ. (1996). “Okul Merkezli Yönetim”, Yaşadıkça Eğitim, Sayı: 49, s.26.

ERYILMAZ B. (2006). “Kamu Yönetimi”, Erkam Matbaası, İstanbul.

ERBİL O. (2004) “Öğrenci Merkezli Eğitim”,uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s83/yazarlar/OĞRENCİ%20MERKEZLİ%20EĞİTİM.htm - 182k (erişim tarihi:18.02.2008)

GERTLER P. H, PATRİNOS and M. RUBİO-CODİNA (2007),“Methodological Issues in the Evaluation of School-based Management Reforms.”Draft, World Bank, Washington, DC.http://siteresources.worldbank.org/INTISPMA/Resources/3837041146752240884/Doin_g_ie_series_10.pdf (erişim tarihi :02.02.2008)

GÜÇLÜ N. (2000). “Okula Dayalı Yönetim”, Milli Eğitim Dergisi. Sayı:148

GÜLER A. (2003).“Yönetişim: Tüm İktidar Sermayeye” Praksis-Düzenlemeden Yeniden Düzenlemeye: Türkiye’de Kapitalizmin Yeniden Yapılanması ve Devletin Değişen Rolü”, Sayı: 9.

GÜMÜŞELİ İ.A.(2007)’’Demokrasiyi Öğrenme ve Yaşama Geçirme”
<http://www.kalder.org/genel/Ankara/BildiriAliIlkerGumuseli.doc> 29/01/2008

GÖZLER K.(2007) “İdare Hukukuna Giriş”, Altıncı Baskı Ekin Kitapevi Yayınları, Bursa

HANUSHEK E. A. and Woessmann L. (2007),“The Role of Education Quality for Economic Growth” World Bank Policy Research Working Paper Number 4122, World Bank, Washington, DC http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/2007/01/29/000016406_20070129113447/Rendered/PDF/wps4122.pdf (erişim tarihi 2.2.2008).

HESAPCIOĞLU M.(1994) “İnsan Kaynakları Yönetimi ve Ekonomisi”, Beta Basım Yayın

KARASAR N. (2005), “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Onbeşinci Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

KEPENEKÇİ Y. (2003), “Demokratik Okul”, Eğitim Araştırmaları, Bahar Sayı: 11

KIZILTEPE Z. (2004), Öğretim Psikolojisinde Çağdaş Bir Yaklaşım.Ofset Yayınevi, İstanbul

KÖKLÜ N. BÜYÜKÖZTÜRK Ş. ve Diğeri (2006) “Sosyal Bilimler İçin İstatistik”2. Baskı, Pegema, Ankara

KÖKSAL K (1997), “Türkiye’de Eğitim Hizmetinin Yerelleşmesi: Bir Model Önerisi ” Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara

KUEHN. L. (1996). “School-based Budgeting/Site-based Management”, BTCF Research Report, Section XII, <http://bctf.ca/publications/ResearchReports.aspx?id=5614>(erişim tarihi: 25.02.2008)

LEITHWOOD K., MENZIES T. (1998). “Forms and effects of school-based management: areview”, Educational policy, Vol. 12, no. 3, pp.325-347.

MURPHY J.ve BECK L.G. (1995).“ School-based management as school reform:Taking stock,http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal?_nfpb=true&ERICExtSearch_SearchValue_0=Schoolbased+management+as+school+reform&ERICExtSearch_SearchType_0=ti&_pageLabel=ERICSearchResult&newSearch=true&rnd=1218721928641&searchtype=keyword (erişim tarihi :15.03.2008).

MEB (2008), “Yıllara Göre Şura Kararları ”, meb.gov.tr (erişim tarihi:18.03.2008)

MEB (2008), “Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurumları Yönergesi”meb.gov.tr (erişim tarihi:18.03.2008).

MEB (2008), “Okul Aile Birliği Yönetmeliği” meb.gov.tr erişim tarihi:18.03.2008.

MEB (2008), “MEB in Teşkilat Ve Görevleri Hakkındaki Kanun” meb.gov.tr (erişim tarihi:18.03.2008).

OSWALD L. J.(1997).“School-Based Management”,School Leadership:Handbook forExcellence.Edited by Stuart C. Smith and Philip K. Piele. Third Edition, ERIC Clearinghouse on Educational Management, University of Oregon.

SCHOOL-BASED BUDGETING HANDBOOK, (1998) <http://sps.gspa.washington.edu/sp s/hb-sbb.html>. (erişim tarihi 15.02.2008)

ÖZDEMİR S. veCEMALOĞLU N. (1997). “Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Karara Katılma ”, yayım.meb.gov.tr/dergiler/146/özdemir.htm - 28k (erişim tarihi 15.02.2008)

ÖZDEMİR S. (1996), “Okula Dayalı Yönetim, Eğitim yönetim”, sayı: 3, s: 421

ÖZDEMİR S. (1997). "Her Organizasyon Hizmet İç i Eğitim Yapmak Zorundadır," Millî Eğitim, sayı: 133, s. 17-19

ÖZDEMİR S. (1997). “Eğitimde Örgütsel Yenileşme” Beşinci Baskı, Pegem, Ankara

ÖZDEN Y. (1998), “Eğitimde Dönüşüm Yeni Değer ve Oluşumlar ” Birinci Baskı, Pegem Ankara

ÖZDEN Y. (1996). “Okullarda Katılmalı Yönetim”, Sayı:3, Yaz s.427-438.

PATRİNOS H. A ve FASİH T. diğerleri (2007). “ What Is School-Based Management?” World Bank, Washington, DC.http://siteresources.worldbank.org/ EDUCATION /Resources/278200-1099079877269/547664-1099079934475/5476671145313948551 /what_is_SBM.pdf (erişim tarihi: 25.3.2008)

PATRİNOS H. A.ve FASİH T. ve diğerleri (2007). “What Do We Know About School-Based Management?” THE WORLD BANK Washington, DC http://siteresources .world bank.org/ EDUCATION/ Resources/278200-1099079877269/547664-1099079934475/547 667-1145313948551/what_do_we_know_SBM.pdf (erişim tarihi: 25.3.2008)

SABAN A. (2000), “Hizmet İçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar ” yayim. meb. gov.tr / dergiler/145/saban.htm - 37k (erişim tarihi:18.02.2008)

SAPRE P.M. (2000) “Realizing the potential of management and leadership: Toward a synthesis of Western and indigenous perspectives in the modernization of non-Western societies,” International Journal of Leadership in Education, Vol. 3, No. 3

ŞİMŞEK H. ve TANAYDIN D. (2002). “İlköğretimde Veli Katılımı:Öğretmen-Veli-Psikolojik Danışman Üçgeni” İlköğretim-Online s:12-16 <http://www.ilkogretim-online.org.tr>. (erişim tarihi:15.02.2008)

ŞİMŞEK H.(1998). “21. Yüzyıl Eşiğinde Paradigmalar Savaş:Kaostaki Türkiye” Sistem Yayıncılık No:129

ŞİMŞEK H. (2005) “Eğitim Reformunun Görünmeyen Yüzü: Paradigmalar Savaşı” <http://www.hasansimsek.net/pdf%20makale%20metinleri.html> (erişim tarihi:15.02.2008)

ŞİMŞEK H. (2004) “Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler Ve Türkiye İçin Öneriler” <http://www.hasansimsek.net/pdf%20makale%20metinleri.html> (erişim tarihi:15.02.2008)

TAYMAZ H. (1997), “Uygulamalı Okul Yönetimi” A.Ü. E.B.F. Yayın no:180, Ankara.

TEBLİĞLER DERGİSİ (1998), ‘‘Millî Eğitim Şûrası Uygulama Kararları Sayı: 2467

TÖREMEN F. (2001) ‘‘Öğrenen Okul’’ Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

UYGUN T. (2004). “ İlköğretim Okulu Müdürlerinin Katılımcı Yönetim Yeterlilikleri” (Çanakkale Örneği) Milli Eğitim Dergisi Sayı :162

VARIŞ F. (1998). ”Eğitimde Program Geliştirme,“Teori ve Teknikler” Dördüncü Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:157.

YAVUZ Y. (2001). “Lise Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Okulda Yerinden Yönetim ve Merkezden Yönetim Yaklaşımlarına İlişkin Görüşlerinin Karar Verme Sürecine Etkileri”, İzmir: DEÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.

YAVUZ Y.(2001). “Okulda Yönetim ve Karara Katılma” kisi.deu.edu.tr/yasar.yavuz

/makale4.html - 62k (erişim tarihi 29.01.2008)

YEMENECİ H. ve BAYRAK C. (2001). “Okula Dayalı Yönetim” Eğitim Araştırmaları Dergisi Sayısı: 5

YEMENECİ H.(2001) "Okula dayalı yönetim". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bil.Ens,Eskişehir.

YÜKSEL S.(1998) “Program Geliştirme Sürecine Öğretmen Katılımı” Eğitim Yönetimi. sayı:13,s: 99-106

YÜKSEL, S.(1998). “Okula Dayalı Program Geliştirme” Eğitim Yönetimi. sayı:16, 513-525

YÜKSEL S.(2003). "Türkiye'de Program Geliştirme ve Sorunları" Milli Eğitim sayı:159,s: 120-124

YÜKSEL S.(2004) “Merkezi ve Yerel Düzeyde Program Geliştirme” Eğitim ve Bilim 29, 132, 10-14.

istanbul.meb.gov.tr/bolumler/stratejigelistirme/istatistik.html (erişim tarihi 08.10.2008.)

Ek1:

OKUL MERKEZLİ YÖNETİM ANKETİ
—Kişisel Bilgi Formu

Sevgili meslektaşım;

“Okul Merkezli Yönetim” adlı bu araştırmanın amacı, ilköğretim kurumlarında(resmi ve özel) görev yapan öğretmen görüşleri doğrultusunda Okul merkezli yönetim modelinin uygulanabilirlik derecesini tespit etmektir. Akademik amaçla hazırlanmış olan bu çalışmaya katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Soruların, samimi ve objektif, tarafsız olarak cevap vermeniz, araştırma bulgularının geçerli olması için gereklidir. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Sonuçlar toplu olarak değerlendirileceğinden isim yazmanıza da gerek yoktur.

Okul merkezli yönetim: Okulları temel karar alma birimi olarak kabul eden, değişen eğitimsel, çevresel istekleri ve gereksinimleri okul düzeyinde karşılayan, eğitim-öğretimi geliştirmek amacıyla okul düzeyinde yetki ve sorumlulukların artırılmasını öngören, özerkliğe ve katılımlı karar almaya dayalı eğitimin yerinden okul çapında yönetim biçimidir.

Cinsiyetiniz:	☐ Erkek	☐ Kadın		
Yaşınız:.....				
Çalıştığınız Okul Türü (finans açısından) :	☐ Özel Okul	☐ Devlet Okulu		
Meslekteki Kıdeminiz				
En Son Mezun Olduğunuz Okul Türü :	☐ Öğretmen Okulu	☐ Eğitim Enstitüsü	☐ Eğitim Fakülte	
	☐ fen edebiyat fakültesi	☐ Yüksek Lisan /Doktora programı		
Branşınız : (Lütfen yazınız)				
Mesleki Yayın Takip Ediyor musunuz ?:	☐ Düzenli Takip Ediyorum	☐ Bazen Takip Ediyorum	☐ Takip Etmiyorum	
Ödül aldığınız kurum : (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)				
☐ okul yönetiminden	☐ ilçe/il milli eğitim müdürlüğünden	☐ merkez/ bakanlıktan		
☐ yerel yönetimlerden (il özel, bel.muh.)	☐ sivil toplum kurumlarından	☐ meslek kuruluşlarından (sendikalar-vakıflar.)		
Aldığınız ödül türü (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)				
☐ Teşekkür	☐ Takdir	☐ Maaş Ödülü	☐ Diğer	
Aldığınız ödül sayısı :.....				
Öğretmenlik yaptığınız okul sayısı	☐ 1-3	☐ 4 -6	☐ 7-9	☐ 10 ve üzeri
Katıldığınız hizmet içi kurs sayısı :	☐ 0-2	☐ 3 -5	☐ 6-8	☐ 9 ve üzeri
Katıldığınız hizmet içi yâda seminer konusu:	☐ bütçeleme	☐ personel işleri		
☐ okul geliştirme	☐ program geliştirme	☐ rehberlik	☐ takım çalışması	☐ toplam kalite yönetimi
☐ öğretim ilke ve yöntemleri	☐ iletişim	☐ eğitim araçlarının kullanımı	☐ internet kullanımı (e-eğitim)	
İnternet ortamını eğitim- öğretim etkinliklerine kullanma sıklığınız	☐ Düzenli	☐ Bazen	☐ Hiç	

OKUL MERKEZLİ YÖNETİM ANKETİ	H İ Ç	A Z	O R T A	Ç O K	T A M A M A M E N
1.Okulumuzun uzun dönemli (3–10 yıllık) yazılı, bir stratejik plan uygulanmaktadır.					
2.Okulumuzun gelişim hedeflerini, vizyonu, misyonu ve temel değerlerini içeren, okul toplumu üyelerince belirlenmiş bir okul gelişim plan uygulanmaktadır.					
3.Okulumuzun gelecekte varmak istediği noktayı ortaya koyan, okul toplumunca benimsenen yazılı bir vizyonu vardır.					
4.Okulumuzun vizyonunu açıklığa kavuşturan, gerçekçi amaçlarını ortaya koyan okul toplumunca (yönetici, öğretmen, veli, öğrenci) benimsenen yazılı bir misyonlar uygulanır.					
5.Okulumuzun öncelikli temel değeri, öğrenci başarısını yükseltmektir.					
6.Okulumuzda, öğrenci başarısını yükseltmek amacıyla nitelikli eğitim-öğretim yapılmaktadır					
7.Okulumuzu etkileyen kararlar, ilgili tarafların, katılımıyla alınmaktadır					
8.Okulumuz üyeleri (yön., öğrt, öğrenci., veli ve okul çevresindeki kişi ve kurumlar) arasında ortak amaçlara yönelik olarak, birlikte hareket eden bir toplum olma duygusu ve bilinci vardır.					
9.Okulumuzda, öğrencilerin ve okul personelinin başarıları takdir edilmekte ve ödüllendirilmektedir.					
10.Okulumuzda risk alma davranışı ve yenilik girişimleri, örgütsel gelişimi sağlamanın bir yolu olarak kabul edilmekte, okul toplumu üyeleri ve gruplar bu yönde desteklenmektedir.					
11.Okulumuzda görüş ayrılıkları ve çatışmanın varlığı sağlıklı bir okulun göstergesi olarak kabul edilmektedir					
12.Okul toplumumuzun üyeleri tarafından yapılan hatalar anlayışla karşılanmakta ve bunlardan yeni öğrenmelere gidilmektedir					
13.Okulumuzda; yöneticiler, öğretmenler, uzmanlar ve diğer okul toplumu üyelerinden oluşan çalışma grupları, takımları ya da kurullar belirli konular (bütçe, personel, program vb.) üzerinde çalışmaktadır.					
14.Okulumuzun fiziki ortam ve koşullar eğitim-öğretime uygundur.					
15.Okul binamızda değişiklikler (ek bina, yıkım, tamirat vb. işler) yapmaya okul yönetimi karar verir.					
16.Okulumuzun güvenliğini sağlamak amacıyla, giriş-çıkışlar ve okul çevresi düzenli bir şekilde kontrol edilmektedir.					
17.Okulumuzun ihtiyaç duyduğu personelin (yön., öğrt., uzman ve yrd. per.) işe alınması ve çıkarılması ile ilgili kararlara okul toplumu üyeleri katılmaktadır					
18.Okulumuza personel (yön., öğrt, uzm. yrd. per.) alımında sınav (yazılı, sözlü ve uygulama) ve sözleşme yapılmaktadır.					
19.Okul personelimizin ücretleri, performans, başarı, öğrenim ve deneyim ölçütleri göz önüne alınarak okul yönetimi tarafından belirlenmektedir					

20.Okul yöneticilerimiz, okul toplumu üyeleri (yön.,öğrt.,uzm.,yrd. per.,öğrenci,veli) tarafından secimle göreve gelmektedir					
21.Okulumuzun ihtiyaçlarına yönelik olarak öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini ve mesleki ilerlemelerini sağlamak amacıyla personel geliştirme programları uygulanmaktadır.					
22.Öğrencilerimiz kendilerini ilgilendiren konularda, seçtikleri temsilciler yoluyla, okulda karar alma surecine katılmaktadır.					
23.Öğrencilerimizin devam-devamsızlık durumları izlenerek, veliler bilgilendirilmekte ve gerekli önlemler alınmaktadır.					
24.Öğrencilerimizin başarı düzeyleri sürekli bilgi toplanmakta, öğrenci ve veli bilgilendirilir.					
25.Okulumuzdan mezun olan öğrencilerin izlenmesine ve okulla ilişkilerinin sürdürülmesine yönelik çalışmalar yapılmaktadır					
26.Okulumuzda, öğrencilere yönelik rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri sorumlu birim ve uzman personel tarafından etkili bir şekilde sunulmaktadır					
27.Öğrencilerimizin tutumları sürekli gözlenmekte, öğrenci ve veli bilgilendirilir.					
28.Okulumuz gelir kaynakları yaratabilme (kurs, otopark, kantin ve döner sermaye işletmeleri vb.) olanağına sahiptir.					
29.Okulumuz gelir kaynakları, ihtiyaçlar doğrultusunda ve eğitim-öğretimin niteliğini artıncı yönde, bir bütçe kapsamında planlama ve kullanma yetkisine sahiptir					
30.Okulumuzun harcamalarında, eğitim-öğretimin niteliğini ve öğrenci başarı yükseltici alanlar önceliktedir					
31.Okul bütçemizin planlanması, önceliklerinin belirlenmesi ve uygulanmasına yönelik bütün kararlar okul yönetimi tarafından alınmaktadır					
32.Okul yöneticilerimiz, okul bütçesini hazırlama süreci ve uygulama teknikleri konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahiptir					
33.Okul bütçemizin planlanması, önceliklerinin belirlenmesi ve uygulanmasına yönelik karar alma sürecine öğretmenler katılmaktadır					
34.Okulumuzun yıllık gelir-giderlerinin, yapılacak işlerin ve zamanın belirlendiği ve ilgili kişilerin gösterildiği okul toplumu üyeleri tarafından, katılıma dayalı olarak oluşturulmuş Bütçe Gelişim Programı ve Takvimi uygulanmaktadır.					
35.Okul bütçemizin planlanması, önceliklerinin belirlenmesi ve uygulanmasına yönelik karar alma sürecine, veliler ve okul çevresi katılmaktadır. (maddi-teknik-bilgi)					
36.Okulumuzda, öğrenci merkezli eğitim-öğretim programları uygulanmaktadır.					
37.Okulumuzun eğitim-öğretim programları bölgesel ve yerel ihtiyaçlara cevap vermektedir.					
38.Okulumuzda, eğitim programlarının geliştirilmesinde, öğretmenlerin katılımı esastır.					
39.Okulumuzda haftalık ders programı çizelgesi, öğretmenlerin ders ve nöbet saatleri okul yönetimi ve öğretmenler tarafından ortaklaşa belirlenmektedir					
40.Veliler, okulumuzun eğitim-öğretim programlarının içeriğinin belirlenmesi geliştirilmesi sürecine katılmaktadır					

41.Okul yöneticilerimiz, okulun geleceğine yönelik bir vizyona sahiptir.					
42.Okul yöneticilerimiz, okulda alınan kararlara okul toplumu üyelerinin (öğretmen, uzman, veli, öğrenci,) katılımını sağlamaktadır.					
43.Okulumuzda, eğitim programları geliştirebilme ve uygulayabilme yetkisine sahip program geliştirme birimi ve uzman personel vardır.					
44.Okul yöneticilerimiz yetkilerinin bir bölümünü okul toplumu üyelerine (öğretmen, veli, uzman) aktarmaktadır.					
45.Okul yöneticilerimiz, okulda eğitim-öğretim için uygun bir ortam yaratma içersindedir.					
46.Okul yöneticilerimiz, eğitim-öğretimi gözlemek ve yardımcı olmak amacıyla sınıfları ziyaret etmektedir					
47.Okul yöneticilerimiz, eğitim-öğretimle ilgili yeni fikirleri, uygulamalar ve araştırmaları okula getirmekte, personeliyle paylaşmaktadır.					
48.Öğretmenler , okulda, karar alma süreçlerine katılmaktadır.					
49.Okulumuz öğretmenleri, kendi sınıfı içinde izleyeceği ders kitabını, eğitim-öğretim araç-gereç ve yöntemlerini seçebilme yetkisine sahiptir.					
50.Okulumuzda, deneyimli öğretmenler yeni öğretmenlerin mesleki gelişimine yardımcı olmaktadır.					
51.Okulumuz, öğrencilerinin başarıları ve davranışları bakımından, okul toplumu üyelerinin gözünde iyi bir yere, sahiptir.					
52.Veliler, çocuklarının gelişimlerini (akademik ve sosyal) öğrenmek ve okulun işleyişini gözlemek amacıyla, okulumuzu ziyaret etmektedir.					
53.Okulumuzun işleyişine ve eğitim-öğretimin niteliğinin yükseltilmesine yönelik alınan kararlar bütün velilere duyurulmakta ve desteklerinin sağlanmasına çalışılmaktadır.					
54.Okulumuz diğer okullarla sürekli rekabet içindedir.					
55.Müşfettiş ile öğretmen birlikte, öğretmenin mesleki gelişim planı yaparak, bunun geliştirilmesine yönelik olarak ortak çalışmaktadır.					
56.Okulumuzda okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler ve velileri bir araya getirecek tanışma ayları, mezuniyet geceleri, pırlav günleri, yarışma, şiir ve tiyatro günleri gibi sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler yapılmaktadır.					
57.Okul-çevre ilişkimizi sağlamaya yönelik halkla ilişkileri yürüten birim yâda uzman personelimiz vardır.					
58.Okulumuzda okul yöneticileri, öğretmenler, eğitim uzmanlar, veliler ve öğrencilerin katılımıyla eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun şekilde belirlenmiş okul kuralları işletilmektedir.					
59.Okul personelimizin kurallara uyumunu sağlamak ve hatalarını önlemek amacıyla okul yönetimi tarafından düzenli mesleki yardım ve rehberlik yapılmaktadır					
60.Okulumuz öğretmenleri, meslektaş olma bilinci ve işbirliğine dayalı olarak birbirlerinin yaptıkları uygulamaları kontrol etmektedir.					

