

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**ANKARA İLİ KAMU İLKÖĞRETİM OKULLARININ
ETKİLİLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBRU ARDIÇ

Ankara, Mart, 2017

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**ANKARA İLİ KAMU İLKÖĞRETİM OKULLARININ
ETKİLİLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBRU ARDIÇ

DOÇ. DR. ŞAKİR ÇINKIR

Ankara, Mart, 2017

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Ebru Ardiç'in hazırladığı "Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının Etkililik Düzeylerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri" başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı/ Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan

Prof. Dr. Ali BALCI



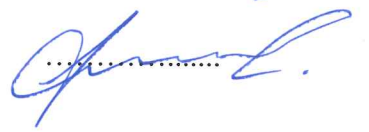
Üye

Doç. Dr. Şakir ÇINKIR (Danışman)



Üye

Yrd. Doç. Dr. Funda NAYIR



ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından 03/2017 tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca 03/2017 tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail GÜVEN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.



Ebru ARDIÇ

ÖZET

ANKARA İLİ KAMU İLKÖĞRETİM OKULLARININ ETKİLİLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Ardıç, Ebru

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Şakir Çınkır

Mart 2017, xviii + 141 sayfa

Bu çalışmada öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre Ankara'daki kamu ilköğretim okullarının, etkili okulun 11 boyutuna ilişkin etkililik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde planlanan araştırmanın evrenini, Ankara'nın sekiz ilçesinde 601 kamu ilköğretim okulunda görev yapan 23797 öğretmen ve 465740 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleminde her ilçeden Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan Seviye Belirleme Sınavında (SBS) yüksek, orta ve düşük başarı gösteren ikişer okul seçilmiş, bu okullardaki toplamda 572 öğretmen ve 760 öğrenci ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Örnekleimde etkili okulun 11 boyutunu ölçen, araştırmacı tarafından hazırlanan “Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci ve Öğretmen Ölçekleri” kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Öğretmenler ve öğrencilerin okullarını, etkili okulun 11 boyutunda ne derece etkili buldukları, betimsel istatistikler; öğretmenlerin ve öğrencilerin, okullarının 11 boyuttaki etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında ilçelere ve SBS başarılarına göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile sınanmıştır. Araştırma sonucunda ilçelere göre öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri arasında “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler, Profesyonel Liderlik, Öğrenme Ortamı boyutlarında; okulların SBS başarılarına göre öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri arasında “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Profesyonel Liderlik, Gelişimin Gözlenmesi, Öğrenen Örgüt, Öğrenme Ortamı, Olumlu Destek, Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklar görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: örgütsel etkililik, etkili okul, etkili okulun boyutları.

SUMMARY

THE EFFECTIVENESS LEVEL OF PUBLIC PRIMARY SCHOOLS IN ANKARA PROVINCE ACCORDING TO TEACHERS' AND STUDENTS' OPINIONS

Ardıç, Ebru

Master, Department of Educational Sciences

Thesis Supervisor: Ass. Prof. Şakir Çınkır

March 2017, xviii+ 141 pages

The purpose of this research is to determine the effectiveness level of public primary schools in Ankara province according to teachers' and students' opinions. This is a survey model and the population of research consists of 465740 public primary school students who are being educated and 23797 public primary school teachers who work in 601 public primary schools in Ankara province. In the research sample, two high, medium and low successive schools were selected from each districts according to the placement test results (SBS) which were performed by the Ministry of Education in 2012 and total of 572 teachers and 760 students were surveyed. "The Effective Primary School Student and Teacher Scales" were prepared by the researcher who measured eleven dimensions of the effective schools. When analysing the data,, the Statistical Package for Social Sciences was used. In order to find out whether the opinions of Ankara province public primary school teachers and students' opinions about their school effectiveness related to 11 dimensions, it was used descriptive statics such as arithmetic mean and standard deviation. The variance analysis was used in order to find out the significant differences between teachers and students opinions' according to districts and SBS results. In conclusion of the research, according to districts there were significant differences between teachers and students opinions about some dimensions of effective schools which are Sharing Vision and Targets, High Expectations for Students' Academic Achievements, Professional Leadership, Learning Environment. According to SBS success, there were significant differences between teachers and students opinions about some dimensions of effective schools which are Sharing Vision

and Targets, Professional Leadership, Observation of Development, Learning Organization, Learning Environment, Positive Support, The Rights and Responsibilities of Students.

Key Words: organizational effectiveness, effective school, dimensions of the effective school.



ÖNSÖZ

İnsanoğlu, sürekli gelişen ve değişen bir dünyada yaşaması nedeniyle her an yeni şeyler öğrenir. Son yıllarda bilgi, önceki çağlarda görülmemiş bir hızda sürekli değişen ve yenilenen bir yapı haline dönüşmüş; bilgi aktarımına dayalı geleneksel eğitim anlayışı, günümüzde geçerliliğini yitirmiştir. Akademik başarı günümüz dünyasında, okullardan beklenen tek şey değildir. Çağın gerisinde kalmamak için tüm örgütler gibi eğitim örgütleri de bu gelişim ve değişimlere uyum sağlamak; içerisinde bulundurdıkları üyelerini hayata en donanımlı şekilde hazırlamak görevini üstlenmişlerdir. Bu durum, ülkelerin eğitim politikalarını yeniden şekillendirmelerini zorunlu kılmaktadır. Pek çok ülke öğrencilerinin bilişsel gelişimlerinin yanı sıra sosyal, kinestetik ve duygusal gelişimlerini de destekleyen, özel eğitim ve öğretim programları geliştirme çalışmaları yapmaktadır. 1970’li yıllardan bu yana Dünya’da ve Türkiye’de özellikle etkili okulla ilgili yapılan araştırmalar, eğitimde geçmişten günümüze yaşanan değişimleri anlamaya ışık tutmaktadır. Bu araştırmanın çıkış noktası, Ülkemizdeki okulların bu değişim ve gelişim karşısında kendilerini ne kadar yenileyebildikleri, bu konuda ne kadar etkili olabildikleri ve okulların paydaşları olan öğretmen ve öğrenciler tarafından bu değişimin nasıl algılandığıdır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca her zaman her konuda rehberim olan danışmanım Doç. Dr. Şakir Çınkır’a, analizlerim konusunda yol gösteren Yrd. Doç. Dr. Funda Nayır’a, başta Prof. Dr. Ali Balcı ve Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan olmak üzere ölçek geliştirme çalışmalarımda uzman görüşüne başvurduğum Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün değerli öğretim üyelerine, ölçeklerimi yanıtlayan tüm öğretmen ve öğrencilere teşekkür ederim.

Varlıkları ile her zaman her koşulda güç vererek beni hep destekleyen annem Tülay Sayan’a, babam Muammer Sayan’a, hayat arkadaşım Anıl Ardic’a ve oğlum Mehmet Ardic’a çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

Ebru ARDIÇ

06/03/2017

İÇİNDEKİLER

ONAY	ii
BİLDİRİM	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	v
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
ÇİZELGELER DİZİNİ	xii
KISALTMALAR/ SEMBOLLER	xviii
BÖLÜM I	
1. Giriş	1
1.1. Problem/ Problem Durumu	1
1.1.1. Etkililik	2
1.1.2. Örgütsel Etkililik ve Etkili Okul	3
1.1.3. Etkili Okullarda Örgütsel Etkililik Modelleri	4
1.1.4. Etkili Okulların Karakteristikleri	8
1.1.5. Etkili Okulların Boyutları	11
1.1.5.1. Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler	11
1.1.5.2. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler..	12
1.1.5.3. Profesyonel Liderlik	13
1.1.5.4. Gelişimin Gözlenmesi	14
1.1.5.5. Amaçlı Öğretim	15
1.1.5.6. Öğrenme ve Öğretime Odaklanma	16
1.1.5.7. Öğrenen Örgüt	18
1.1.5.8. Öğrenme Ortamı	18

1.1.5.9. Okul- Aile- Toplum İşbirliği	20
1.1.5.10. Olumlu Destek	21
1.1.5.11. Öğrenci Hak ve Sorumlulukları	22
1.1.6. Etkili Okul Araştırmaları	23
1.1.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	24
1.1.6.2. Yurt İçindeYapılan Araştırmalar	27
1.2. Amaç	30
1.3. Önem	31
1.4. Sınırlılıklar	32
1.5. Tanımlar	33
BÖLÜM II	
2. Yöntem	34
2.1. Araştırmanın Modeli	34
2.2. Evren ve Örneklem	34
2.3. Veriler ve Toplanması	37
2.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	38
2.4. Verilerin Analizi	52
BÖLÜM III	
3. Bulgular ve Yorumlar	24
3.1. Öğretmenlerin Etkili Okulun On Bir Boyutundaki Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar.....	54
3.2. Öğrencilerin Etkili Okulun On Bir Boyutundaki Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar	66
3.3. Etkili Okulun On Bir Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	77

3.3.1. “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	78
3.3.2. “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	82
3.3.3. “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	85
3.3.4. “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	89
3.3.5. “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	93
3.3.6. “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	96
3.3.7. “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	100
3.3.8. “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	103
3.3.9. “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	107
3.3.10... “Olumlu Destek” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar	110
3.3.11. “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar.....	113

BÖLÜM IV

4. Sonuçlar ve Öneriler	117
4.1. Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Etkili Okulun Onbir Boyutundaki Görüşlerine Ait Sonuçlar	117
4.2. Etkili Okulun Onbir Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar.....	118
4.3. Öneriler	119
KAYNAKLAR	122
EKLER	130
Ek A. Ölçek Kullanma Talebi İzni	131
Ek B. Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeği	132
Ek C. Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeği	136
Ek D. MEB İzin Yazısı	140
ÖZGEÇMİŞ	141

ÇİZELGELER DİZİNİ

1. Etkili Okulların Karakteristik Özellikleri	8
2. 2011-2012 Öğretim Yılı Ankara'nın İlçelerindeki Kamu İlköğretim Okulu Öğrenci ve Öğretmen Sayıları	35
3. Araştırmanın Örneklemindeki Öğretmen ve Öğrenci Sayıları	37
4. Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları	39
5. Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları	46
6. Değerlendirme Aralıkları	52
7. Öğretmenlerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri.....	55
8. Öğretmenlerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	56
9. Öğretmenlerin “Profesyonel Liderlik” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	57
10. Öğretmenlerin “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	58
11. Öğretmenlerin “Amaçlı Öğretim” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	59
12. Öğretmenlerin “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	60
13. Öğretmenlerin “Öğrenen Örgüt” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri.....	61
14. Öğretmenlerin “Öğrenme Ortamı” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	62

15. Öğretmenlerin “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	63
16. Öğretmenlerin “Olumlu Destek” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	64
17. Öğretmenlerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	65
18. Öğrencilerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	67
19. Öğrencilerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	68
20. Öğrencilerin “Profesyonel Liderlik” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	69
21. Öğrencilerin “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	70
22. Öğrencilerin “Amaçlı Öğretim” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	71
23. Öğrencilerin “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	72
24. Öğrencilerin “Öğrenen Örgüt” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	73
25. Öğrencilerin “Öğrenme Ortamı” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	74
26. Öğrencilerin “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	75
27. Öğrencilerin “Olumlu Destek” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	75
28. Öğrencilerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri	76

29. İlçelere Göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	79
30. İlçelere Göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	80
31. SBS Başarısına Göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	81
32. SBS Başarısına Göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	81
33. İlçelere Göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	82
34. İlçelere Göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	83
35. SBS Başarısına Göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	84
36. SBS Başarısına Göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	86
37. İlçelere Göre “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	86
38. İlçelere Göre “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	87
39. SBS Başarısına Göre “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	88
40. SBS Başarısına Göre “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	88
41. İlçelere Göre “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	90
42. İlçelere Göre “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	91

43. SBS Başarısına Göre “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	92
44. SBS Başarısına Göre “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	92
45. İlçelere Göre “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	93
46. İlçelere Göre “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	94
47. SBS Başarısına Göre “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	95
48. SBS Başarısına Göre “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	96
49. İlçelere Göre “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	97
50. İlçelere Göre “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	98
51. SBS Başarısına Göre “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	99
52. SBS Başarısına Göre “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	99
53. İlçelere Göre “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	100
54. İlçelere Göre “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	101
55. SBS Başarısına Göre “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	102
56. SBS Başarısına Göre “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	102

57. İlçelere Göre “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	104
58. İlçelere Göre “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	105
59. SBS Başarısına Göre “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	106
60. SBS Başarısına Göre “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	106
61. İlçelere Göre “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	107
62. İlçelere Göre “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	108
63. SBS Başarısına Göre “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	109
64. SBS Başarısına Göre “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	109
65. İlçelere Göre “Olumlu Destek” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	110
66. İlçelere Göre “Olumlu Destek” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	111
67. SBS Başarısına Göre “Olumlu Destek” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	112
68. SBS Başarısına Göre “Olumlu Destek” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	112
69. İlçelere Göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	113
70. İlçelere Göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	114

71. SBS Başarısına Göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	115
72. SBS Başarısına Göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	116



KISALTMALAR/ SEMBOLLER

ANOVA	Tek Yönlü Varyans Analizi
F	F Testi
KMO	Kaiser- Meyer- Olkin Testi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
N	Kişi sayısı
p	Manidarlık Düzeyi
SBS	Seviye Belirleme Sınavı
Sd	Serbestlik Derecesi
SS	Standart Sapma
TKY	Toplam Kalite Yönetimi
Vb	Ve benzeri
α	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırma ile ilgili problem durumu açıklanmış; araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ile araştırmada yer alan tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem/ Problem Durumu

Son yüzyılda bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişmeler toplumların sosyal, kültürel, ekonomik özelliklerini etkileyerek küresel değişimlere neden olmaktadır. Küresel değişimler toplumların ihtiyaç duyduğu bireylerin sahip olması gereken özellikleri de yeniden şekillendirmektedir. Eski yüzyıllardaki anlayışın aksine günümüz toplumunda bilgiyi bilen değil; ona en hızlı ulaşan, edindiği bilgiyi problemlerin çözümünde farklı biçimlere dönüştürerek kullanan ve problemleri en hızlı şekilde çözen bireyler değer görmektedirler. Toplumlara ihtiyaç duyduğu bireyleri hazırlayan okulların rolü de tüm bu nedenlerden dolayı her geçen gün değişmektedir (Karip, 1996).

Okul, ülkelerin ihtiyaç duyduğu insan gücünü, tasarlanmış amaçlara göre belirli bir zaman diliminde yetiştiren örgüt olarak tanımlanabilir. Bu tanıma bakarak okul örgütünün gerçekleştirilmesi gereken bazı görevleri olduğu açıktır. Okulun görevlerini eğitimin görevleri olarak nitelendiren Bursalıoğlu'na (2010) göre okulun sosyal görevi, bireyi toplumsallaştırmak; politik görevi, ülkesine bağlı ve önderlik özellikleri olan seçkin bireylerin yetiştirilmesini sağlamak; ekonomik görevi ise ülke ekonomisinin ihtiyaç duyduğu iş gücünü sağlamaktır. Baştepe (2004) okulların temel işlevlerinin aynı olsa da her okulun tek ve kendine özgü bir niteliği olduğunu söyler. Okulun niteliği ile göstergelerden birisi de onun “etkili” olma özelliğidir. Örgütlerin hayatta kalmaları onların etkili ve yeterli olmalarına bağlıdır (Aydın, 2000).

1960'lı yıllardan günümüze kadar yapılan etkili okul araştırmalarından elde edilen sonuçlardan hareketle, okul etkililiği ile ilgili birtakım sorular cevaplandırılmaya çalışılmıştır (Şişman, 2002). Bu araştırmalar sonucunda üzerinde anlaşmaya varılan

belki de tek konu, bir okula etkili diyebilmek için okulun birtakım özellikler taşıması gerektiğidir. Etkili okul kavramını tanımlayabilmek için öncelikle etkililiğin tek başına ve örgüt açısından ne anlama geldiğinin çok iyi anlaşılması gerekir.

1.1.1. Etkililik

Örgüt ve yönetim alanında çalışanlar “etkililik” kavramı konusunda ortak bir anlaşmaya varamamışlar (Şişman, 2002), değişik zamanlarda farklı yöntemler ve ölçütler kullanarak bu kavramı açıklamaya çalışmışlardır. Etkililik kavramı ilk kez 1930’lu yıllarda Barnard tarafından “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak ifade edilmiştir. Etkililik kavramı için yapılan diğer tanımlardan bazıları ise gerekli kaynakları elde etme yeteneği (Hendrix ve McNichols, 1984) ve çıktılarda sağlanan başarıdır (Grasso, 1994). Bu tanımlarda öne çıkan nokta, etkililiğin daha çok sonuçlara göre anlam kazandığıdır. Örgütsel açıdan incelendiğinde literatürde etkililik kavramının anlam yönünden birbirinden farklı olmasına rağmen etkenlik, etkinlik, verimlilik, performans gibi sözcüklerin yerine kullanıldığı görülmektedir.

Literatürde etkililik kavramıyla en çok karıştırılan kavramlar olarak etkenlik (efficiency) ve etkinlik (activity) kavramları göze çarpmaktadır. Etkenlik kavramı, eldeki kaynakları değerlendirip israf etmeden sonuca ulaşmak olarak tanımlanabilir (Beare, Caldwell ve Millikan, 1991). Etkinlik kavramı ise Bernard (1938) tarafından bir örgütün üyelerinin ihtiyaçlarını karşılama derecesi olarak tanımlanmıştır (akt: Şişman, 2002). Bu tanımlara dayanarak etkenlik ve etkinlik kavramlarının, etkililik kavramının açıklayıcı ve tamamlayıcıları oldukları söylenebilir.

Verimlilik (productivity) ve performans (performance), etkililik kavramıyla yakından ilişkili ancak etkililikten farklı anlamları olan iki kavramdır (Grasso, 1994). Verimlilik, en az girdiyle en çok çıktının alınmasıdır (Gürüz ve Gürel, 2006). Örneğin eğitim sisteminde okul, yüksek nitelikli eğitimi öğrencilere daha ucuza sunabildiğinde verimlidir (Başaran, 2006). Oysa etkililik, okulun amaçlarına ulaşma derecesi ile ilgilidir. Performans ise okulun amaçlarına ulaşırken işleyişi ve harcanan çaba ile ilgilidir (Grasso, 1994). Verimlilik ve performans kavramları analiz edildiğinde bu

kavramların yalnızca etkililiği tanımlamada birer ölçüt olabileceği söylenebilir. Etkililik kavramı ile ilgili araştırmacıların üzerinde anlaştığı tek nokta, etkililiğin çok boyutlu bir kavram olduğudur (Balcı, 2007).

1.1.2. Örgütsel Etkililik ve Etkili Okul

Örgüt, tasarlanmış amaçlara ulaşmak için toplanan işgörenlerin, eşgüdümlemiş üretim ilişkilerinden oluşan yapıdır (Başaran, 2008). Hicks (1979), bireyin tek başına karşılayamadığı gereksinimlerini karşılama isteğinin onu başkaları ile işbirliği yapmaya ve bulunduğu örgütte yer alan kuralları, ilkeleri, değerleri benimsemeye yönelttiğini söylemiştir.

Yönetim biliminin önde gelen kuramcılarından Bernard örgütsel etkililiği örgütlerin amaçlarına ulaşma derecesi (akt: Şişman, 2002), Hendrix ve McNichols (1984) örgütün çevresindeki kıt ve değerli kaynakları elde edebilme yeteneği, Hoy ve Miskel (1987) örgütün amaçlarını gerçekleştirme düzeyi, Kreitner ve Kinicki (1995) ise sağlıklı örgütsel sistemler kurulması ve devam ettirilmesi olarak tanımlamışlardır. Tüm bu tanımlar incelendiğinde örgütlerin etkililiği ile ilgili kabul gören ortak bir tanıma rastlanılmamakta, her bir tanımın örgütün bir yönünü veya bir işlevini ortaya çıkardığı görülmektedir. Bu nedenle etkililiği belirlemede teorik bir model olmaksızın bir örgütün diğerinden daha çok ya da daha az etkili olduğunu söylemek, bir göstergenin etkililik ölçütü olup olmadığına karar vermek olanaksızdır (Hoy ve Miskel, 1987).

Eğitim alanında etkililik kavramının farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Sergiovanni (1995) etkililik kavramını genel anlamda, istenen etkiyi yaratan okul; teknik anlamda ise yüksek nitelikli eğitim ve öğretimle eş anlamlı olarak kullanmıştır. Eğitimde etkililik kavramı okulda uygulanan program, okuldaki süreçler, okulun girdi- çıktıları ve bulunduğu çevre gibi etkenler dikkate alınarak Schreens'in de (1988) belirttiği gibi farklı şekillerde tanımlanabilmektedir (akt: Şişman, 2002).

1970'li yıllarda Hoffman, Shavelson ve Berliner ile tartışılmaya başlanan etkili okul kavramının pek çok tanımı vardır (Akyüz, 2009). Klopff, Schelden ve Brennan (1982) etkili okulu; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve

estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlanmışlardır. Diğer bir tanıma göre etkili okul, okuldaki tüm öğrencilerin öğretim programından en üst düzeyde yararlandığı okuldur (Levine ve Lezotte, 1990).

Etkili okul tanımlarına bakıldığında, araştırmacıların tıpkı örgütsel etkililikte olduğu gibi net bir tanım yapamadıkları görülür. Herkes tarafından kabul edilen bir okul etkililik modelinin olmaması diğer bir deyişle okul etkililiği ile ilgili kabul gören genel ölçütlerin bulunmaması bu durumun temel nedeni olarak gösterilebilir. Aynı zamanda okulun hem girdisinin hem çıktısının insan olması, onu diğer örgütlerden farklılaştırmaktadır. Bu nedenle de okulların örgütsel etkililiğinin diğer örgütlerden farklı olacağı açıktır.

1.1.3. *Etkili Okullarda Örgütsel Etkililik Modelleri*

Örgütsel etkililiği açıklamak için örgüt kuramcıları tarafından bir ölçüte veya teorik modele dayandırılarak çeşitli örgütsel etkililik modelleri geliştirilmiş, bu modellerden bazıları okulların etkililiğinin belirlenmesinde de eğitim bilimciler tarafından uygun bulunarak kullanılmıştır. Aşağıda kısaca açıklanan amaç, kaynak-girdi, ekolojik, etkisizlik ve toplam kalite yönetimi bunlardan birkaçıdır.

Amaç Modeli. Bu model örgütsel etkililiği açıklamada kullanılan en eski modellerden biridir. Simon, Smithburg ve Thompson (1985) örgütü, ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için “tasarlanmış bir işbirliğine dayanan eylemler düzeni” olarak tanımlamışlardır. Bu tanımın ana ögesi amaçtır. Ortak bir amaç bulunmadığında örgütün var olamayacağı basit, ama temel bir gerçektir. Örgütsel eylemler belirli bir amaç etrafında toplanmadıkça, rol ağının kurulması, işin ve işgücünün bölünmesi, kuralların konulması, olanaksız olmasa bile oldukça güçtür.

Amaç modelinin iki temel varsayımı vardır: (1) Örgütte karar vericilerden oluşan rasyonel bir grubun aklında, elde edilmesi umulan veya ulaşılmaması beklenen bir dizi amaç vardır. (2) Bu amaçlar uygulamak için çok yeterli değildir, bu nedenle katılımcıların anlayabilmesi için doğru bir şekilde tanımlanmalıdır (Hoy ve Miskel,

1987). Diğer bir deyişle amaç modelinde her örgütün etkililiği, tasarlanmış amaçlarına ne kadar ulaşabildiği ile ilgilidir.

Amaçlarını gerçekleştiren okulların etkili olarak görüldüğü bu model, toplumda yer alan grupların eğitimden beklentilerinin farklı olması nedeniyle eleştirilmektedir. Açıklamak gerekirse bir grup veli, öğrencilerin sınav başarılarını önemserken, başka bir veli grubu onların kişilik, karakter ve mesleki yönden ilerlemeleriyle ilgilenebilirler (Şişman, 2002). Ancak yine de her okulun kendine özgü ve paydaşlarının ortak noktalarda anlaştığı birtakım amaçlarının olması bu modelin kullanımını desteklemektedir.

Bu modelde, okulda uygulanan yüksek nitelikli öğretim programları ve sınavlar etkili okulun göstergeleri olarak görülür (Cheng, 1996). Bu tez çalışmasında da öğretmen ve öğrencilerin okullarını etkili bulma düzeylerini belirlemek amacıyla “amaç modeli” kullanılmıştır. Türkiye’de 2009 yılından itibaren altı, yedi ve sekizinci sınıflarda uygulanan Seviye Belirleme Sınavları (SBS), okulların ne kadar etkili olduğunun bir göstergesi olarak düşünülmektedir. Donanımlı eğitim ortamlarında nitelikli eğitim gören öğrencilerin bu sınavlarda başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Baştepe, 2009).

Amaç modeli araştırmacılar tarafından şu noktalarda eleştirilmiştir: Örgütlerin birbirinden ayrı amaçlarının olması, örgüt yöneticilerinin belirlediği amaçlar doğrultusunda örgüt üyelerinin çalışmaları, örgüt amaçlarının sürekli değişebilir nitelikte olması, teorik amaçların çözümlenmesinin ve izlenmesinin zor oluşu, gözlemlenemeyen amaçların etkililiğin belirlenmesinde tek kriter olamamasıdır (Cameron, 1978; Hoy ve Ferguson, 1989; Hoy ve Miskel, 1996; Şişman, 2002; akt: Karşlı, 2004).

Kaynak- Girdi (Sistem- Kaynak) Modeli. Bu modele göre etkili örgüt büyümeyi sağlar, küçülmeyi azaltır. Örgütün büyüme sağlayabilmesi için kaynak elde edebilme yeteneği, örgütsel etkililiğin bir ölçütü olarak kabul edilir (Karşlı, 2004). Diğer bir deyişle bu modele göre etkili örgüt, etrafıyla rekabet ederek kendi varlığını sürdürebilmek için ihtiyaç duyduğu girdileri sağlayan örgüttür. Bu modelde girdilerini ihtiyaç duyulan özellik ve miktarda sağlayabilen, çevresindeki tüm sıkıntıları yerinde ve etkin olarak çözebilen, dış etkenlerden etkilenmeyen, çevresinin ihtiyaçlarına uyum

sağlayabilen ve ekonomik ederi yüksek çıktılar elde eden örgütler etkilidir (Başaran, 1998).

Kaynak- girdi modeline göre açık bir sistem olarak okullar, çevreyle etkileşim içindedir. Çevreden girdi olarak aldığı öğretmen, yönetici vb. insan kaynağını, parasal ve fiziksel kaynaklarla yine girdi olarak alır. Öğrencilerini belli bir süreç içinde yetiştirir ve işlenmiş bir ürün olarak, yeni bilgi ve becerilerle donatılmış durumda dış çevreye çıktı olarak sunar (Özmen ve Kolay, 2004). Diğer bir deyişle bu modelde sistemin çıktısı, ürünüdür. Okulun ürünü ise, davranışları eğitimin amaçlarına uygun olarak değiştirilen ve yeni davranışlar kazandırılan öğrencilerdir. Okul eğitim alanında yayınlar, eğitim etkinlikleri ve yeni düşünceler üretir. Böylece, gerek öğrencilerini eğitmek gerekse çevreye yardım etmek için ürettiği eğitim hizmetleri, okulun çıktısı olmaktadır (Başaran, 1996).

Kaynak- girdi modeli, kaynakların örgüt içindeki dağılımından çok miktarıyla ilgilenir. Örgütün sağlayabileceği kaynak miktarı, onun çevre karşısındaki göreceli konumuna bağlıdır. Örgütle çevresi arasındaki alışverişin, kaynakların tüketilmesine kadar götürülmemesi, en uygun düzeyde tutulması gereklidir (Marrow, Bowers ve Seashore, 1967).

Eğitimde etkililiği “ekonomik” olarak gören kaynak- girdi modelinde yapılan en ünlü eğitim araştırması Coleman ve arkadaşlarına aittir. Araştırmada okulun girdileri ile (öğretmenlerin tecrübeleri, konuşma kabiliyetleri, eğitim ortamlarının fiziki durumu, okulda bir öğrenciye düşen kitap miktarı, öğrenci sayısı, vb.) çıktıları arasındaki ilişki sorgulanmıştır (Şişman, 2002).

Kaynak- girdi modeline temel eleştiri Cameron’dan (1986) gelmiştir. Cameron’a göre bu model girdiler üzerinde yoğunlaşmıştır; oysa kaynak kullanımı ve çıktılar etkililikte en az girdi kadar önemlidir. Diğer bir eleştiri ise bir örgütün, sağladığı girdileri tükettiğinde, diğer işleri yerine getirememesi sorunuyla karşı karşıya kalacağıdır. Girdiler, özünde, işlevsel amaçlar olduğundan bu modelin etkililiğe bakışı amaç modelinden pek farklı değildir (Şişman, 2002).

Ekolojik Model. Bu model katılanların doyum modeli olarak da bilinir. Bu modelde örgütsel etkililik, örgütün iç ve dış çevresindeki tüm grupların isteklerinin karşılanmasına bağlıdır (Aldemir, 1985). Bu modelde etkililik belirlenmeden önce örgüt amaçlarının uygunluğu sorgulanmalıdır. Amaç ve kaynak- girdi yaklaşımlarının etkisinin görüldüğü bu model, Karslı’nın (2004) da ifade ettiği gibi örgütün içinde yer

aldığı tüm çevre faktörlerini etkililiğin belirlenmesinde dikkate aldığından diğer modellerden farklılaşır. Bu modele getirilen eleştiri ise sözü geçen grupların örgütten beklentilerinin, örgütün çıktılarını değerlendirmede, dolayısı ile örgütsel etkililiği anlamlandırmada birbirinden farklılık göstereceğidir (Şişman, 2002).

Bursalıoğlu (2010) bir okulun etkili yönetiminde rol oynayan iç öğeleri idareciler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel olarak; dış öğeleri ise, aile (ana- baba), çevredeki baskı grupları ve liderleri, yönetim yapısı ve merkez örgütü olarak belirtmektedir. Bu modele göre sosyal bir çevrede yer alan okulun paydaşlarının, iç ve dış baskı gruplarının amaç ve beklentileri önemsenmediğinde örgütsel etkililik ölçülemeyecektir. Bu nedenle literatürdeki araştırmalarda bu model çok az kullanılmıştır.

Etkisizlik (Cameron) Modeli. Etkisizlik modeli, etkisizlik özellikleri taşımayan örgütü (okulu) “etkili” olarak görmektedir. Örgütteki (Okuldaki) eksiklikler, yanlışlıklar, işgörenlerin performans azlığı bu modelde etkisizliğin başlıca göstergeleri olarak kabul edilmektedir (Cameron, 1984; akt: Şişman, 2002). Bu modele yapılacak eleştiri örgütlerin ya da okulların etkisizlik göstergelerinden bir ya da birkaçına sahip olmalarının onları etkisiz olarak nitelendirmeye yetmeyeceğidir.

Toplam Kalite Yönetimi (TKY). TKY modeli, örgütsel etkililiği belirlemede kullanılan sürekli gelişmeyi öngören bir yaklaşımdır. TKY sürekli gelişme, müşteri doyumu, ilk defada her zaman doğruyu yapma, planla- uygula- değerlendir ve düzelt temellerine dayanır (Karşlı, 2004).

Bu modelde örgütteki çalışanların ve süreçlerin, stratejik paydaşların ihtiyaçlarını karşılama derecesi etkililiği belirler. Modele göre etkililiğin başlıca göstergeleri arasında; liderlik, çalışanların yönetimi, stratejik planlama, süreç yönetimi, kalite sonuçları- ürünleri ve paydaşların doyumu yer alır (Balcı, 2010). Bir okul belirlediği görevlerini yerine getirirken, çevresinde yer alan tüm baskı gruplarının beklentilerini gerçekleştirdiği kadarıyla etkili sayılır (Şişman, 2002). Bu model diğer modellerle kıyaslandığında, okul etkililiğinin değerlendirilmesinde ve anlaşılmasında daha bütüncül ve kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır (Fisher, 1994; George, 1992; akt: Cheng, 1996).

Sonuç olarak yukarıda sözü geçen modellerde bir örgüt veya okulun etkililik düzeyini ölçebilecek tek bir modelin yeterli olmayacağı düşüncesiyle bazı araştırmacılar

tarafından okulların etkililiğinde özgün, çok boyutlu ya da çok faktörlü modellerin kullanılması gerektiği söylenilmektedir. Uygulanacak modele göre okulun etkililiğin belirlenmesinde, Scheerens ve Stoel'in (1988) de belirttiği gibi okul yönetiminin yapısı, öğretmen- öğrenci ve öğretmenlerin özellikleri ile başarı seviyelerinin dikkate alınması gerekir.

1.1.4. Etkili Okulların Karakteristikleri

Literatürde okulların etkililiğine ilişkin yapılan araştırmalar sonucunda, etkili okul olarak nitelendirilen okullarda bazı özelliklerin birbirine benzer ve bu özelliklerin birtakım ortak boyutlar altında toplanmasının mümkün olduğu görülür. Birçok araştırmacı bu özellikleri öğretmen, öğrenci, yönetici, okul iklimi ve kültürü gibi boyutlar altında toplamıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan çizelge 1'de literatürde yapılan araştırmaların sonuçlarına dayalı olarak elde edilen etkili okulların sahip oldukları karakteristikler özetlenmiştir:

Çizelge 1

Etkili Okulların Karakteristikleri

Etkili Okulların Özellikleri	Araştırmacılar
1. Güçlü yönetsel liderlik anlayışına sahiptir.	Weber, 1971; Edmonds 1979; Donmoyer, 1985; Özdemir, 2000; MacGilchrist, ve diğerleri , 2004
2. Katılımcı yönetim anlayışı vardır.	Mortimore, ve diğerleri, 1988; Levine ve Lezotte, 1990; Sergiovanni,1995; Çelik, 2000
3. Öğretimsel liderlik anlayışına sahiptir.	Edmonds, 1979; Benjamin, 1981; Purkey ve Smith, 1983; Kaya,1984; Bacharach ve Conley, 1986 ;Cohn ve Rossmiller,1987; Mortimore, ve diğerleri, 1988; Smith ve Andrew, 1989; Creemers, 1993; Tesconi, 1995; Gümüşeli, 1996; Zigarelli, 1996; Karip ve Köksal, 1996; Çelik, 2000; Scheerens, 2000; Özdemir, 2000; Şişman, 2004; Özdemir ve Sezgin, 2002

(devam ediyor)

Çizelge 1 (devam)

Etkili Okulların Karakteristikleri

Etkili Okulların Özellikleri	Araştırmacılar
4. Okul misyonu nettir.	Bacharach ve Conley, 1986; Hallinger ve Murphy, 1987; Smith ve Andrew, 1989; Sackney, 1992; Tesconi, 1995; Özdemir, 2000; Balcı, 2001, Taylor, ve diğerleri, 2002
5. Olumlu (açık) bir iklime sahiptir.	McLaughlin ve March, 1978; Purkey ve Smith, 1983; Proctor, 1984; Dembo ve Gibson, 1985; Swymer, 1986; Smith ve Andrew, 1989; Sackney, 1992; Creemers, 1993; Sergiovanni, 1995; Zigarelli, 1996; Karip, 1996; Mortimore, 1998; Scheerens, 2000
6. Öğrenci gelişimi sürekli izlenir ve değerlendirilir.	Weber, 1971; Edmonds, 1979; Purkey ve Smith, 1983; Proctor, 1984; Brophy ve Good, 1986; Bickel, 1990; Creemers, 1993; Tesconi, 1995; Sammons, Hillman ve Mortimore, 1995; Taylor, ve diğerleri, 2002
7. Öğrencilerden yüksek başarı beklenilir.	Weber, 1971; Edmonds, 1979; Purkey ve Smith, 1983; Proctor, 1984; Smith, 1985; Brophy ve Good, 1986; Cohn ve Rossmiller, 1987; Mortimore, 1988; Levine ve Lezotte, 1990; Sackney, 1992; Cheng ve Wong, 1996; Karip ve Köksal, 1996; James ve Connolly, 2000; Özdemir, 2000; Balcı, 2001; Taylor, ve diğerleri, 2002
8. Açık ve sürekli bir iletişime sahiptir.	Bacharach ve Conley, 1986; Mortimore, ve diğerleri, 1988; Levine ve Lezotte, 1990
9. Öğrenci gelişiminin uygun yönetimi sağlanır.	Barfield ve Burlingame, 1971; Ashton ve diğerleri, 1983; Levine ve Lezotte, 1990; Tesconi, 1995; Sammons, ve diğerleri, 1995
10. Öğrencileri geliştiren öğrenme olanakları sunar.	Purkey ve Smith, 1983; Brophy ve Good, 1986; Bickel, 1990; Sergiovanni, 1995; Mortimore, 1995; Pehlivan, 1997; MacGilchrist, ve diğerleri, 2004
11. Öğrencilere zengin akademik programlar sunar.	Purkey ve Smith, 1983; Hallinger ve Murphy, 1987; Sergiovanni, 1995; Dfee, 1999; Özdemir, 2000; Aytaç, 2004
12. Etkili öğretim düzenlemeleri ve uygulamaları vardır.	Cohn ve Rossmiller, 1987; Anderson, 1989; Levine ve Lezotte, 1990; MacGilchrist, ve diğerleri, 2004
13. Eğitim programı sürekli geliştirilir.	Mekoozie, 1983; Hallinger ve Murphy, 1987; Stringfield ve Teddlie, 1988; Taylor, ve diğerleri, 2002
14. Bireyselleşmeye önem verilir.	Weber, 1971.
15. İşbirliği vardır.	Levine ve Lezotte, 1990
16. Okulun ve sınıfların fiziki ortam şartları eğitime elverişlidir.	Hallinger ve Murphy, 1987; Cohn ve Rossmiller, 1987; Smith ve Andrew, 1989; Tesconi, 1995; Celep, 2000.

(devam ediyor)

Çizelge 1 (devam)

Etkili Okulların Karakteristikleri

Etkili Okulların Özellikleri	Araştırmacılar
17. Eğitim zamanı verimli kullanılır.	Sammons, ve diğerleri, 1995; Scheerens, 2000; Taylor ve diğerleri, 2002
18. Veli- toplum desteği vardır ve okul- aile ilişkisi gelişmiştir.	Purkey ve Smith, 1983; Levine ve Lezotte, 1990; Sergiovanni,1995; Cheng ve Wong, 1996; Karip ve Köksal, 1996; Zigarelli, 1996; Özdemir, 2000; Aytaç, 2004; Çınkır,2006
19. Öğrenci merkezlidir.	Sergiovanni,1995; Sammons, ve diğerleri, 1995; Özden,1999
20. Okulun kaynakları temel öğrenme amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılır.	Edmonds,1979; Mortimore, ve diğerleri, 1988; Özdemir, 2000
21 Okulda sıklıkla uygulamaya yönelik hizmet içi eğitimler verilir.	Ames, 1983; Purkey ve Smith, 1983; Dembo ve Gibson, 1985; Bacharach ve Conley, 1986; Smith ve Andrew, 1989; Levine ve Lezotte ,1990; Morley ve Rassal, 1999; Aytaç, 2004; MacGilchrist, ve diğerleri , 2004
22 Pozitif ev- okul ilişkisi oluşturulmuştur.	Thomas, 1981; Duignan,1986; Good ve Brophy,1986; Cohn ve Rossmiller, 1987; Bickel,1990; Dimmock, 1995; Sammons, ve diğerleri, 1995; Zigarelli, 1996; Morley ve Rssal, 1999; Özdemir, 2000; Taylor, ve diğerleri, 2002; Aytaç, 2004; Çubukçu ve Girmen 2006
23 Mesleki etkileşimi besler.	Debevoise, 1984; Bacharach ve Conley, 1986; Sergiovanni,1995
24 Yaratıcı sorun çözme yi besler.	Levine ve Lezotte, 1990; Sergiovanni,1995
25 Öğretmenler sınıf yönetiminde başarılıdır.	Hallinger ve Murphy,1987; Gökçe, 2002

Çizelge 1 incelendiğinde etkili okulların sahip olduğu genel karakteristikler etkili öğretim uygulamaları, güçlü okul- aile- toplum ilişkileri, zengin akademik program, sürekli izlenen öğrenci gelişimi, verimli eğitim zamanı, başarılı sınıf yönetimi, yaratıcı sorun çözme, katılımcı yönetim anlayışı, desteklenen bireysel farklılıklar ve mesleki gelişim olarak ortaya çıkmaktadır. Araştırmacılar etkili okulların karakteristiklerinin çok fazla olması nedeniyle araştırmalarını Profesyonel Liderlik,

Öğrenen Örgüt, Öğrenme Ortamı gibi boyutlar belirleyerek bu boyutlar altında gerçekleştirmişlerdir. Sonuç olarak bir etkili okul oluşturulmak isteniyorsa etkili okulla ilgili tüm karakteristiklerin hesaba katılması ve en uygun şekilde uygulamaya konulması gerekmektedir (Fraser, 1990; Good, 1983; Marco ve diğerleri, 1976; Balcı, 2002; akt: Ada ve Akan, 2007).

1.1.5. Etkili Okulların Boyutları

Bu çalışmada literatürde en kapsamlı şekilde etkili okulların karakteristiklerini ele alan, 1995 yılında Sammons, Hillman ve Mortimore tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda ortaya konan 11 etkili okul boyutu kullanılmıştır. Bu boyutlar şunlardır: (1) Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, (2) Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler, (3) Profesyonel Liderlik, (4) Gelişimin Gözlenmesi, (5) Amaçlı Öğretim, (6) Öğrenme ve Öğretim Üzerine Odaklanma, (7) Öğrenen Örgüt, (8) Öğrenme Ortamı, (9) Okul- Aile- Toplum İşbirliği, (10) Olumlu Destek, (11) Öğrenci Hak ve Sorumlulukları.

1.1.5.1. Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler.

Vizyon örgütlerin gelecekte ulaşmayı planladıkları konumları için kullanılan bir kavramdır (Özdemir, 2000). Balcı'nın (2010) da vurguladığı gibi vizyon başkalarıyla paylaşıp benimsenmediği sürece önemli olamaz. Kotter'e (1998) göre vizyon akılda kalmalı, örgütün çevresindeki tüm grupların üzerinde etki yaratmalı, örgüt çalışanlarının hayat standartlarını yükseltmeye dair hipotezler içermeli ve örgütün gelecekte olmak istediği durumu anlatmalıdır. Vizyon, örgütün çalışmasına katkıda bulunmuyor ve örgütte aksaklıklara sebep oluyorsa bu durumda yapılacak şey örgüte uygun başka vizyonların geliştirilmesidir (Özden, 2000).

Stratejik planlama bir örgütün vizyon ve misyonunu gerçekleştirmek için tüm örgüt elemanlarının işe koşularak desteklerinin alındığı, yapılacak eylemlerin belirlendiği bir süreçtir (Küçüksüleymanoğlu, 2008). Stratejik planlamanın ilk adımı, örgütün vizyonunun belirlenmesidir. Vizyonu belirlenmiş örgütler, değişik vadelere gerçekleştirmeyi düşündükleri amaçları için izlemeleri gereken yolu daha iyi görürler (Starkey ve Dobson, 1994).

Günümüz okul liderlerinin okullarına özgü vizyonları vardır (Gümüşeli, 2001). Toplumun inanç sistemi, değer yargıları, ihtiyaç duyduğu bireylerin özellikleri, okullarda verilen eğitimin amaçları ve niteliği bir eğitim liderinin vizyonunu şekillendirir (Özden, 2000). Literatürde amaçta birlik, uygulamalarda tutarlılık, işbirliği ve ortaklık konusunda işgörenleri ile güç birliği yapan okulların daha etkili oldukları belirlenmiştir (Sammons ve diğerleri, 1995).

Bir örgütte vizyonun asttan üste her kademede çalışan işgören tarafından kabul görmesi gerekir (Senge, 1998; Baron ve Boschee, 1997). Özden'e (2000) göre ortak bir vizyon geliştirmek için okul yöneticisi öğretmenlerin kendi kişisel vizyonlarını geliştirebilecekleri bir ortam yaratmalı ve herkesi vizyon geliştirme konusunda cesaretlendirmelidir. Gümüşeli (2001) ise okul toplumu tarafından benimsenen ortak bir vizyon oluşturmak için okulda işbirliği içinde ekip çalışmalarının yapılması; okulun eğitimle ilgili tüm etkinliklerinin benimsenen vizyon doğrultusunda planlanması, uygulanması, takip edilmesi ve değerlendirilmesi gerektiğini söyler. Ayrıca vizyonu gerçekleştirmek için çaba harcayan öğretmen, öğrenci, veli ve diğer ilgililerin takdir edilmesi okulun örgüt yapısını güçlendirir.

1.1.5.2. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler.

Sammons ve diğerlerine (1995) göre etkili okullar, tüm paydaşlardan en iyisinin beklendiği, öğretmen öğrenci ilişkilerinin aktif ve iletişimin yüksek olduğu yerlerdir. Diğer bir deyişle etkili okullarda yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin ulaşmaları beklenen amaçlar bulunmaktadır. Okuldaki eğitim kadrosu benimsenmiş amaçlar

konusunda ortak bir görüşe sahiptirler. Eğitim ve yönetim politikalarının birbirini desteklediği bu okullarda özellikle öğrencilerden yüksek başarı beklenmektedir (Yılmaz, 2006). Şişman (2002) tüm öğrencilerinin bir şekilde öğrenebileceği inancına sahip etkili okul öğretmenlerinin de hem kendileri hem de öğrencileri için yüksek başarı beklediğini belirtir.

Öğretmenlerin öğrencilerin başarısını artırmada kullanacakları anahtarlardan biri öğrencilerin aileleri ile işbirliği yaparak onlarla sürekli iletişim halinde olmaktır. Ebeveynlerin evde, öğretmenlerin okulda öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda eğitim ortamlarını düzenlemeleri, öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayarak sınıfta daha başarılı olmalarına hizmet eder (Burns, Roe ve Ross, 1992).

Tüm bunların yanı sıra etkili okullarda öğrencilerin gelişimlerini destekleyecek ödevler verilmesinin de öğrencilerin akademik başarılarını artıracakı söylenebilir. Ödev, derslerde anlatılanların pekiştirilmesini sağlamak amacıyla hazırlanan, öğrencileri ilgileri doğrultusunda keşfetme ve araştırmaya yöneltten sınıf dışı faaliyetlerdir (Gün, 1995). Turner (1984) ev ödevlerinin verilmesini birkaç nedene dayandırarak açıklar: (1) Alıştırmalar yoluyla öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırma, (2) Farklı hızda öğrenen öğrenciler için öğrenmeyi bireyselleştirme, (3) Derslerde eksik kalan kısımların tamamlanmasına yardımcı olma, (4) Öğrencilere kendi kendine çalışma yeteneğini kazandırma ve öğretme, (5) Özellikle ilköğretimde, öğrencilere aktarılan bilgi ve donanımlar hakkında aileyi bilgi sahibi yapma. Tüm bunlara dayanarak çocuğunun ödevini ne derece yaptığını gözlemleyen bir aile de çocuğun okulda neleri öğrenip öğrenmediği konusunda görüş geliştirir ve çocuğunun ihtiyaçlarına yönelik bir destek sunar (Cooper, 2001; akt: Ilgar, 2005).

1.1.5.3. Profesyonel Liderlik.

Etkili okulların oluşumu birçok insan gücünün ve insan gücünün dışındaki faktörlerin koordineli olarak çalışmasına bağlıdır. Etkili okulun oluşturulmasında okul yöneticilerinin, bir başka deyişle yöneticilerin liderlik rollerinin büyük önem taşıdığı görülür. Liderlik ve yöneticilik farklı kavramlardır. Yöneticiler örgüt amaçlarına

ulaşmak için örgütsel düzeni ve süreçleri yapılandırmayla uğraşırlar; oysa liderler örgüt vizyonunun benimsenmesini sağlayarak herkesin aynı amaçlar için çalışmasını sağlarlar (Çelik, 1999). Başka bir deyişle yöneticilik örgütün var olan ve önceden belirlenmiş amaçları doğrultusunda girdilerin yönetilmesi, işlerin planlanması ve gerçekleştirilmesi esasına dayanır. Liderlik ise okulun vizyonu ve misyonunu gerçekleştirmek için okulun herkesin olduğu anlayışı ile tüm paydaşlarla birlikte yapılacakların planlanmasıdır (Louis ve Miles, 1993). Kısacası etkili okul için hem yöneticilik hem liderlik gereklidir.

Seeman (1955) okul liderlerinin sorunları objektif olarak çözmek için birtakım özelliklere sahip olduklarını söyler. Başarılı bir lider kararlı, amaçlı, yol göstericidir ve katılımcı yaklaşımı benimser (Sammons ve diğerleri, 1995).

Etkili okul araştırma bulgularına göre okul yöneticisinin asıl işinin, öğrencinin öğrenmesine uygun bir öğrenme ortamını yaratmak ve öğretim sürecine liderlik etmek olduğu söylenebilir. Bu nedenle asıl görevi eğitim- öğretim problemlerini çözmek olan öğretim liderleri, yönetimle ilgili işlerinin bir bölümünü yardımcılarına devrederler (Özden, 2000). Yani okuldaki tüm etkinliklerini okulun varlık nedeni olan öğrenme ve öğretme süreçleri üzerinde yoğunlaştırırlar. Sınıf gözlemleri yapmak, okul koridorlarını ve sınıfları kontrol etmek, ihtiyaç duyulan zamanda okulda uygun yerde bulunmak, okulun genel işleyişini devam ettirmek okul liderlerinin işleridir (Balcı, 2007).

1.1.5.4. *Gelişimin Gözlenmesi.*

Günümüzde okul her öğrenciyi ilgi, yetenek ve isteklerini esas alarak geleceğe hazırlama görevini üstlenmektedir. Etkili okullarda uygulanan öğretim programlarının tüm öğrencilerin gelişimlerine ve performanslarına etkilerini devamlı takip edecek bir düzen oluşturmak ve belli aralıklarla döngüsel gelişim modeli aracılığıyla tüm okulun başarısını değerlendiren çalışmalar yapmak önemlidir (Sammons ve diğerleri, 1995). Bunları yerine getirecek kişiler ise okul yöneticileri ve öğretmenlerdir.

Etkili okullarda öğretmenler öğrenciyle empati kuran, öğrencinin ihtiyacına göre öğrenme alanını düzenleyen, diğer öğretmenler ve ebeveynlerle devamlı irtibat halinde olan kişilerdir (Calderhead, 1997). Erden (2001) ise etkili yönetilen sınıflarda öğrenci

performansının arttığını vurgulamıştır. Etkili okullar net ve adil bir disiplinin yer aldığı, öğretmenin tüm öğrencilerine aynı mesafede davrandığı okullardır. Brophy'nin (1991) araştırmasına göre sınıfı etkili yönetme ilkelerinden bazıları şunlardır: (1) Sınıfta öğrencilerin uyacakları kurallar öğrencilerle birlikte belirlendiği takdirde, öğrenciler bu kurallara uymaya daha çok özen gösterirler. (2) Disiplin problemlerini çözmek için öğrenciler yetenek ve ihtiyaçlarına uygun faaliyetlere yönlendirilmelidirler. (3)Yönetim olumsuz davranışları yaptırımlar kullanarak engellemek yerine, öğrencileri meşgul ederek üreticiliğe teşvik edecek yöntemler kullanılmalıdır. (4)Öğretmen öğrenci üzerinde egemen olan değil, ona kendi özdenetiminden kendisinin sorumlu olduğunu öğreten kişi olmalıdır (akt: Celep, 2002).

Tüm bunların yanı sıra öğretmenlerin öğrencisini ve ailesini yakından tanıması gerektiğini belirten Viechnicki (1997) ayrıca öğretmenlerin öğrenciye dair özel bilgileri içeren bir dosya tutmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu dosyada öğrencinin gelişimine dair anekdotlar, öz ve akran değerlendirme formları, öğrencinin ailesine ve içinde yaşandığı çevreye ilişkin bilgiler ve öğrencinin hazırladığı çalışmalardan örnekler yer almalıdır. Öğrencinin gelişimine dair tutulan bu kayıtların öğretimin niteliğini geliştirmede, velilere ve öğrencilere geri bildirim vermede, öğrencilerin başarıya ulaşma konusunda kendi eksiklerini tamamlama konusunda bilinçlerinin ve özgüvenlerinin artmasında; öğrencilerin başarılarının izlenmesi, takibi ve değerlendirilmesinde etkin bir rol oynayacağı söylenebilir.

Baştepe'ye (2004) göre etkili okullar mesleki etkileşimi besleyen, hizmet içi eğitim ortamlarıdır. Etkili okullarda öğretmenler yöneticiler tarafından desteklenirler, birlikte uyum içinde çalışırlar (Çubukçu ve Girmen, 2006).

1.1.5.5. Amaçlı Öğretim.

Nitelikli bir öğretim öğrenciye öğrenmeyi, hatırlamayı, fikir yürütmeyi ve kendini nasıl motive edeceğini öğretir (Weinstein ve Mayer, 1986; akt: Açıkgöz, 2005). Öğrencilerin üst düzey akademik standartlara ulaşmalarının hedeflendiği etkili okullarda öğretim programları ve öğrenme etkinlikleri tüm öğrenciler tarafından benimsenmiş

amaçlara uygun şekilde hazırlanır. Derslerin geleceğe yönelik, amaçlara uygun ve doğru yapılandırılmış etkinliklerle sunulması önemsenir (Sammons ve diğerleri, 1995).

Günümüzde sorun çözme, kritik düşünme, birlikte çalışabilme gibi becerileri öğrencilerin kazanabilmeleri için en uygun yaklaşımın “yapılandırımcılık” olduğu söylenebilir (Muir-Herzig 2004; Tse-Kian, 2003). Yapılandırımcılık, öğrenciye bilgi aktarılması yerine öğrencinin kendi bilgilerini kendisinin oluşturması esasına dayanır (Saban, 2000). Yapılandırımcı yaklaşım, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan, öğrencinin kritik düşünme becerilerini geliştiren, öğrenciyi öğrenme sürecinde etkin kılan motive edici bir yaklaşımdır (Korkmaz, 2008). Yapılandırımcılıkta öğrenci kendi öğrenmesinden kendisi sorumlu olmalı, eleştirel ve bağımsız düşünebilmelidir (Brooks ve Brooks, 1999).

Etkili okullarda yapılandırılmış derslerin değerlendirilmesi öğretim sürecinde yapılır ve bu değerlendirmeler sürekli olarak öğretim sürecini etkiler. Öğretmenler akademik başarıyı öğrencilerin hem sınav sonuçlarına hem de sürece katılımlarına uygun şekilde değerlendirmelidirler (Kılıç, Karadeniz ve Karataş, 2003).

Özetle etkili okullarda uygulanan yapılandırılmış ders uygulamaları, amaçlı öğretime hizmet eder. Bu uygulamalar; (1) Öğrencilerin kendi bilgilerini kendi öğrenme deneyimlerine dayanarak oluşturmalarını, (2) Öğrencilerin öğrenme stillerine uygun öğrenmelerini, (3) Öğretmenin öğrencilerinin özelliklerine uygun farklı öğretim strateji, yöntem ve teknikler kullanmalarını, (4) Öğrencilerin öğrenme sürecine bağlı olarak alternatif değerlendirme yaklaşımları kullanılarak değerlendirilmelerini, (5) Öğrencilerin öğretim sürecini ihtiyaçları yönünde yönlendirmelerini ve öğrenme sürecinde rehber olan öğretmenlerinden her istedikleri zaman da yardım alabilmelerini sağlar (Korkmaz, 2008).

1.1.5.6. Öğrenme ve Öğretime Odaklanma.

Etkili okul araştırmaları “öğretimin niteliğini geliştirme” öngörüsüne dayanır. Okul öğretmek ve öğrenmek için vardır ve öğretime hizmet eden her şey değerlendirilmek zorundadır. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerine destek

sağlamaları istenir (Şişman, 2002). Literatürde etkili okul ile öğretmen araştırmaları arasında sıkı bir bağın bulunduğu görülmektedir. Polk (2006) etkili öğretmenlerin başlıca sahip oldukları özellikleri şu şekilde ifade etmiştir: (1) Güçlü akademik ve iletişim becerileri vardır. (2) Yaratıcıdır. (3) Profesyoneldirler. (4) Pedagojik bilgiye sahiptirler. (5) Detaylı öğrenci değerlendirme sistemleri vardır. (6) Yaşam boyu öğrenen bireylerdir.

Yapılan araştırmalar başarısı yüksek olan okullarda öğretime ve akademik etkinliklere daha fazla zaman ayrıldığını göstermiştir (Celep, 2002). Örneğin Sammons ve diğerleri (1995) yaptıkları araştırmada öğrencilerin ödevleri kontrol edildiğinde, okulda öğrenmeye ayrılan süre ve sınavlara öğrencilerin katılım sayıları artırıldığında okul etkililiğinin de yükseldiğini belirtmişlerdir.

Öğrenmenin ve öğrencilerin merkeze alındığı okullarda, öğretmen rehberliğinde öğrenci etkin olarak soru sormayı, gözlemlemeyi ve yöntemli çalışmayı öğrenir. Hem öğretmenler hem öğrenciler sürekli birbirlerinden yeni şeyler öğrenir ve öğrendiklerini paylaşırlar. Okulun öğretim programları da öğrencilerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanır (Çalık, 2003). Etkili okullar tüm öğrencilerin söze, yazıya, sayılara, yurttaşlığa, bilgiye erişme, bilgiyi çözümlemeye ve elektronik haberleşmeye dayalı becerilerini geliştirme konusunda çalışırlar (Şişman ve Turan, 2004).

Etkili okul yöneticileri de sınıflardaki öğretimi ders gözlemleri yaparak incelerler. İşgörenlere beklentilerini net bir şekilde söylerler. Öğretim programlarının planlanma, değerlendirme süreçlerine katılırlar. Öğretimin amaçlarına ulaşması için alternatif yöntemler seçerek uygularlar. Yüksek standartlara ulaşmaya hizmet edecek öğretim programlarının hazırlanması konusunda beklentilerini yetkililere bildirirler (Rutherford ve diğerleri 1984; akt: Tunçel, 2008).

Etkili okullarda öğrenme ve öğretime odaklanma boyutunda okul- aile işbirliği önemsenmektedir. Okul yönetici ve öğretmenleri, öğrencilerin eğitiminde önemli rol oynayan ailelerini eğitim sürecinin ayrılmaz bir kısmı olarak düşünmeli; eğitimi okulla sınırlı düşünmemelidirler. Aileler de okulu, çocuklarının iyi yetiştirilmesi ve başarılı olmaları için hizmet veren bir yer, kendilerinden bir parçaymış gibi görmelidirler (Aydın, 2004).

1.1.5.7. Öğrenen Örgüt.

Dünyadaki teknolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel değişmelerin çok hızlı bir şekilde gerçekleşmesi nedeniyle, okulların da kendilerini topluma uyum sağlayabilmek için yeniden yapılandırmaları gerektiği söylenebilir. Okullar bu değişime ancak “öğrenen örgüt” olma özelliklerini devam ettirdikleri sürece ayak uydurabileceklerdir.

Öğrenen örgüt, tüm çevresine uyum sağlamaya, girdilerini artırıp masraflarını azaltarak özgürleşmeye; üretim süreç ve tecrübelerindeki deneyimlerinden faydalanarak kendini geliştirmeye ve yenilemeye çalışır (Başaran, 2006). Bu nedenle geleceğin okul modeli kuşkusuz öğrenen okul olacaktır. Öğrenen okullar yönetici, öğretmen ve öğrencileriyle birlikte ekip olarak her zaman kendini geliştiren örgütlerdir (Çelik,1997). Diğer bir deyişle öğrenen okulda, tüm işgörenler etkin bir şekilde öğrenme sürecinde yer alırlar (Çalık, 2003).

Sammons ve diğerleri (1995) de etkili okulların işgörenlerini geliştirmeyi önemsediklerini vurgulamışlardır. Bu nedenle etkili okullarda, okul içi ve dışında düzenlenen mesleki gelişim ile ilgili kurslara ve seminerlere işgörenlerin katılımı desteklenir. İşgören yönetiminin en önemli görevi olan geliştirme, okul yönetiminin işgörenin işe başladığı zamandan işten ayrılana dek başarısını artırmak için hazırladığı planları içerir (Açıkalın, 1994).

Öğrenen okul olabilmek için en büyük sorumluluk okulun yöneticisine düşmektedir. Okulun lideri olan yönetici, katılımcı bir yönetim anlayışına sahip olmalı, çok yönlü bir iletişim sistemi kurmalı, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi için özendirici olmalıdır (Sağlam, 2010).

1.1.5.8. Öğrenme Ortamı.

Okulların kendilerini geliştirme çabaları ancak olumlu bir okul iklimi ile desteklendiğinde sonuç verebilir (Ayık ve Ada, 2009). Örgütsel kültür örgütteki işgörenlerin örgütün amaçlarını ve önemsedığı değerleri benimsemeleri, istenilen

biçimde hareket etmeleri demektir (Ertekin, 1978). Bu yüzden örgüt kültürü, içinde bulunan tüm üyelerinin üzerinde etkilidir. Bir okulun kültürünün şekillenmesinde okulun vizyonu, değerleri, amaçları; işgörenlerin beklentileri ve öğrencilerin içinde bulunduğu okul iklimi etkilidir (Sammons ve diğerleri, 1995).

Örgüt kültürü; örgütsel iletişim ve örgütsel iklim gibi birçok örgütsel süreçle ilgilidir. Örneğin okul örgütünün kültürü öğretmen, öğrenci, yönetici ve velilerin ilişkilerini; okuldaki sorunların çözüm yöntemlerini, işgörenlerin performanslarını ve okulda yeniliklerin nasıl uygulanacağını belirler (Rosenholtz, 1991). Bu yüzden bir öğrenme alanı olan okulda iyi bir örgütsel iletişimin güçlü bir örgüt kültürünün göstergesi olduğu söylenebilir.

Eğitimin kalitesini artırarak okulun gelişimini sağlamak, okulun ve öğrencilerin öğrenme düzeylerini yükseltmek için olumlu bir okul ikliminin varlığı şarttır (Şahin, 2013). Taymaz'a (2009) göre açık bir okul iklimine sahip okullarda okulun amaçları ve politikası ilgililerce benimsenmiştir. Okul yöneticileri, okulu hatasız yönetmektedirler. İşgörenler okula bağlı, iş doyumları yüksek, okullarında çalışmaktan mutluluk duyan ve birbirleriyle iyi ilişkiler kuran kişilerdir.

Literatürdeki araştırmalarda örgüt kültürü ile örgüt performansının birbirlerini doğrudan etkiledikleri görülmüştür. Erdem ve İşbaşı (2001) örgütün performansı ne kadar yüksekse örgüt kültürünün o denli güçlü olduğunu söylemişlerdir. Örgütteki birlik ve yardımlaşmanın işgörenlerin çalışmalarını olumlu yönde etkilemesini de güçlü örgüt kültürünün nedenini olarak belirtmişlerdir. Başka bir deyişle işgörenlerin kolaylıkla içselleştirdikleri örgüte ait değerler sayesinde işgörenlerin performansları ve örgüte bağlılıkları artmakta, bu da işten ayrılmaları engellemektedir. Cheng (1993) yaptığı araştırmada bu görüşü, güçlü örgüt kültürü olan okulların öğretmenlerin iş yapma isteklerini artırdığını bularak desteklemiştir. Fullan (2001) ise olumlu bir kültüre dolayısı ile öğrenme ortamına sahip okullarda öğrenmenin arttığını; olumsuz kültüre sahip okullarda ise öğrenmenin önemsiz hale geldiğini hatta yeniliklere karşı isteksizlik olduğunu vurgulamıştır.

Okul kültürü, öğrenci başarısında, öğrencinin demokrasiye uygun tutum ve değerler kazanarak toplumsallaşmasında ve okulu verimli hale getirmede etkilidir (Ayık ve Ada, 2009). Çağlayan'a (2004) göre okul kültürünün oluşturulmasında okulun ekonomik olanakları, fiziksel özellikleri, kuruluşundan yana geçirdiği değişim,

yöneticilerinin başarısı, öğrencilerin aileleri ile ilişkileri ve çevredeki diğer okullar etkilidir. Okul kültürünü etkileyen bu özellikler güçlendirildiğinde okulda daha iyi bir öğrenme ortamı var olacaktır.

Okul kültürünün oluşturulması ve güçlendirilmesinde okul liderlerine büyük iş düşmektedir. Okul yöneticileri, personeli ve öğrencileriyle beraber çalışarak ortak amaçlar doğrultusunda yeni bir vizyon geliştirilmesini ve bu vizyon ışığında yavaş yavaş okul kültürünün oluşmasını sağlarlar (Çelikten, 2003).

1.1.5.9. Okul- Aile- Toplum İşbirliği.

Okul girdisini toplumdan alan ve çıktısını yine topluma veren bir yer olarak toplumun ayrılmaz bir parçası olarak görülmelidir. Bu nedenle okul bireyleri çevrenin toplumsal, iktisadi ve teknolojik ihtiyaçlarını gidermek için hazırlamalıdır (Balay, 2010). Başarılı bir okul yönetimi çevresindeki tüm devlet ve sivil toplum örgütleri ile haberleşmeli, birlikte çalışmalı, koordinasyonu sağlamalı ve çevreden gelen tepkileri önemsemelidir (Taymaz, 2001).

Toplumun en küçük parçasını temsil eden aile kurumunun okula desteği ve katılımı çok önemlidir. Aile katılımı, çocuklarının eğitim düzeylerini ebeveynlerinin anlaması için yapılan çalışmalardır (Ömeroğlu ve Yaşar, 2005). Etkili okullar ve aile katılımı birbirlerine bağlı öğelerdir (Hester, 1989). Etkili okullarda öğrencilerin öğrenme sürecine, velilerinin ve çevrenin katılımı önemsenir (Sammons ve diğerleri, 1995).

Öğretmenlerin büyük bir kısmı sosyal hayat ve aile içinde yaşanan sıkıntıların öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin ailelerle ilgili yakınmalarının başında, okula karşı ilgisizlik ve yetersiz aile desteği gelmektedir. Öte yandan ailelerin büyük kısmı da öğretmenlerin öğrencilere temel akademik becerileri öğretmede yetersiz olduklarını düşünmektedirler (Çelik, 2009).

Dünyada ve Türkiye’de okul ve aile ilişkisi konusunda yapılan araştırmalar olumlu öğretmen- veli iletişimi ve işbirliğinin öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesine anlamlı katkı sağladığını göstermiştir. Çelenk (2003) yaptığı araştırmada, eğitimsel olarak ailesi tarafından destek gören öğrencilerin akademik olarak daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır. Binicioğlu (2010) da okul ve öğretmenlerin; öğrencilerinin duygusal, akademik ve sosyal açıdan gelişimlerini bir üst seviyeye taşımalarının, aile desteği alındığında kolaylaşacağını vurgulamıştır. Smith (1994) ise yaptığı araştırma sonucunda güçlü okul- aile ilişkilerinin öğrencilerin hem akademik hem de disiplin açısından daha başarılı olmasını sağladığını belirtmiştir.

Aile ziyaretleri, geziler, ailelerin katılacağı okul içi (veli toplantıları, kutlamalar, sınıfta velilerin kendi mesleklerini tanıtmaları, vb.) ve okul dışı etkinlikler (geziler, konferanslar, vb.), okul aile işbirliğini sağlamak için yapılabilecek çalışmalardan bazılarıdır (Arslan ve Nural, 2004).

1.1.5.10.Olumlu Destek.

Etkili okullarda öğretim, genellikle bireysel farklılıklar gözetilerek gerçekleştirilir; bu yüzden okul yöneticileri toplumun okuldaki beklentileri, sosyal problemler, okuldaki işgörenler, öğrenciler ve öğrencilerin ebeveynleri ile ilgilenirler. Planlanmış eğitimsel faaliyetlerin uygulama, takip edilme ve değerlendirilme işleri okul ortamında gerçekleştirilir (Açıkalın, 1998).

Edmonds (1979) etkili okullarla ilgili yaptığı araştırmada öğrenci başarısındaki farklılıkların nedenlerini; (1) Disiplin problemi olmayan, olumlu bir öğretim ortamı ve okul iklimine, (2) Okul liderinin okulun hedefleri doğrultusunda, öğrenme ortamlarını gözlemlemesine ve özendirici şartlar yaratmasına, (3) Ana becerilerin öğretimine, özellikle; matematik ve okumaya önem verilmesine, (4) Tüm öğrencilerin öğrenebileceğini düşünen öğretmenlerin varlığına, (5) Net bir şekilde tanımlanan öğrenci başarısının düzenli aralıklarla ölçülmesine bağlamıştır.

Sammons ve diğerleri (1995) ise yaptıkları araştırmada olumlu destek boyutunda, etkili okullarda açık ve dürüst disiplinin oluşturulmasının; yönetici,

öğretmen, öğrenci ve velilerin övülmesinin, tanınmasının ve onlara olumlu geribildirimlerin verilmesinin önemsendiğini belirtmişlerdir. Bu desteğin verilmesinde okul yöneticilerine büyük iş düşmektedir. Klopff ve arkadaşları (1982) yaptıkları araştırmada etkili okul yöneticilerinin özelliklerini, çalışanlarla açık ve dürüst bir şekilde iletişim içinde olma, çalışanların performansını artırmaya yönelik ikna yeteneği, çalışanlara eşitlik ilkesi doğrultusunda ilgi gösterme ve ilgi alanlarına eğilme, farklı fikir- bilgi ve kültürleri bütünleştirebilme, girişimcilik olarak saptamışlardır. Etkili okul yöneticisinin yeterliliklerini ise etkili öğretim ortamının yaratılması, öğrenme ihtiyaçlarının saptanması, öğretim programlarının geliştirilmesi, çalışanların yeterliliklerinin geliştirilmesi ve kaynakların etkili yönetimi olarak ifade etmişlerdir.

Tüm bunlardan hareketle farklı özellikteki yaş, sosyo- ekonomik düzey ve gelişim özelliklerine sahip öğrencilere hitap eden öğretmenlerin, öğretim etkinliklerinde güçlü olabilmeleri için kendilerini sürekli mesleki açıdan geliştirmeleri gerektiği söylenebilir. Başka bir deyişle kaliteli öğretmenler tarafından kaliteli öğrencilerin yetiştirilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin her zaman desteklenmesi gereklidir (Seferoğlu, 2004). Çubukçu ve Girmen de (2006) yaptıkları araştırmada, etkili okullarda öğretmenlerin etkileşim kurarak olumlu yönde birbirlerini desteklediklerini, ayrıca okul yöneticilerince desteklendiklerini, işbirliği içinde çalıştıklarını ve öğretim stratejilerini paylaştıklarını belirtmişlerdir.

1.1.5.11.Öğrenci Hak ve Sorumlulukları.

Okulların birtakım ilkelere dayanarak eğitim öğretim veren yerlerdir. Çağdaş ve demokratik eğitim anlayışında bu ilkelere bazıları şu şekilde sıralanabilir (Bilgen,1994): (1) Eğitim her bireyin hakkıdır ve asla hiçbir birey bu haktan yoksun bırakılamaz. (2) Eğitim öğrencinin biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel bakımdan bireysel farklılıklarının bir bütün olarak algılandığı ve öğrencinin merkeze alındığı bir süreçtir. (3) Her öğrenci gizil güçlerini, yeteneklerini ortaya çıkarabildiği kadar başarılıdır. (4) Her öğrenci kendi eğitim programını, alacağı dersleri seçebilir ve bu seçimden sorumludur. (5) Ölçme ve değerlendirme, öğretimin

gözlennlenmesini sağlayan ve öğrenciyi ileriye hazırlayan bir araçtır. (6) Öğretim programının öğrenci üzerindeki etkisi sürekli olarak eğitim ortamlarında değerlendirilir. (7) Eğitim kurumları, demokratik eğitim vermelidir.

Eğitim kurumlarından bu ilkeler ışığında hizmet alan öğrenci gruplarının, hakları kadar üzerlerine düşen birtakım sorumluluklarının olduğu da söylenebilir. Etkili okullar, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin yükseltildiği; okuldaki işgörenler ve öğrencilerin iletişimlerinin yüksek olduğu, öğretmen ve öğrencilerin okul sınırları dışında da birlikte faaliyetlerde bulundukları, okulda öğrencilere belli oranda sorumlulukların verildiği yerlerdir (Sammons ve diğerleri, 1995).

Etkili okullarda, öğrencilerin hak ve sorumluluklarından bazıları şu şekilde sıralanabilir (Şişman, 2004): (1) Okulun amaçları öğrencilerle birlikte belirlenir. (2) Öğrenciler eğitim ortamlarındaki etkinliklere zamanında katılırlar. (3) Sınıfta öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için süre en fazla şekilde kullanılır. (4) Öğrencilerin seviyelerindeki ilerlemeler değerlendirme araçları kullanarak (ödev, sınav, vb.) her zaman takip edilir. (5) Öğrencilerin eğitim ortamlarında birlikte işbirliği yaparak öğrenecekleri etkinliklere yer verilir. (6) Öğrenciler kendilerinden ne istendiğini bilirler. (7) Öğrenciler kendilerinin en üst düzeyde başarılı olmasını isterler. (8) Öğrenciler öğrenme süreçlerindeki etkinliklere katılırlar ve kendi öğrenmelerinden sorumludurlar. (9) Her türlü eğitim ortamında eşitlik esastır.

1.1.6. Etkili Okul Araştırmaları

Bu kısımda etkili okullarla ilgili Türkiye’de ve Dünya’daki farklı ülkelerde yapılan araştırmalardan bahsedilmiştir.

1.1.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.

Etkili okul hareketi, okulların başarı konusunda gösterdikleri farklılıklar nedeniyle Dünya’da 1960’lı yıllarda başlamıştır. Etkili okullar konusundaki ilk çalışmayı 1966 yılında Coleman ve arkadaşları gerçekleştirmişlerdir. Coleman ve arkadaşları eğitimde fırsat eşitliği üzerine yapmış oldukları çalışmalarında okulun kaynakları ile ürünleri arasındaki ilişkiyi incelemişler; okulun girdileri ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki bulamamışlardır. Öğrenci başarısı üzerinde okulların etkisinin az hatta bu etkinin çevreden gelen etkenlere bağlı olarak farklılaşabileceğini belirtmişlerdir (Cohen, 1983:18; Good ve Brophy,1986:570; Lezotte,1985:816; akt: Akan, 2007). Coleman’ın tezini çürütmek amacıyla başlayan araştırmalar Jencks (1967), Power (1972), Garth (1977), Rutter 1979), Reynolds (1976, 1982, 1987), Galloway (1985), Gray (1986), Mortimore (1988) gibi araştırmacılar tarafından sürdürülmüştür.

Weber (1971) diğer okullara göre daha başarılı eğitim veren dört ilköğretim okulunda yaptığı araştırma sonucunda bu dört okulun liderlik, yüksek akademik başarı beklentisi, olumlu bir okul iklimine sahip olma, okuma becerilerini geliştirmeye çalışma ve öğrencinin akademik ilerleyişini sıklıkla takip etme gibi ortak özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir (akt: Girmen, 2001).

Weber’in yaptığı araştırmanın dikkatini çekmesi üzerine Edmonds (1979) konuyla ilgili 38 araştırma ve makale inceleyerek bir alan yazın taraması niteliğinde olan kendi araştırmasını gerçekleştirmiştir. Edmonds’un etkili okullarla ilgili ulaştığı beş etken şu şekildedir: (1) Kuvvetli öğretim liderliği. (2) Her öğrencinin başarılı olabileceğine inanan bir okul iklimi. (3) Öğrenmeyi özendiren disiplinli, sert olmayan bir ortam. (4) Tüm öğrencilerin ana becerileri öğrenebileceğine dair inanış. (5) Öğrencinin ilerleyişinin takip edilmesi ve öğrenciye rehber olunması. Edmonds yaptığı araştırma sonucunda ABD eğitim sisteminde ana problemin eşitsizlik olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yoksul ailedeki çocukların yeterince eğitim alamadığını söylemiştir (akt: Yılmaz, 2006).

Rutter, Maughan, Mortimore ve Ouston’un (1979) Birleşik Krallıkta ortaokullarda yaptıkları araştırma sonuçları 1979 yılında “Amerikada Onbeşbin Saat” adı altında yayınlanmıştır. Bu araştırma sonuçları Edmonds ve arkadaşları tarafından 1982’de yapılmış olan Etkili Okul araştırmaları ile benzerlik taşımaktadır. Lezotte’nin

aktarmalarına göre Rutter ve diğerleri tarafından yapılan araştırma sonuçları şöyledir: (1) Tüm çocuklar öğrenebilir ve okula bu hevesle gelebilir. (2) Tüm öğrencilerin öğrenebileceğini sağlayan yeterince değişkeni okul kontrol edebilir. (3) Ölçülen öğrenci başarısı için okul sorumlu tutulabilir. (4) Öğrencilerin farklı cinsiyet, ırk, etnik köken veya sosyo- ekonomik durumlarına rağmen izlencede belirlenen konularda başarılı olduklarından emin olmak için başarı değerlendirmesi titizlikle yapılmalıdır. (5) Herkes için öğrenme misyonunu gerçekleştirmek için gerekli değişiklikleri planlayıp uygulayacak olan kişiler okuldaki iç ve dış paydaşlardır.

Brookover ve Lezotte (1979) ABD’de Michigan bölgesinde, sekiz ilkokulda bir örnek olay araştırması yapmışlardır. Araştırmada başarı düzeyi düşük iki ilkokul ile diğer okullar karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda etkili okulların şu özelliklere sahip olduğu görülmüştür: (1) Tüm öğrencilerin okuryazarlık ve okulun amaçlarında belirtilen temel becerilere sahip olmaları. (2) Öğrencilerden yüksek akademik başarı istenmesi. (3) Öğrencilerin temel becerileri kazanma konusunda kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaları. 4) Okuma öğretimi için ayrılan sürenin çokluğu. (5) Öğretim konusunda yöneticilerin lider olması. (6) Sorumluluk bilincine sahip, eğitimle bütünleşen öğretmenlere sahip olmak. (7) Okul- aile iletişiminin iyi olması. (akt: Şişman, 2002)

Brookover ve arkadaşları (1979) ABD’nin Michigan eyaletinde rastlantısal yöntemlerle belirlenmiş iki ilkokul grubunu, sosyo- ekonomik ve başarı durumları gibi değişkenlere göre gruplayarak aralarında karşılaştırmalar yapmışlardır. Başarısı yüksek olan okullarla ilgili şu sonuçlara ulaşmışlardır: (1) Okul yöneticisi, hem yönetsel liderlik hem de öğretim liderliğini benimseyerek öğretmen başarısının artırılması konusunda yoğun olarak çalışmaktadır. (2) Okul yöneticisinin, sınıfta olanlardan haberi vardır. (3) Öğretim programları değiştirilmiştir. (4) Öğretmenler öğrencilerin çok başarılı olmalarını isterler. (5) Rekabete dayalı ekip oyunları oynanır. (6) Hem öğretmenler hem öğrenciler başarı durumundan sorumludurlar. (7) Öğretime en üst düzeyde süre ayrılır, öğretmen ve öğrencilerin etkileşimi iyidir.

Mortimore ve Sammons 1980- 1984 yılları arasında Londra’da etkili okul olarak seçilmiş 50 ilkokulda yaptıkları araştırma sonucunda etkili okulları etkisiz okullardan ayıran 12 etken bulmuşlardır: (1) İşgörenlerin amaçlı liderliği benimseyen okul müdürü tarafından yönetilmesi. (2) Müdür başyardımcısının katılımı. (3) Öğretmenlerin katılımı. (4) Öğretmenler arasındaki tutarlılık. (5) Yapılaşmış oturumlar. (6) Öğretimin zihinsel

olarak zorlayıcı yapıda olması. (7) İş merkezli çevre. (8) Derslerin yoğunluğunun sınırlandırılmış olması. (9) Öğretmenlerin ve öğrencilerin arasında en üst seviyede iletişimin olması (10) Kayıt tutulması. (11) Aile katılımı. (12) Olumlu okul ikliminin olması (akt: Balcı, 2007).

Kazuo (1995) Japon eğitim sistemi ile 1990 senesinde Levine ve Lezotte tarafından gerçekleştirilen etkili okul araştırmasının sonuçlarını karşılaştırdığı araştırmasında şu sonuçları elde etmiştir: (1) Yüksek akademik başarı isteği. (2) Eğitimin merkezinde öğrencinin olması. (3) Öğrencinin öğrenme becerilerini artırmaya çalışan program. (4) Öğretmen ve yöneticilerin her zaman mesleki gelişimlerini destekleyen çalışmalar. (5) Üretkenliğe yardımcı okul iklimi. (6) Okul-aile işbirliği. Araştırma sonucunda, Japon okullarının geçmişten bugüne kadar okullarını etkili kılmak için çok çaba harcadıkları ve günümüzde bunu başardığı belirtilmiştir. Hatta Japonya'nın zenginleşmesinin nedenlerinden biri olarak da okullarının etkililiği gösterilmiştir.

Zigarelli (1996) yaptığı çalışmada her biri öğrenci başarısı üzerinde denenmiş, etkili okulu oluşturan altı temel özellik belirtmiştir: (1) Kaliteli öğretmen belirleme. (2) Öğretmen katılımı ve memnuniyeti. (3) Okul yöneticisinin liderlik özelliği ve ilişkisi. (4) Okul kültürünün kuvvetliliği. (5) Okul yönetiminin olumlu ilişkileri. (6) Aile katılımının fazlalığıdır.

Chang ve Wong (1996) Asya'da çok sayıda okulda etkili okulların özelliklerini belirlemek için yaptıkları çalışmalarda şu boyutlardan söz etmişlerdir: (1) Çevre desteği. (2) İşini en iyi şekilde yapan uzmanlaşmış öğretmenler. (3) Her alanda niteliği önemseyen okul. (4) Yüksek akademik başarı isteği.

Wikely ve diğerleri (2002), etkili okul geliştirme programları kapsamında, Birmingham'da 444 okulda yapmış oldukları çalışmada, Yerel Eğitim Ajansı programını bir yıllık süre ile denemişler ve olumlu sonuçlar almışlardır. Bu program kapsamında araştırmacılar, okullarda bir yıllık bir süre içinde şu noktaları geliştirmeye çalışmışlardır: (1) Etkili liderlik geliştirme. (2) Yönetim ve organizasyonda pratik çalışmalar. (3) En uygun öğretim ortamlarının yaratılması. (4) Öğrenme ve öğretme pratikleri. (5) Sınıf ortamlarının gelişiminin teşvik edilmesi. (6) Müşterek konu tekrarlarının yapılması. (7) Ailelerle güçlü bir iletişimin sağlanması. Bu araştırma

sonucunda tüm okullarda farklı seviyelerde olsa da bir akademik gelişim olduğu saptanmıştır (akt: Tunçel, 2008)

Sammons ve diğerleri (1995) Eğitimde Standartlar Ofisi tarafından görevlendirilerek İngiltere, Kuzey Amerika ve Hollanda'daki etkili okul çalışmalarını incelemişler ve yaptıkları araştırma sonucunda adı geçen ülkelerdeki eğitim sistemlerindeki uygulamalarda farklılıklar olsa da tüm ülkelerde etkili okulların ortak 11 karakteristik özelliği olduğundan bahsetmişlerdir. Bunlar şu şekildedir: Profesyonel liderlik, paylaşılmış vizyon ve hedefler, öğrenme ortamı, öğretim ve öğrenme üzerine odaklanma, amaçlı öğretim, yüksek beklentiler, gelişimin gözlenmesi, öğrenci hak ve sorumlulukları, okul- aile işbirliği, öğrenen örgüt.

Hollanda da yapılan etkili okul araştırmalarında ortaya çıkan en önemli boyut ve özellikler ise şu şekilde ifade edilmiştir: (1) Eğitimi önemseyen kadro. (2) Öğrencilerde yüksek beklentiler. (3) Öğrenci ilerlemesinin sıklıkla ölçümü ve takibi. (4) Merkezinde öğrenci olan öğretim anlayışı. (5) Başarılı olmaya yönlendirilen öğrenciler (Baştepe, 2002).

1.1.6.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Etkili okullarla ilgili ilk araştırmayı, ülkemizde Balcı tarafından 1993 yılında yapmıştır. Araştırmaya Türkiye'de farklı illerde bulunan müfettiş adayı 120 öğretmen katılmış ve görev aldıkları okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirtmişlerdir. Araştırma etkili okulu okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul ortamı ve veliler olmak üzere beş boyut altında inceler. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin yönetsel görevlerini ilk sırada yerine getirdikleri, öğretim görevlerini ise geri plana attıkları belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen diğer bulgular ise öğretmenlerin kaliteli öğretime hizmet eden öğretimsel amaçları belirleme, sınıf yönetimini sağlama, aracısız öğretim gibi davranışsal özelliklerinin olduğu; okulun etkili öğrenme ortamı niteliklerine sahip olduğu, bu ortamın öğrencilerin sorumluluk duygularını geliştirdiği ve akademik başarılarını arttırdığı ancak örneklemde yer alan

okulların etkili okullarda olması gerektiği gibi bir aile katılımı ve desteğine sahip olmadığıdır (Balcı, 2007).

Şişman (1996) yaptığı araştırmada Eskişehir ilindeki merkez ve kenar semtlerdeki okulların etkililik düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarının en etkili boyutunun “yönetici” boyutu olduğu, bu boyutu sırası ile “okul kültürü ve ortamı”, “öğretmenler”, “okul programı” ve “eğitim- öğretim süreci”, “okul çevresi ve veliler” ile son olarak “öğrenci” boyutunun takip ettiği belirlenmiştir. Okul yöneticisi boyutu hariç diğer boyutlarda merkez ve çevre okulları arasında merkezi okullar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Merkez ilkokulları, diğer okullardan okul yöneticisi boyutu dışındaki boyutlarda daha etkili bulunmuştur.

Girmen (2001) yaptığı çalışmada ortaöğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenci ve öğretmen algıları doğrultusunda belirlenen etkili okul boyutlarından en etkilisi, okul yöneticisi boyutu olarak bulunmuştur. En az etkili boyutlar ise okul çevresi ve veliler boyutları olarak belirlenmiştir. Öğretmen boyutuna ilişkin okul yöneticisi ve öğrenci algıları arasında farklılık gözlenmiştir.

Baştepe (2002) yaptığı araştırmada normal ve taşımali eğitim yapan resmi ilköğretim okulu yönetici, öğretmen ve sekizinci sınıf öğrencilerinin etkili okul (örgütsel) algılarını saptamıştır. Araştırma sonucunda; normal ve taşımali eğitim yapan ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin etkili okul algıları, hem göreve hem de okul türüne göre farklılık göstermiştir. Normal eğitim yapan ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerinin, taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarındaki öğrencilere göre, (okul etkililiğinin yedi boyutunda da) okullarının daha etkili olduğu kanısında oldukları ortaya çıkmıştır.

Duranay (2005) yaptığı araştırmada, İzmir’deki ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini öğretmen algılarına göre saptamaya çalışmıştır. Etkili okulu okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul kültürü, okul çevresi ve veliler olarak beş boyutta incelenmiş; normal liseler, meslek liseleri, anadolu liseleri ve fen liseleri olarak dört kategoride değerlendirilmiştir. Araştırmada öğretmen algılarına göre, İzmir’deki ortaöğretim okulları orta derecede etkili bulunurken, en etkili okul türleri fen ve anadolu liseleri olarak saptanmıştır. Erkek öğretmenler, ortaöğretim

okullarını kadın öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır. Öğretmen algılarına göre, etkili okul boyutlarının hepsi okul etkililiği açısından yeterli bulunmuştur.

Keleş (2006) yaptığı çalışmada, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin, okullarını etkili okul özelliklerine ne derecede sahip olduğu hakkındaki görüşlerini saptamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler genel olarak görev yaptığı okuldaki yöneticileri etkili, meslektaşlarını ise etkili okula katkı sağlayıcı nitelikte bulmuşlardır.

Yelok (2006) yaptığı çalışmada genel liselerde görev yapan öğretmenlerin kendi tespitlerine göre görev yaptıkları okulların, etkili okul özelliklerine ne derece sahip olduğunu çeşitli boyutlara göre belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticileri yönetsel işleri birinci planda işler olarak algılamakta, buna karşılık öğretim işlerini dolayısıyla öğretim liderliğini geri plana atmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, etkili öğretmen boyutunda öğretmenler eğitim- öğretim faaliyetleriyle ilgili sorumluluklarını yerine getirirken, öğrencilerini ve kendilerini geliştirmek için ek zaman ayırmamaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, öğrencilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirmedikleri, okul- veli ilişkisinin sağlıklı olmadığı, okulun fizikî yapısının yeterli olmadığı belirlenmiştir.

Tarhan (2008) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin, etkili okul kavramını algılayışları ile mevcut ilköğretim okullarını etkili algılama düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada, okullara ilişkin bazı özelliklerin (okul- aile ilişkileri, öğrenci başarısı, öğretmenlerin mesleki gelişim imkanları vb.) ve boyutların öğretmen isteklerini tam olarak karşılamasa da öğretmenlerin yeniliklere, değişimlere açık oldukları ve kendi okullarını, etkili okul olarak gördükleri saptanmıştır.

Kaplan (2008) yaptığı çalışmada Ankara ilindeki Anadolu Liselerinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerine göre bu okulların etkili okul özelliklerini karşılama düzeyini saptamıştır. Araştırma sonucunda yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre, Ankara ili Anadolu Liselerinin etkililiğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ankara ili anadolu liselerinde etkili okul boyutları kapsamında en etkili boyutlar okul ortamı ve okul yöneticisi olarak belirlenmiştir.

Kuşaksız (2010) öğretmen görüşlerine göre Üsküdar ilçesi ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemeye ve araştırmaya katılan

öğretmenlere ilişkin bazı değişkenlere (cinsiyet, eğitim durumu, vb.) göre okulların etkililiklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin görüşlerine göre, Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut “okul yöneticisi” bulunmuştur. Etkili okulun “okul yöneticisi”, “öğretmen”, “öğrenci”, “okul kültürü ve ortamı” ile “okul çevresi ve veli” alt boyutlarında erkek öğretmenlerin algıları kadın öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Etkili okulun tüm boyutlarında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılıklar bulunmuştur.

Biltekin (2013) yaptığı araştırmada Kayseri’deki ortaöğretim okullarının, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin etkili okula ilişkin algılamalarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul çevresi ve veliler boyutuna ilişkin öğretmen algıları arasında; görev değişkenine göre okul çevresi ve veli boyutuna dair etkili okul algıları arasında; öğretmenlerin çalıştığı okulun devlet veya özel okul olma durumuna bağlı olarak, etkili okulun boyutlarına ilişkin algılamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Etkili okullarla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda okul etkililiğinin okul programı, okul iklimi, okul- aile- çevre ilişkileri, eğitim- öğretim süreci gibi boyutlar altında incelendiği; araştırmalarda genel olarak veliler, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve müfettişlerin görüşlerine başvurulduğu ve okul etkililiğinin mesleki kıdem, cinsiyet, okul türü gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu araştırmada ise “Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının etkililik düzeyleri nedir?” sorusu, problem cümlesi olarak belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre Ankara’daki Kamu İlköğretim Okullarının, etkili okulun 11 boyutuna ilişkin (Bunlar paylaşılmış vizyon ve hedefler, öğrencilerin akademik başarı düzeylerine ilişkin beklentiler, profesyonel liderlik, gelişimin gözlenmesi, amaçlı öğretim, öğrenme ve öğretime

odaklanma, öğrenen örgüt, öğrenme ortamı, okul- aile- toplum işbirliği, olumlu destek, öğrenci hak ve sorumlulukları) etkililik düzeylerinin belirlenmesidir.

Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin görüşleri etkili okulun;
 - a. paylaşılmış vizyon ve hedefler,
 - b. öğrencilerin akademik başarı düzeylerine ilişkin yüksek beklentiler,
 - c. profesyonel liderlik,
 - d. gelişimin gözlenmesi,
 - e. amaçlı öğretim,
 - f. öğrenme ve öğretime odaklanma,
 - g. öğrenen örgüt,
 - h. öğrenme ortamı,
 - i. okul- aile- toplum işbirliği,
 - j. olumlu destek,
 - k. öğrenci hak ve sorumlulukları boyutlarında nasıldır?
2. Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin etkili okulun boyutlarına ilişkin görüşleri;
 - a. İlçe,
 - b. SBS başarısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Eğitim sisteminin temelini oluşturan ve Ülkemizde zorunlu olan ilköğretim eğitiminin kalitesini artırmak için öncelikle okulların etkililik düzeylerinin saptanması

gerekir. Okullar kendi tür ve düzeyine uygun amaçlarına ulaşırlarsa, bir anlamda da yarının yetişkini olan çocukları, yarının rollerine hazırlayabilirlerse etkili olacaklardır (Arslan, Satıcı ve Kuru, 2006).

Literatür incelendiğinde Ülkemizde etkili okul çalışmalarının hem nitel hem nicel olarak yeterli olmadığı görülmektedir. Eğitim, pahalı ve vazgeçme maliyeti yüksek olan bir yatırımdır. Bu nedenle okulların etkililiğinin sağlanması, tüm ülkelerin eğitim plan ve programlarının başında yer almaktadır. Dolayısıyla etkili okul ve okul geliştirme çalışmalarına daha fazla gereksinim duyulmaktadır (Balcı, 2007).

Birçok önemli faktörü değerlendirememesine rağmen standartlaştırılmış testlerin, bir okulun ne kadar iyi olduğunun değerlendirilmesinde halen en çok kullanılan araçlardan biri olduğu görülmektedir. Bu araştırma ile Türkiye’de ilk defa öğretmen ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda okulların etkililik düzeyleri 11 boyutta incelenmiş, sorunlu alanlar belirlenmiş ve çözüm önerileri sunulmuştur.

Bu araştırmada belirlenen sorunlar diğer araştırmacılara yol gösterecek, yapılan araştırmalarda okullarda karşılaşılan sorunlar ve bu sorulara getirilen çözüm önerileri Türk Milli Eğitim sisteminin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

- a. Bu araştırma 2011 yılında Ankara İli Belediye sınırları içerisinde kalan sekiz ilçeden SBS puanı dikkate alınarak seçilen ilköğretim okullarının öğretmen ve öğrencilerinin görüşlerini kapsar.
- b. Örneklem giren ilçelerin her birinden 2009- 2010 öğretim yılında SBS sınavı başarı durumuna göre iki iyi, iki orta ve iki düşük ilköğretim okulu seçilmiş; her ilçeden toplam altı okulda araştırma yapılmıştır.
- c. Örneklem giren okulların her birinde okulda görev alan tüm öğretmenler ve ilköğretim okulu altıncı, yedinci, sekizinci sınıf öğrencileri ile araştırma sınırlı tutulmuştur.

1.5. Tanımlar

Etkili Okul: Amaçlarda ifade edilen 11 boyut ya da özelliği olan, öğrencilerin bireysel farklılıklarına yönelik eğitim veren okuldur.

İlköğretim Okulu: Mecburi eğitim çağındaki çocukların öğrenim gördükleri süresi sekiz yıl olan MEB'e bağlı kamu okuludur.

Öğretmen: Öğrencileri akademik, sosyal, fiziksel, psikolojik ve duygusal yönden geliştirmek ve hayata hazırlamak amacıyla MEB'e bağlı örnekleme giren kamu ilköğretim okullarında görev alan kişilerdir.

Öğrenci: Örnekleme giren MEB'e bağlı kamu ilköğretim okullarında öğrenim gören kimselerdir.

BÖLÜM II

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve verilerin analizine dair bilgiler yer almaktadır.

2.1. *Araştırmanın Modeli*

Bu araştırmada öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının etkili okulların 11 karakteristik özelliğine sahip olma düzeyleri, uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen görüşler ve literatürden sağlanan bilgilerin ışığında betimlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle araştırma “tarama modeli”nde yapılan nicel bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2009).

2.2. *Evren ve Örneklem*

Bu araştırmada öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının etkililik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini, Ankara’nın sekiz ilçesinde 601 kamu ilköğretim okulunda görev yapan 23797 öğretmen ve 465740 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada bu ilgili gruplara ulaşmak için “çok aşamalı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Çok aşamalı örnekleme yönteminde, evren elemanlarının örnekleme alınması birden çok aşamada olur (Singh, 2003). Bu araştırmadaki çok aşamalı örneklem basamakları şu şekildedir:

Birinci aşama. Bu aşamada örnekleme oluşturacak ilçeler seçilmiştir. Örneklem Ankara’yı temsil edebilmesi için Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisindeki nüfusun en yoğun olduğu sekiz ilçe (Gölbaşı, Çankaya, Keçiören, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Sincan, Etimesgut) araştırmaya dahil edilmiştir.

İkinci aşama. Örneklemin bu aşamasında, sekiz ilçedeki kamu ilköğretimi okullarının seçimi yapılmıştır. 2009- 2010 öğretim yılındaki SBS başarı durumuna göre her ilçeden yüksek, orta ve düşük başarı gösteren ikişer ilköğretim okulu seçilmiştir. Seviye Belirleme Sınavı (SBS), Türkiye’de 2009 yılından itibaren ilköğretimin 6, 7 ve 8’inci sınıflarında; Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik, Beden Eğitimi, Rehberlik/Sosyal Etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ders yılı sonunda yapılan merkezî sistem sınavlarıdır (SBS e- Kılavuzu, 2009). Örneklem her ilçeden altı, Ankara genelinde ise toplamda 48 kamu ilköğretim okulundan oluşturulmuştur. Çizelge 2’de 2011- 2012 yılındaki Ankara’nın ilçelerindeki kamu ilköğretim okullarına ait veriler yer almaktadır.

Çizelge 2

2011-2012 Öğretim Yılı Ankara’nın İlçelerindeki Kamu İlköğretim Okulu Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

İLÇELER	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ	ÖĞRETMEN
ALTINDAĞ	76	48936	2531
ÇANKAYA	110	65469	4087
ETİMESGUT	43	49180	2298
GÖLBAŞI	37	13325	727
KEÇİÖREN	83	97171	4528
MAMAK	101	64494	3061
SİNCAN	57	65928	2811
YENİMAHALLE	94	61237	3754
TOPLAM	601	465740	23797

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). *Eğitim istatistikleri* (2011- 2012). Ankara: İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Şubesi.

¹ 2012 yılından itibaren Türkiye’de zorunlu eğitim 8 yıldan 12 yıla çıkarılarak eğitim sistemi 4+4+4 şeklinde yeniden yapılandırılmıştır. Yeni yapıda okullar, ilkokul (4 yıl), ortaokul (4 yıl) ve lise (genel, mesleki ve teknik) (4 yıl) şeklindedir (MEB- 12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular ve Cevaplar e- kılavuz, 2012). Bu araştırma bu uygulama öncesinde ilköğretim okullarıyla yapılmıştır.

Üçüncü aşama: Bu aşamada örneklem için eleman seçilmiştir. Araştırmanın elemanları olarak Ankara ilinin sekiz ilçesinde SBS başarısına göre seçilmiş kamu ilköğretim okullarında araştırmaya katılacak olan öğretmen ve öğrenciler belirlenmiştir.

- a. *Öğretmenler:* Örneklem giren 48 okulun her birinden rastgele seçilen 20 kişi ile toplamda 960 öğretmene ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda toplam 572 öğretmen ölçeği yanıtlamıştır. Ölçeklerin geriye dönüş oranı %60'tır.
- b. *Öğrenciler:* Örneklem giren okulların her birinde ilköğretim okulu altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflardan biri rastgele seçilmiş ve o sınıftaki öğrencilere ölçek uygulanmıştır. Bunun nedeni bu sınıflardaki öğrencilerin okullarının etkililiğini değerlendirmede, okulda bulunma süreleri göz önüne alındığında alt sınıflardaki öğrencilere göre deneyim sahibi olarak düşünülmüştür. 960 öğrencinin yanıtlaması hedeflenen ölçek, 760 öğrenci tarafından yanıtlanmıştır. Ölçeklerin geriye dönüş oranı %79'dur.

Örneklemin büyüklüğünü saptamada “Sosyal Bilimler İçin Farklı Büyüklükteki Evrenler İçin Kuramsal Örneklem Büyüklükleri ve %95 Kesinlik Düzeyi” hesaplaması kullanılmıştır (Anderson, 1990). Araştırma iki alt evrenden oluştuğundan, örneklem büyüklüğü öğrenci ve öğretmenler için ayrı ayrı belirlenmiştir.

Birinci alt evren, ilköğretim okullarında görev yapan 23.797 öğretmendir. 5000-50.000 arası evren büyüklüğü olan bir araştırmada örneklem büyüklüğü asgari 381 olarak belirlendiğinden örneklem 381'den fazla öğretmen alınmıştır.

İkinci alt evren ise bu okullardaki öğrenci olan 465.740 kişidir. 100.000-1.000.000 arası evren büyüklüğü olan bir araştırmada örneklem büyüklüğü asgari 384 olarak belirlendiğinden örneklem 384'ten fazla öğrenci alınmıştır.

Tüm bu hesaplamalar sonucunda araştırma sonucunda ölçeklerin istenilen sayıda cevaplanmaması durumu düşünülerek ve büyük bir örneklem ile çalışılmak istenildiğinden örneklem için toplamda 960 öğretmen ve öğrenci belirlenmiş; ancak araştırma 572 öğretmen ve 760 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çizelge 3'te araştırmanın örneklemindeki öğrenci ve öğretmen sayıları yer almaktadır.

Çizelge 3

Araştırmanın Örneklemindeki Öğretmen ve Öğrenci Sayıları

İlçeler	Toplam 6. sınıf	Toplam 7. Sınıf	Toplam 8. Sınıf	Toplam 6-7-8. Sınıflar Öğrenci Sayısı	Toplam Öğretmen Sayısı
Altındağ	965	881	883	2729	321
Çankaya	813	845	841	2499	308
Etimesgut	1463	1376	1333	4172	405
Gölbaşı	539	515	513	1567	201
Keçiören	1191	1272	1112	3575	409
Mamak	628	675	775	2078	225
Sincan	1655	1716	1681	5052	428
Yenimahalle	527	595	572	1694	316
Toplam	7781	7875	7710	23366	2613

Kaynak: Okullardan telefon görüşmesi ya da e-posta yoluyla alınan bilgilerle oluşturulmuştur.

Çizelge 3 oluşturulurken örnekleme giren sekiz ilçedeki altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin ve tüm öğretmenlerin her okuldan tek tek sayısı alınmış, daha sonra ilçe bazında toplam öğretmen; altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sayısı hesaplanmıştır.

2.3. Veriler ve Toplanması

Bu bölümde araştırmanın veri toplama araçlarının hazırlanması, geliştirilmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ile verilerin analizine dair bilgiler yer almaktadır.

2.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının etkililik düzeylerini belirleyen bu araştırma Sammons ve diğerlerinin 1995 yılında belirledikleri etkili okulun 11 boyutuna uygun olarak araştırmacı tarafından özgün bir şekilde hazırlanan “Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeği” ve “Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeği” veri toplama araçları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ölçekler hazırlanırken Ankara Üniversitesi Okul Geliştirme Ekibinin 2009 yılında geliştirdiği ancak ön uygulamasını yapmadığı “Yüksek Performanslı İlköğretim Okullarının Ayırt Edici Dokuz Özelliği Tarama Ölçeği” adlı veri toplama aracından, Ankara Üniversitesi Okul Geliştirme Ekibinden izin alınarak, yararlanılmıştır (Ek A). Ölçekler hazırlanırken detaylı literatür taraması yapılmış, ölçeklerin etkili okulun 11 boyutunu ölçebilir hale getirilmesi sağlanmıştır.

Geliştirilen öğretmen ve öğrenci ölçekleri (Ek B, Ek C) iki bölümden oluşmuştur. Ölçek formlarının giriş bölümünde araştırmanın amacı ve aracın doldurulması ile ilgili bilgi notu yer almıştır. Ölçeklerin birinci bölümünde katılımcılara ilişkin bilgiler, ikinci bölümünde ise etkili okulun onbir boyutuna yönelik ifadeler yer verilmiştir.

Hazırlanan ölçeklerin içerik ve kapsam geçerliliklerinin belirlenmesi için Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim üyelerinden uzman görüşü alınmış ve ölçekler önerilere göre yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca ölçeklerde yer alan maddelerin açık ve anlaşılır olup olmadığını belirlemek için bir grup öğretmen ve öğrencinin görüşüne başvurulmuştur.

Ölçeklerde likert tipi beşli derecelendirme kullanılmıştır. Bu derecelendirmeler “(1) Hiç Katılmıyorum, (2) Az Katılıyorum, (3) Orta Derecede Katılıyorum, (4) Çok Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden oluşmuştur.

Ölçekler geliştirildikten sonra Milli Eğitim Bakanlığından izin alınarak pilot çalışması yapılmıştır (Ek D, Ek E). Ölçeklerin pilot çalışması, izin alınan okullarda 250 öğretmen ve 450 öğrenciye uygulanarak gerçekleştirilmiştir.

Ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin yapı geçerliliklerini belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerden elde edilen verilerin faktör çözümlemesine

uygunluğunu saptamak için etkili okulun her bir boyutunda KMO (Kaiser- Meyer- Olkin) ve Bartlett testlerinin sonuçları incelenmiştir. Bu testlerin sonucunda verilerin faktör analizi yapmaya uygun olduğu bulunmuştur. 92 madde ile yapılan öğretmen ölçeği analizi sonucunda KMO değerleri .87 ile .94 arasında değişirken; Bartlett küresellik testinin sonuçları $\chi^2 = 685.38$ ile 2040.15 arasında değişmiştir. 62 madde ile yapılan öğrenci ölçeği analizi sonucunda KMO değerleri .74- .90 arasında değişirken; Bartlett küresellik testinin sonuçları $\chi^2 = 456.54$ ile 1576.88 arasında değişmiştir. Tüm bu sonuçlara göre $p < .01$ ve anlamlılık değerinin .00 çıkması faktör analizi için örneklem büyüklüğünün yeterli, verilerin ise faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermiştir.

Ölçeklerin güvenilirliği ise cronbach alfa (α) katsayısına bakılarak saptanmıştır. Cronbach alfa katsayısı değerlendirilirken şu kriterlere dikkat edilmiştir (Kalaycı, 2006): (1) $.00 \leq \alpha \leq .40$ ise ölçek güvenilir değildir. (2) $.40 \leq \alpha \leq .60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir. (3) $.60 \leq \alpha \leq .80$ ise ölçek oldukça güvenilirliktedir. (4) $.80 \leq \alpha \leq .1$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirliktedir.

Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları çizelge 4'teki öğretmen ölçeğinde .90 ile .95 arasında değişirken; çizelge 5'teki öğrenci ölçeğinde ise .77- .87 değerleri arasında değişmiştir. Sonuç olarak alt ölçeklerin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Öğretmen ölçeği yüksek derecede güvenilir bulunurken, öğrenci ölçeği oldukça güvenilir bulunmuştur.

Çizelge 4'te "Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları" yer almaktadır.

Çizelge 4

Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Okulun amaçları yürürlükteki mevzuatla tutarlıdır.	.75	.68
2.	Okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik bir stratejik planı vardır.	.85	.79

(devam ediyor)

Çizelge 4 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler Boyutu Maddeleri (devam)	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
3.	Bütün yöneticiler, okulun stratejik planındaki amaçlarının farkındadır.	.87	.81
4.	Okulun stratejik planındaki amaçlarının ne olduğu konusunda öğretmenler ve yöneticiler arasında görüş birliği vardır.	.88	.83
5.	Öğretmenler ve yöneticiler, stratejik plandaki amaçları gerçekleştirmek için çalışırlar.	.87	.83
6.	Okulla ilgili alınan kararlarla, okulun stratejik planındaki amaçlar birbiriyle tutarlıdır.	.89	.84
7.	Okulun stratejik planı belli aralıklarla izlenir, gözden geçirilir.	.83	.78
8.	Bu okulda öğrencilerin kişiliklerinin bir bütün olarak gelişmesine yardımcı olmak, sınavlarda başarılı olmaktan çok daha önemlidir.	.62	.54
9.	Bu okulun temel nitelik göstergesi, öğrencilerin katıldıkları merkezi sınavlarda (SBS, vb.) aldıkları derecelerdir.	.52	.45
10.	Okuldaki bütün öğretmenler ve yöneticiler bu okulda en çok neyin öne çıkarıldığı sorusuna açıkça cevap verebilirler.	.75	.70
Açıklanan Varyans= % 62.59 Cronbach alfa katsayısı=.93 KMO = .93 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 1827.31$, $p<.01$			
Madde No	Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Okuldaki bütün öğrencilerin akademik açıdan çok başarılı olması beklenir.	.70	.58
2.	Akademik başarıya ilişkin beklentiler öğretmen, veli ve öğrenci ile paylaşılır.	.75	.64
3.	Bu okuldaki öğretmenler kendi öğrencilerinin akademik açıdan çok başarılı olmaları için her türlü desteği verirler.	.83	.73
4.	Bu okuldaki öğretmenler, sadece kendi öğrencilerinin değil, aynı zamanda okuldaki diğer öğrencilerin de başarılı olabilmeleri için ellerinden geleni yaparlar.	.80	.69

(devam ediyor)

Çizelge 4 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler Boyutu Maddeleri (devam)	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
5.	Öğretim programı, öğrencileri kapasitelerini kullanmaya zorlayarak gelişimlerini sağlayacak şekilde uygulanır.	.80	.70
6.	Öğretmenler, başarısı düşük öğrencilerin başarılarını yükseltmek için etkili yöntemler kullanır.	.80	.68
Açıklanan Varyans= % 61.13 Cronbach alfa katsayısı=.86 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 685.38$, $p<.01$		KMO = .87	
Madde No	Profesyonel Liderlik Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Okulda her öğretmenin liderlik (başkanlık, koordinatörlük, kulüp sorumlusu, vb.) veya yöneticilik yaptığı bir alan vardır.	.66	.59
2.	Liderler, her öğrencinin etkili bir öğretimle başarılı olabileceğini savunur.	.68	.62
3.	Okulda yöneticiler adil davranırlar.	.82	.76
4.	Öğrencilerin davranışlarından ve akademik başarılarından, okuldaki tüm öğretmen ve yöneticiler sorumluluk duyarlar.	.82	.77
5.	Okul yöneticileri karar verirken farklı bakış açılarını göz önünde bulundururlar.	.87	.82
6.	Okul yöneticileri, okulun vizyon- misyon ve amacına uygun bir yönetim sergilerler.	.88	.83
7.	Yöneticiler öğretim programının gelişimini destekler.	.85	.80
8.	Okulda tüm çalışanlar arasında etkili bir iletişim vardır.	.75	.67
9.	Okul yönetimi ve öğretmenler öğretimde verimliliği öne çıkarırlar.	.85	.80
Açıklanan Varyans= % 64.21 Cronbach alfa katsayısı= .93 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 1586.8$ $p<.01$		KMO = .93	
Madde No	Gelişimin Gözlenmesi Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Okulda, karar verme sürecinde öğrenci, öğretmen ve velilerin bakış açılarını dikkate alan bir işleyiş vardır.	.81	.76

(devam ediyor)

Çizelge 4 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Gelişimin Gözlenmesi Boyutu Maddeleri (devam)	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
2.	Öğretmenler, öğretimle ilgili konuları tartışmak üzere düzenli aralıklarla bir araya gelirler.	.82	.78
3.	Okul personeli, okulla ilgili sorunları çözmek için birlikte çalışırlar.	.84	.80
4.	Farklı kademe ve branşlardaki (zümrelerdeki) öğretmenler, öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin artırılması için birlikte çalışırlar.	.80	.76
5.	Öğretmenler ve yöneticiler, öğretim planlarını birlikte hazırlarlar.	.78	.73
6.	Öğretmenler velilerle sürekli iletişim halindedirler.	.76	.70
7.	Öğrenci başarısı düzenli olarak değerlendirilir.	.82	.77
8.	Öğrenciler düzenli olarak öğrenme düzeyleri ile ilgili bilgilendirilirler.	.88	.84
9.	Öğrenci başarısı çeşitli ölçme- değerlendirme araçları kullanılarak değerlendirilir.	.82	.77
10.	Ölçme- değerlendirmeden elde edilen bilgilere dayanarak öğretim programı geliştirilir.	.82	.77

Açıklanan Varyans= % 66.70

Cronbach alfa katsayısı= .94

KMO = .94

Bartlett Küresellik Testi $\chi^2 = 1987.14$, $p < .01$

Madde No	Amaçlı Öğretim Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Öğretmenler uyguladıkları öğretim programını çok iyi bilir.	.80	.75
2.	Bu okulda öğretim programı eksiksiz uygulanmaktadır.	.84	.80
3.	Bu okulda öğretmenler, öğretim programlarının gerektirdiği araç gerece kolaylıkla ulaşabilir.	.72	.66
4.	Öğretime, öğrencilerin ne bildikleri ile başlanır.	.84	.79
5.	Bu okulda yürütülen ders içi etkinliklerin tümü öğrencilere hitap eder.	.82	.77
6.	Bu okulda yürütülen ders dışı etkinliklerin tümü öğrencilere hitap eder.	.80	.75

(devam ediyor)

Çizelge 4 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Amaçlı Öğretim Boyutu Maddeleri (devam)	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
7.	Öğretmenler öğrenmeyi kolaylaştırmak için farklı yöntem ve etkinlikler kullanır.	.86	.82
8.	Sınıf etkinlikleri öğrencilerin düşünme becerilerini geliştiricidir.	.86	.82
9.	Öğretmenler hangi öğretim stratejisini niçin kullandıklarını bilir.	.85	.81
10.	Öğretmenler öğrenme - öğretme sürecini ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre planlarlar.	.86	.82
Açıklanan Varyans= % 68.10 Cronbach alfa katsayısı= .95		KMO = .94	
Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 2040.15$, $p<.01$			
Madde No	Öğrenme ve Öğretime Odaklanma Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Öğrenciler, gelişmeleri için ne yapmaları gerektiğine ilişkin düzenli geribildirim alırlar.	.79	.72
2.	Öğrenciler gereksinim duyduklarında öğretmenlerden yardım alabilirler.	.78	.70
3.	Öğretmenler, değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme sürecinde değişiklik yaparlar.	.83	.76
4.	Öğretmenler, sınıf içi uygulamalarına ilişkin yönetici, öğrenci ve velilerden düzenli geri bildirimler alırlar.	.86	.81
5.	Yönetici ve öğretmen değerlendirmelerinde öğretme ve öğrenme süreci temel alınır.	.85	.79
6.	Öğretmenler öğretim uygulamalarına ilişkin bilgi ve deneyimlerini paylaşırlar.	.89	.84
7.	Temel becerilerin (eleştirel düşünme, akıl yürütme, sorun çözme, vb.) öğretimle bütünleşmesi izlenir.	.90	.85
8.	Okul programında öğrencilerin gereksinimlerine dönük seçmeli dersler vardır.	.68	.61
Açıklanan Varyans= % 67.88 Cronbach alfa katsayısı= .93		KMO = .91	
Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 1502.95$, $p<.01$			

(devam ediyor)

Çizelge 4 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Öğrenen Örgüt Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim gereksinimlerini belirlemek üzere düzenli değerlendirme çalışmaları yapılır.	.90	.85
2.	Yönetici ve öğretmenler geliştirmeye gereksinim duydukları alanlarda yardım alırlar.	.92	.88
3.	Mesleki gelişim etkinlikleri okulun amaçları ile tutarlıdır.	.90	.86
4.	Mesleki gelişim için yeterli olanaklar sağlanır.	.92	.89
5.	Yönetici ve öğretmenler, mesleki gelişim etkinliklerini sırayla yürütürler.	.93	.89
6.	Öğretmen ve yöneticiler kendilerini öğretici olduğu kadar öğrenci olarak da görürler.	.82	.76
Açıklanan Varyans= % 80.85 Cronbach alfa katsayısı= .95 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 1496.69$, $p<.01$		KMO = .93	
Madde No	Öğrenme Ortamı Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Öğrenciler, okul ortamında kendilerini güvende hissederler.	.80	.74
2.	Okul öğrenmeyi özendirici bir ortam yaratır.	.80	.75
3.	Öğretmenlerin gözünde tüm öğrenciler önemlidir.	.68	.61
4.	Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin kültürel kimliğine saygı duyar.	.73	.66
5.	Öğrenciler bireysel farklılıklara saygı duyar.	.72	.66
6.	Öğretim, öğrencilerin bireysel gereksinimlerine göre yapılır.	.79	.74
7.	Öğrencilerin davranış sorunlarının çözümünde uygun yöntemler kullanılır.	.73	.67
8.	Yönetici ve öğretmenler, görüş ve düşüncelerini özgürce paylaşır.	.74	.69
9.	Okulun fiziksel ortamı (bina, sınıflar, vb.) temiz ve bakımlıdır.	.73	.67
10.	Okulda güvenlik kuralları öğretilir ve uygulanır.	.82	.77
11.	Okul davranış kuralları, diğer becerilerle birlikte öğretilir.	.79	.74
Açıklanan Varyans= % 57.49 Cronbach alfa katsayısı= .93 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 1808.73$, $p<.01$		KMO = .90	

(devam ediyor)

Çizelge 4 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Okul- Aile- Toplum İşbirliği Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin aile desteğiyle daha iyi öğreneceklerine inanır.	.57	.47
2.	Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerini desteklemek üzere çeşitli kuruluşlarla işbirliği yapar.	.71	.63
3.	Yönetici ve öğretmenler, akademik güçlük yaşayan çocukların aileleri ile düzenli iletişim kurar.	.85	.78
4.	Öğretmenler ve yöneticiler, öğrencilerinin aileleri ile iletişim halindedir.	.83	.76
5.	Yönetici ve öğretmenler, ailelere öğrencilerin daha başarılı nasıl olabilecekleri konusunda ayrıntılı bilgi verir.	.78	.69
6.	Veliler okul etkinliklerinde gönüllü olarak çalışırlar.	.76	.70
7.	Veliler, okulca düzenlenen etkinliklere aktif biçimde katılırlar.	.77	.72
8.	Velilere/Ebeveynlere yönelik yetiştirme programı uygulanır.	.78	.72
9.	Okul personeli ile velileri buluşturan toplantılar düzenlenir.	.81	.75
Açıklanan Varyans= % 58.72 Cronbach alfa katsayısı= .91 KMO = .88			
Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 1478.45$, $p<.01$			

Madde No	Olumlu Destek Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Okulda öğrencilere adil davranılır.	.75	.68
2.	Yöneticiler öğretmenlere öğretimle ilgili gereksinim duydukları araç- gereçleri sağlarlar.	.81	.76
3.	Yöneticiler ve öğretmenlerce öğrencilerin bireysel farklılıkları önemsenir.	.87	.82
4.	Yöneticiler ve öğretmenler, öğrencilerin yetiştirilmesine yönelik tüm önlemleri alır.	.90	.86
5.	Yönetici ve öğretmenler, öğretimin niteliğini geliştirmek için çalışırlar.	.87	.82
6.	Okul yöneticileri, öğretmenlerinin çalışmalarını takdir eder.	.83	.78
7.	Okul yöneticileri, öğretmenleri mesleki gelişimleri konusunda destekler.	.88	.84
8.	Öğretmenler mesleki gelişimlerini planlamaya, geliştirmeye ve değerlendirmeye katılırlar.	.85	.81

Açıklanan Varyans= % 71.81 Cronbach alfa katsayısı= .94 KMO = .91
 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 1763.53$, $p<.01$

(devam ediyor)

Çizelge 4 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Öğrenci Hak ve Sorumlulukları Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Öğrencilere belli görevler verilerek sorumluluk üstlenmeleri sağlanır.	.81	.70
2.	Okulda disiplin sorunları adil bir biçimde çözülür.	.88	.81
3.	Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirmediklerinde yaptırımla karşılaşır.	.81	.72
4.	Öğrencilerin okulla ilgili kararlara katılımına önem verilir.	.89	.81
5.	Okul personeli (Yönetici, öğretmenler, destek personel), öğrencilere güvenir.	.87	.79
Açıklanan Varyans= % 72.76 Cronbach alfa katsayısı=.90		KMO = .89	
Bartlett Küresellik Testi $\chi^2 = 774.46$, $p < .01$			

Çizelge 4'teki öğretmen ölçeğinde madde toplam korelasyonlarının .45- .89, madde faktör yük değerlerinin ise .52- .92 aralığında değiştiği görülmektedir.

Çizelge 5'te "Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları" yer almaktadır.

Çizelge 5

Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Bu okulun amacı öğrencileri liseye hazırlamaktır.	.78	.61
2.	Okulumun temel amacı bizlerin daha iyi öğrenmesine yardımcı olmaktır.	.76	.59
3.	Öğretmenlerimiz neleri öğrenmemiz gerektiğini açıklar.	.68	.49
4.	Okulumda SBS, OKS gibi sınavlarda başarılı olmak (yaşadığım ilçe/ Ankara/Türkiye genelinde) çok önemlidir.	.69	.51

(devam ediyor)

Çizelge 5 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler Boyutu Maddeleri (devam)	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
5.	Okulumuz bizleri SBS, OKS gibi merkezi sınavlara hazırlar.	.73	.55

Madde No	Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Derslerde öğretilenlerin benim için çok önemli olduğunu biliyorum.	.72	.56
2.	Derslerde öğretilenler, düşünmemize ve problem çözmemize yardımcı olur.	.75	.60
3.	Öğretmenler bizlerin çok çalışmasını ister.	.68	.53
4.	Öğretmenler, ayırım yapmaksızın tüm öğrencilerin başarılı olmalarını isterler.	.59	.47
5.	Öğretmenlerimiz yeteneklerimizi geliştirici ödevler verirler.	.62	.49
6.	Öğretmenlerimiz anlamadığımız konularda bize yardımcı olurlar.	.78	.68
7.	Öğretmenlerim, benden her konuda en iyisini bekler.	.69	.54

Açıklanan Varyans= % 48.15 Cronbach alfa katsayısı= .80 KMO = .83
Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 931.751$, $p<.01$

Madde No	Profesyonel Liderlik Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	İhtiyaç duyduğumda okul personelinden gerekli yardımı alabilirim.	.74	.54
2.	Okulumuzda disiplin sorunları yöneticilerimiz tarafından adil bir biçimde çözülür.	.78	.57
3.	Okul yöneticilerimiz, bizim etkili bir öğretimle başarılı olabileceğimize inanır.	.80	.61
4.	Görüş ve düşüncelerimi özgürce okul yöneticileri ile paylaşabilirim.	.77	.57

Açıklanan Varyans= % 59.45 Cronbach alfa katsayısı= .77 KMO=.76
Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 456.542$, $p<.01$

(devam ediyor)

Çizelge 5 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Gelişimin Gözlenmesi Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Bizlere derslerde öğrendiklerimizi gösterebilmemiz için gerekli fırsatlar sağlanır.	.74	.64
2.	Sınavlar, derslerde öğrendiklerimizle ilgilidir.	.69	.56
3.	Okulum benim sosyal gelişimime katkıda bulunur.	.78	.69
4.	Okulum benim kültürel gelişimime katkıda bulunur.	.65	.70
5.	Okulum benim bireysel gelişimime katkıda bulunur.	.76	.69
6.	Öğretmenlerim okulda neyi nasıl yaptığımızı sürekli takip ederler.	.52	.65
7.	Öğretmenlerim ödevlerimi nasıl yapacağımı söylerler.	.69	.59
8.	Öğretmenlerim gelişimim hakkında aileme bilgi verirler.	.64	.53
Açıklanan Varyans: %53.90 Cronbach alfa katsayısı: .87 KMO= .89 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 1557.984$, $p<.01$			
Madde No	Amaçlı Öğretim Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Sınıfta etkinliklerimi bitirebilmem için bana yeterli süre verilir.	.69	.52
2.	Sınıf projelerinde genellikle diğer öğrencilerle çalışırım.	.64	.48
3.	Okulumda spor ve kulüp faaliyetlerine yeterince zaman ayrılır.	.76	.61
4.	Ders ve çalışma kitaplarım benim çalışmamı kolaylaştırır.	.71	.55
5.	Öğrenciler okuldaki birçok farklı etkinliğe (spor, kulüp, gezi vb.) katılırlar.	.68	.52
6.	Derslerimiz ilgi çekicidir.	.70	.54
Açıklanan Varyans: % 48.58 Cronbach alfa katsayısı: .78 KMO = .83 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2= 650.434$, $p<.01$			

(devam ediyor)

Çizelge 5 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Öğrenme ve Öğretime Odaklanma Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Öğretmenlerimiz bizleri daima öğrenmeye teşvik eder.	.78	.64
2.	Öğretmenlerimiz farklı yöntemler kullanarak öğrenmeyi ilgi çekici hale getirirler.	.72	.56
3.	Okurken öğrendiğim bilgiler önemlidir.	.81	.65
4.	Temel derslerde (Matematik, Türkçe, Sosyal, Fen ve Teknoloji, İngilizce) öğrendiğim bilgiler önemlidir.	.71	.54
5.	Derslerde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanabilirim.	.75	.59
Açıklanan Varyans: % 56.79 Cronbach alfa katsayısı: .80		KMO = .82	
Bartlett Küresellik Testi $\chi^2 = 673.736$, $p < .01$			
Madde No	Öğrenen Örgüt Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Öğrenciler gereksinim duydukları her zaman öğretmenlerden yardım alabilirler.	.79	.60
2.	Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirleri ile uyumlu bir şekilde çalışırlar.	.80	.61
3.	Okulumda yaratıcılığımızı geliştiren etkinlikler yapılır.	.80	.63
4.	Okulumda girişkenlik becerilerim gelişir.	.77	.59
Açıklanan Varyans: % 62.29 Cronbach alfa katsayısı: .79		KMO = .74	
Bartlett Küresellik Testi $\chi^2 = 573.249$, $p < .01$			
Madde No	Öğrenme Ortamı Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Bana iyi davranışlar öğretilir.	.68	.58
2.	Okuldaki kurallara uyarım.	.57	.47
3.	Okulda uymam gereken kuralları bilirim.	.61	.51
4.	Okulumdaki öğretmenler ve yetişkinler bana saygı duyarlar.	.77	.69

(devam ediyor)

Çizelge 5 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Öğrenme Ortamı Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
5.	Öğrenciler birbirlerinin bireysel farklılıklarına karşı saygılıdır.	.71	.62
6.	Bu okulda çalışan herkes birbirine saygı gösterir.	.76	.67
7.	Okulda kendimi güvende hissedirim.	.76	.67
8.	Öğretmenlerimizin bizleri birey olarak önemsediklerini hissediyorum.	.74	.65
9.	Bu okulda öğrenmeyi kolaylaştıran bir ortam vardır.	.73	.65
Açıklanan Varyans: % 49.83 Cronbach alfa katsayısı: .87 KMO = .90 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2 = 1576.883$, $p < .01$			
Madde No	Okul- Aile- Toplum İşbirliği Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Velim okuldaki etkinliklere katılır.	.80	.64
2.	Velim okulda neler olduğunu bilir.	.81	.64
3.	Velimle okulum arasında etkili bir iletişim vardır.	.83	.66
4.	Velim, okulla ilgili konularda gönüllü olarak çalışır.	.78	.61
Açıklanan Varyans: % 64.50 Cronbach alfa katsayısı: .84 KMO = .79 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2 = 596.747$, $p < .01$			
Madde No	Olumlu Destek Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Öğretmenlerimiz/ Yöneticilerimiz, tüm öğrencileri önemserler.	.79	.66
2.	Bireysel farklılıklarım önemsenir.	.83	.72
3.	Okulumda iyi yetişmemiz için tüm önlemler alınır.	.84	.73
4.	Başarım sürekli izlenir ve değerlendirilir.	.82	.70
5.	Çalışmalarım takdir edilir.	.73	.59
Açıklanan Varyans: % 64.37 Cronbach alfa katsayısı: .86 KMO = .85 Bartlett Küresellik Testi $\chi^2 = 986.054$, $p < .01$			

(devam ediyor)

Çizelge 5 (devam)

Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeğindeki Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Analiz Sonuçları

Madde No	Öğrenci Hak ve Sorumlulukları Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Okulum kendime özgüvenimi artırır.	.82	.67
2.	Okulda sorumluluklarımı yerime getirmediğimde yaptırımla karşılaşırım.	.77	.61
3.	Okulda ödevlerim düzenli olarak kontrol edilir.	.71	.54
4.	Okulla ilgili alınan kararlarda görüşlerimiz önemsendir.	.76	.60
5.	Okulda sorumluluklarım(nöbet tutmak, ödev yapmak, kulüp çalışmalarına katılmak, vb.) vardır.	.61	.43
Açıklanan Varyans: % 54.33 Cronbach alfa katsayısı: .79		KMO = .81	
Bartlett Küresellik Testi $\chi^2 = 611.532$, $p < .01$			

Çizelge 5'te öğrenci ölçeğinde madde toplam korelasyonları .43- .73 değerleri arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2012) madde toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiğini, .20- .30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi halinde teste alınabileceğini veya maddenin düzeltilmesi gerektiğini, .20'den düşük maddelerin ise teste alınmaması gerektiğini önerir. Madde toplam korelasyonlarının hem çizelge 4'teki öğretmen ölçeğinde hem de çizelge 5'teki öğrenci ölçeğinde .30'un üzerinde olduğu için maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 5'teki öğrenci ölçeğinde madde faktör yük değerlerinin .52- .84 aralığında değiştiği görülmektedir. Büyüköztürk (2012) faktör analizi yapılırken aynı yapıyı ölçmeyen maddeleri ayıklarken madde faktör yük değerlerinin .45 ve daha yüksek olmasının madde seçiminde iyi bir ölçüt olduğunu söylemiştir. Bu nedenle faktör analizinde faktör yük değerleri .45'in altında kalan maddelerin ölçekten çıkarılması kararlaştırılmıştır; ancak hem öğretmen hem de öğrenci ölçeklerinde bu değer altında kalan madde olmamıştır.

Çizelge 4'teki öğretmen ve çizelge 5'teki öğrenci ölçekleri onbir alt boyuta sahip olduklarından, her bir alt boyutun tek faktörlü olup olmadığını anlamak için faktör analizi her bir etkili okul boyutu için tek tek yapılmıştır. Analiz sonucunda her bir

boyutun tek faktörü ölçtüğü görülmüştür. Çizelge 4'teki öğretmen ölçeğinde her bir alt boyutta yer alan maddelerin oluşturduğu tek faktörün toplam varyansı açıklama oranları %57.49 - %80.85 arasında, çizelge 5'teki öğrenci ölçeğinde ise bu oranların %48.15- %64.50 arasında değiştiği görülmüştür. Büyüköztürk'e (2012) göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir.

Tüm ön uygulama sonuçlarına bakılarak hazırlanan ölçeklerden faktör çıkarılmasına gerek olmadığı görülmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi IBM Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı (SPSS 20) kullanılarak yapılmıştır. Ankara İli Kamu İlköğretim Okulu öğretmenleri ve öğrencilerinin, okullarını etkili okulun onbir boyutunda ne derece etkili bulduklarını saptamak için betimsel istatistikler kullanılmış; ortalamaların değerlendirilmesi çizelge 6'daki değerlendirme aralıklarına göre yapılmıştır.

Çizelge 6

Değerlendirme Aralıkları

Değerlendirme Dereceleri	Değerlendirme Aralıkları
Hiç Katılmıyorum	1.00-1.79
Az Katılıyorum	1.80-2.59
Orta Derecede Katılıyorum	2.60-3.39
Çok Katılıyorum	3.40-4.19
Tamamen Katılıyorum	4.20-5.00

Araştırmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin ve öğrencilerinin, okullarının onbir boyuttaki etkililik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında ilçe ve SBS başarısına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile

belirlenmiştir. Araştırmada manidarlık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir. Gruplararası hesaplanan manidarlık düzeyinin (p), .05'ten büyük çıkması durumunda, puanların anlamlı bir farklılık göstermediği yorumu yapılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Farkın .05'ten küçük yani anlamlı çıkması durumunda gruplar arası farkın kaynağı ise post-hoc istatistikleri kullanılarak belirlenmiştir.

Post-hoc istatistikleri, gruplar arası varyansın eşit olup olmaması durumuna göre iki grupta değerlendirilir (Nelson, 1983). Bu çalışmada varyansın eşit olması durumunda ($p > .05$) LSD, varyansın eşit olmaması durumunda ($p < .05$) Dunnett C post hoc çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır.



BÖLÜM III

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırma amaçları doğrultusunda Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının etkililik düzeylerini etkili okulun 11 boyutunda belirlemek amacıyla geliştirilen “Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeği” ve “Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeği” uygulamalarından elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgular aşağıdaki ana başlıklar altında toplanarak yorumlanmış ve araştırmanın alt soruları yanıtlanmıştır:

- Öğretmenlerin Etkili Okulun On Bir Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar
- Öğrencilerin Etkili Okulun On Bir Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar
- Etkili Okulun Onbir Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

3.1. *Öğretmenlerin Etkili Okulun On Bir Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar*

Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin görüşleri (n=572), etkili okulun on bir boyutu altında tek tek incelendiğinde ortaya çıkan aritmetik ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (SS), göreceli sıra değerleri çizelgelerde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

Çizelge 7’de öğretmenlerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 7

Öğretmenlerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Okulun amaçları yürürlükteki mevzuatla tutarlıdır.	3.95	1.00	1
2.	Okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik bir stratejik planı vardır.	3.92	0.98	2
3.	Bütün yöneticiler, okulun stratejik planındaki amaçlarının farkındadır.	3.89	1.00	3
4.	Okulun stratejik planındaki amaçlarının ne olduğu konusunda öğretmenler ve yöneticiler arasında görüş birliği vardır.	3.70	1.03	8.5
5.	Öğretmenler ve yöneticiler, stratejik plandaki amaçları gerçekleştirmek için çalışırlar.	3.87	0.90	4.5
6.	Okulla ilgili alınan kararlarla, okulun stratejik planındaki amaçlar birbiriyle tutarlıdır.	3.87	0.91	4.5
7.	Okulun stratejik planı belli aralıklarla izlenir, gözden geçirilir.	3.77	0.96	7
8.	Bu okulda öğrencilerin kişiliklerinin bir bütün olarak gelişmesine yardımcı olmak, sınavlarda başarılı olmaktan çok daha önemlidir.	3.79	1.07	6
9.	Bu okulun temel nitelik göstergesi, öğrencilerin katıldıkları merkezi sınavlarda (SBS, vb.) aldıkları derecelerdir.	3.43	1.70	10
10.	Okuldaki bütün öğretmenler ve yöneticiler bu okulda en çok neyin öne çıkarıldığı sorusuna açıkça cevap verebilirler.	3.70	0.95	8.5

Çizelge 7 incelendiğinde öğretmenlerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda okullarını en etkili bularak çok katıldıkları madde “Okulun amaçları yürürlükteki mevzuatla tutarlıdır.” ($\bar{X}=3.95$) ifadesidir. Öğretmenlerin bu boyutta okullarını en az etkili bularak çok katıldıkları madde ise “Bu okulun temel nitelik göstergesi, öğrencilerin katıldıkları merkezi sınavlarda (SBS, vb.) aldıkları derecelerdir.” ($\bar{X}=3.43$) ifadesidir.

Çizelge 8’de öğretmenlerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 8

Öğretmenlerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Okuldaki bütün öğrencilerin akademik açıdan çok başarılı olması beklenir.	3.39	1.17	6
2.	Akademik başarıya ilişkin beklentiler öğretmen, veli ve öğrenci ile paylaşılır.	3.93	0.88	2
3.	Bu okuldaki öğretmenler kendi öğrencilerinin akademik açıdan çok başarılı olmaları için her türlü desteği verirler.	4.09	0.82	1
4.	Bu okuldaki öğretmenler, sadece kendi öğrencilerinin değil, aynı zamanda okuldaki diğer öğrencilerin de başarılı olabilmeleri için ellerinden geleni yaparlar.	3.79	1.00	4
5.	Öğretim programı, öğrencileri kapasitelerini kullanmaya zorlayarak gelişimlerini sağlayacak şekilde uygulanır.	3.66	0.98	5
6.	Öğretmenler, başarısı düşük öğrencilerin başarılarını yükseltmek için etkili yöntemler kullanır.	3.80	0.92	3

Çizelge 8 incelendiğinde öğretmenlerin “Öğrencilerin Akademik Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda okullarını en etkili buldukları ve çok katıldıkları madde “Bu okuldaki öğretmenler kendi öğrencilerinin akademik açıdan çok başarılı olmaları için her türlü desteği verirler.” ($\bar{X}=4.09$) ifadesidir. Öğretmenlerin bu boyutta okullarını en az etkili buldukları ve orta derecede katıldıkları madde ise “Okuldaki bütün öğrencilerin akademik açıdan çok başarılı olması beklenir.” ($\bar{X}=3.39$) ifadesidir.

Çizelge 9’da öğretmenlerin “Profesyonel Liderlik” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 9

Öğretmenlerin “Profesyonel Liderlik” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Profesyonel Liderlik Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Okulda her öğretmenin liderlik (başkanlık, koordinatörlük, kulüp sorumlusu, vb.) veya yöneticilik yaptığı bir alan vardır.	3.77	1.09	6
2.	Liderler, her öğrencinin etkili bir öğretimle başarılı olabileceğini savunur.	3.76	0.92	7.5
3.	Okulda yöneticiler adil davranırlar.	3.90	1.56	3
4.	Öğrencilerin davranışlarından ve akademik başarılarından, okuldaki tüm öğretmenler ve yöneticiler sorumluluk duyarlar.	3.81	1.92	5
5.	Okul yöneticileri karar verirken farklı bakış açılarını göz önünde bulundururlar.	3.76	0.93	7.5
6.	Okul yöneticileri, okulun vizyon-misyon ve amacına uygun bir yönetim sergilerler.	3.82	0.94	4
7.	Yöneticiler öğretim programının gelişimini destekler.	3.91	0.92	2
8.	Okulda tüm çalışanlar arasında etkili bir iletişim vardır.	3.63	1.02	9
9.	Okul yönetimi ve öğretmenler öğretimde verimliliği öne çıkarırlar.	3.92	0.88	1

Çizelge 9’da “Profesyonel Liderlik” boyutunda öğretmenlerin okullarını en etkili bularak çok katıldıkları madde “Okul yönetimi ve öğretmenler öğretimde verimliliği öne çıkarırlar.” ($\bar{X}=3.92$) ifadesidir. Öğretmenlerin bu boyutta okullarını en az etkili bularak çok katıldıkları madde ise “Okulda tüm çalışanlar arasında etkili bir iletişim vardır.” ($\bar{X}=3.63$) ifadesidir.

Çizelge 10’da öğretmenlerin “Gelişimin Gözlenmesi” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 10

Öğretmenlerin “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Gelişimin Gözlenmesi Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Okulda, karar verme sürecinde öğrenci, öğretmen ve velilerin bakış açılarını dikkate alan bir işleyiş vardır.	3.67	0.96	8
2.	Öğretmenler, öğretimle ilgili konuları tartışmak üzere düzenli aralıklarla bir araya gelirler.	3.76	2.91	6.5
3.	Okul personeli, okulla ilgili sorunları çözmek için birlikte çalışır.	3.76	0.96	6.5
4.	Farklı kademe ve branşlardaki (zümrelerdeki) öğretmenler, öğrencilerin akademik başarıları düzeylerinin artırılması için birlikte çalışırlar.	3.81	1.92	5
5.	Öğretmenler ve yöneticiler öğretim planlarını birlikte hazırlarlar.	3.49	1.03	10
6.	Öğretmenler velilerle sürekli iletişim halindedirler.	3.88	0.90	4
7.	Öğrenci başarısı düzenli olarak değerlendirilir.	3.89	0.87	3
8.	Öğrenciler düzenli olarak öğrenme düzeyleri ile ilgili bilgilendirilirler.	4.12	3.56	1
9.	Öğrenci başarısı çeşitli ölçme-değerlendirme araçları kullanılarak değerlendirilir.	3.90	0.88	2
10.	Ölçme-Değerlendirmeden elde edilen bilgilere dayanarak öğretim programı geliştirilir.	3.63	1.00	9

Çizelge 10’da “Gelişimin Gözlenmesi” boyutunda öğretmenlerin okullarını en etkili bularak çok katıldıkları madde “Öğrenciler düzenli olarak öğrenme düzeyleri ile ilgili bilgilendirilirler.” ($\bar{X}$ =4.12) ifadesidir. Öğretmenlerin bu boyutta okullarını en az etkili buldukları ve çok katıldıkları madde ise “Öğretmenler ve yöneticiler öğretim planlarını birlikte hazırlarlar.” ($\bar{X}$ =3.49) ifadesidir.

Çizelge 11’de öğretmenlerin “Amaçlı Öğretim” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 11

Öğretmenlerin “Amaçlı Öğretim” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Amaçlı Öğretim Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Öğretmenler uyguladıkları öğretim programını çok iyi bilir.	3.95	0.82	2
2.	Bu okulda öğretim programı eksiksiz uygulanmaktadır.	3.87	0.88	7
3.	Bu okulda öğretmenler, öğretim programlarının gerektirdiği araç gerece kolaylıkla ulaşabilir.	3.59	1.01	10
4.	Öğretime öğrencilerin ne bildikleri ile başlanır.	3.90	1.20	5.5
5.	Bu okulda yürütülen ders içi etkinliklerin tümü öğrencilere hitap eder.	3.84	0.84	9
6.	Bu okulda yürütülen ders dışı etkinliklerin tümü öğrencilere hitap eder.	3.86	2.31	8
7.	Öğretmenler öğrenmeyi kolaylaştırmak için farklı yöntem ve etkinlikler kullanır.	4.01	1.82	1
8.	Sınıf etkinlikleri öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirir.	3.93	0.83	3
9.	Öğretmenler hangi öğretim stratejisini niçin kullandıklarını bilir.	3.92	0.84	4
10.	Öğretmenler öğrenme-öğretme sürecini ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre planlarlar.	3.90	0.84	5.5

Çizelge 11’de “Amaçlı Öğretim” boyutunda öğretmenlerin okullarını en etkili bularak çok katıldıkları madde “Öğretmenler öğrenmeyi kolaylaştırmak için farklı yöntem ve etkinlikler kullanır.” ($\bar{X}=4.01$) ifadesidir. Öğretmenlerin bu boyutta okullarını en az etkili bularak çok katıldıkları madde ise “Bu okulda öğretmenler, öğretim programlarının gerektirdiği araç gerece kolaylıkla ulaşabilir.” ($\bar{X}=3.59$) ifadesidir.

Çizelge 12’de öğretmenlerin “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 12

Öğretmenlerin “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrenme ve Öğretime Odaklanma Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Öğrenciler, gelişmeleri için ne yapmaları gerektiğine ilişkin düzenli geri bildirim alırlar.	3.76	0.86	6
2.	Öğrenciler gereksinim duydukları öğretmenlerden yardım alabilirler.	4.09	0.79	1
3.	Öğretmenler, değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme sürecinde değişiklik yaparlar.	3.91	0.84	3
4.	Öğretmenler, sınıf içi uygulamalarına ilişkin yönetici, öğrenci ve velilerden düzenli geri bildirimler alırlar.	3.72	0.91	7
5.	Yönetici ve öğretmen değerlendirmelerinde öğretme ve öğrenme süreci temel alınır.	3.81	0.90	5
6.	Öğretmenler öğretim uygulamalarına ilişkin bilgi ve deneyimlerini paylaşırlar.	4.05	2.14	2
7.	Temel becerilerin (eleştirel düşünme, akıl yürütme, sorun çözme, vb.) öğretimle bütünleşmesi izlenir.	3.82	0.89	4
8.	Okul programında öğrencilerin gereksinimlerine dönük seçmeli dersler vardır.	3.40	1.18	8

Çizelge 12’de “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” boyutunda öğretmenlerin okullarını en etkili bularak çok katıldıkları madde “Öğrenciler gereksinim duydukları öğretmenlerden yardım alabilirler.” ($\bar{X}=4.09$) ifadesidir. Bu boyutta öğretmenlerin okullarını en az etkili bularak çok katıldıkları madde ise “Okul programında öğrencilerin gereksinimlerine dönük seçmeli dersler vardır.” ($\bar{X}=3.40$) ifadesidir.

Çizelge 13’te öğretmenlerin “Öğrenen Örgüt” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 13

Öğretmenlerin “Öğrenen Örgüt” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrenen Örgüt Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim gereksinimlerini belirlemek üzere düzenli değerlendirme çalışmaları yapılır.	3.41	1.03	6
2.	Yönetici ve öğretmenler geliştirmeye gereksinim duydukları alanlarda yardım alırlar.	3.58	1.96	3
3.	Mesleki gelişim etkinlikleri okulun amaçları ile tutarlıdır.	3.71	2.08	1
4.	Mesleki gelişim için yeterli olanaklar sağlanır.	3.52	1.96	5
5.	Yönetici ve öğretmenler, mesleki gelişim etkinliklerini sırayla yürütürler.	3.55	1.95	4
6.	Öğretmen ve yöneticiler kendilerini öğretici olduğu kadar öğrenci olarak da görür.	3.66	2.35	2

Çizelge 13’te “Öğrenen Örgüt” boyutunda öğretmenlerin okullarını;

- en etkili bularak çok katıldıkları madde “Mesleki gelişim etkinlikleri okulun amaçları ile tutarlıdır.” ($\bar{X}=3.71$) ifadesi,
- en az etkili bularak çok katıldıkları madde ise “Öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim gereksinimlerini belirlemek üzere düzenli değerlendirme çalışmaları yapılır.” ($\bar{X}=3.41$) ifadesidir.

Çizelge 14’te öğretmenlerin “Öğrenme Ortamı” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 14

Öğretmenlerin “Öğrenme Ortamı” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrenme Ortamı Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Öğrenciler okul ortamında kendilerini güvende hissederler.	4.08	1.48	3
2.	Okul öğrenmeyi özendirici bir ortam yaratır.	3.90	1.89	6
3.	Öğretmenlerin gözünde tüm öğrenciler önemlidir.	4.18	0.81	1
4.	Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin kültürel kimliğine saygı duyar.	4.15	0.83	2
5.	Öğrenciler bireysel farklılıklara saygı duyar.	4.07	2.57	4
6.	Öğretim, öğrencilerin bireysel gereksinimlerine göre yapılır.	3.76	0.97	11
7.	Öğrencilerin davranış ve sorunlarının çözümünde uygun yöntemler kullanılır.	3.87	1.91	9
8.	Yönetici ve öğretmenler, görüş ve düşüncelerini özgürce paylaşır.	3.94	1.87	5
9.	Okulun fiziksel ortamı (bina, sınıflar, vb.) temiz ve bakımlıdır.	3.82	2.00	10
10.	Okulda güvenlik kuralları öğretilir ve uygulanır.	3.88	1.93	8
11.	Okulda davranış kuralları, diğer becerilerle öğretilir.	3.89	0.87	7

Çizelge 14’te “Öğrenme Ortamı” boyutunda öğretmenlerin okullarını en etkili bularak çok katıldıkları madde “Öğretmenlerin gözünde tüm öğrenciler önemlidir.” ($\bar{X}=4.18$) ifadesidir. Bu boyutta öğretmenlerin okullarını en az etkili bularak çok katıldıkları madde ise “Öğretim, öğrencilerin bireysel gereksinimlerine göre yapılır.” ($\bar{X}=3.76$) ifadesidir.

Çizelge 15’te öğretmenlerin “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 15

Öğretmenlerin “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Okul- Aile- Toplum İşbirliği Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin aile desteğiyle daha iyi öğreneceklerine inanır.	4.23	0.79	1
2.	Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerini desteklemek üzere çeşitli kuruluşlarla işbirliği yapar.	3.73	0.91	5
3.	Yönetici ve öğretmenler, akademik güçlük yaşayan çocukların aileleri ile düzenli iletişim kurar.	3.84	0.85	4
4.	Öğretmenler ve yöneticiler, öğrencilerin aileleri ile iletişim halindedir.	3.96	0.81	3
5.	Yönetici ve öğretmenler, ailelere öğrencilerin daha başarılı nasıl olabilecekleri konusunda ayrıntılı bilgi verirler.	4.09	2.21	2
6.	Veliler okul etkinliklerinde gönüllü olarak çalışırlar.	3.54	1.03	8
7.	Veliler, okulca düzenlenen etkinliklere aktif biçimde katılırlar.	3.48	1.02	9
8.	Velilere/Ebeveynlere yönelik yetiştirme programı uygulanır.	3.72	1.57	6
9.	Okul personeli ile velileri buluşturan toplantılar düzenlenir.	3.68	1.00	7

Çizelge 15’te “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” boyutunda öğretmenlerin okullarını en etkili bularak tamamen katıldıkları madde “Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin aile desteğiyle daha iyi öğreneceklerine inanır.” ($\bar{X}=4.23$) ifadesidir. Bu boyutta öğretmenlerin okullarını en az etkili bularak çok katıldıkları madde ise “Veliler, okulca düzenlenen etkinliklere aktif biçimde katılırlar.” ($\bar{X}=3.48$) ifadesidir.

Çizelge 16’da öğretmenlerin “Olumlu Destek” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 16

Öğretmenlerin “Olumlu Destek” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Olumlu Destek Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Okulda öğrencilere adil davranılır.	4.16	0.80	1
2.	Yöneticiler öğretmenlere öğretimle ilgili gereksinim duydukları araç-gereçleri sağlarlar.	3.90	1.57	5
3.	Yöneticiler ve öğretmenlerce öğrencilerin bireysel farklılıkları önemsenir.	4.08	1.45	3
4.	Yöneticiler ve öğretmenler, öğrencilerin yetiştirilmesine yönelik tüm önlemleri alırlar.	3.92	0.85	4
5.	Yönetici ve öğretmenler, öğretimin niteliğini geliştirmek için çalışırlar.	4.11	1.89	2
6.	Okul yöneticileri, öğretmenlerinin çalışmalarını takdir eder.	3.74	1.03	8
7.	Okul yöneticileri, öğretmenleri mesleki gelişimleri konusunda destekler.	3.82	1.55	7
8.	Öğretmenler mesleki gelişimlerini planlamaya, geliştirmeye ve değerlendirmeye katılırlar.	3.83	0.87	6

Çizelge 16’da “Olumlu Destek” boyutunda öğretmenlerin okullarını;

- en etkili bularak çok katıldıkları madde “Okulda öğrencilere adil davranılır.” ($\bar{X}=4.16$) ifadesi,
- en az etkili bularak çok katıldıkları madde ise “Okul yöneticileri, öğretmenlerinin çalışmalarını takdir eder.” ($\bar{X}=3.74$) ifadesidir.

Çizelge 17’de öğretmenlerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 17

Öğretmenlerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrenci Hak ve Sorumlulukları Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Öğrencilere belli görevler verilerek sorumluluk üstlenmeleri sağlanır.	4.02	0.80	1
2.	Okulda disiplin sorunları adil bir biçimde çözülür.	3.98	2.33	2
3.	Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirmediklerinde yaptırımla karşılaşır.	3.55	1.99	5
4.	Öğrencilerin okulla ilgili kararlara katılımına önem verilir.	3.61	0.97	4
5.	Okul personeli (Yönetici, öğretmenler, destek personel) öğrencilere güvenir.	3.89	1.94	3

Çizelge 17’de “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda öğretmenlerin okullarını en etkili bularak çok katıldıkları madde “Öğrencilere belli görevler verilerek sorumluluk üstlenmeleri sağlanır.” ($\bar{X}=4.02$) ifadesidir. Bu boyutta öğretmenlerin okullarını en az etkili bularak çok katıldıkları madde ise “Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirmediklerinde yaptırımla karşılaşır.” ($\bar{X}=3.55$) ifadesidir.

Literatürde, yapılan etkili okul araştırmaları, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Kaplan’a göre (2008) etkili okulda öğretim yönünden güçlü öğrenciler kadar standartların altındaki öğrencilerde temel becerileri öğrenir. Etkili okulda öğrencilerden yüksek başarı beklentisi vardır. Okul çevresi öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunur.

Baştepe’ye (2009) göre etkili okullarda demokratik yönetim biçimi vardır; etkili öğretmeyi ve öğrenmeyi gerçekleştirmek etkili okulun temel amacıdır. Etkili okulda öğrenme süreçleri öğrenci kapasitesine göre planlanarak öğrenciler başarılı olacakları alana yönlendirilerek öğrencilerin en üst noktaya kadar geliştirmeleri sağlanır. Bu okulda öğrenciler sadece akademik yönden değil sosyal, bedensel gelişimlerini sağlayıcı etkinliklerle diğer yönlerden de geliştirilir. Yönetici ve öğretmenlerin en önemli

eğitimsel görevlerinden biri eğitim öğretim sürecini geliştirmektir. Etkili okulların öğrencileri başarıya yönelten bir ölçme değerlendirme ve ödüllendirme sistemi vardır.

Sammons ve Bakkum’a (2011) göre, etkili okulların yüksek beklentilere sahip başarıya odaklanan öğretmen kadrosu, eğitimsel liderleri, çalışanlar arasında işbirliği ve uyum, yüksek kaliteye sahip eğitim programları, öğrencilere sunulan öğrenme fırsatları, olumlu düzenli ve güvenli okul iklimleri, iyi örgütlenmiş değerlendirme sistemleri, ailelerin okula yüksek düzeyde katılımları, olumlu sınıf iklimleri, mükemmel sınıf yönetimleri, yapılandırılmış talimatları, bireysel öğrenmelere teşvik eden ve sık sık öğrencilere çalışmalarına dair geri bildirimde bulunan sistemleri vardır.

3.2. *Öğrencilerin Etkili Okulun On Bir Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar*

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin görüşleri (n=760), etkili okulun on bir boyutu altında tek tek incelendiğinde ortaya çıkan aritmetik ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (SS) ve görelî sıra değerleri çizelgelerde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

Çizelge 18’de öğrencilerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 18

Öğrencilerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1	Bu okulun amacı öğrencileri liseye hazırlamaktır.	4.13	1.05	5
2	Okulumun temel amacı bizlerin daha iyi öğrenmesine yardımcı olmaktır.	4.50	0.81	1
3	Öğretmenlerimiz neleri öğrenmemiz gerektiğini açıklar.	4.41	0.85	2
4	Okulumda SBS, OKS gibi sınavlarda başarılı olmak (yaşadığım ilçe/ Ankara/Türkiye genelinde) çok önemlidir.	4.38	0.92	3
5	Okulumuz bizleri SBS, OKS gibi merkezi sınavlara hazırlar.	4.22	1.02	4

Çizelge 18’de “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda öğrencilerin okullarını en etkili buldukları ve tamamen katıldıkları madde “Okulumun temel amacı bizlerin daha iyi öğrenmesine yardımcı olmaktır.” ($\bar{X}=4.50$) ifadesidir. Bu boyutta öğrencilerin okullarını en az etkili buldukları ve çok katıldıkları madde ise “Bu okulun amacı öğrencileri liseye hazırlamaktır.” ($\bar{X}=4.13$) ifadesidir.

Çizelge 19’da öğrencilerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 19

Öğrencilerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1	Derslerde öğretilenlerin benim için çok önemli olduğunu biliyorum.	4.70	0.73	1
2	Derslerde öğretilenler, düşünmemize ve problem çözmemize yardımcı olur.	4.51	2.00	3
3	Öğretmenler bizlerin çok çalışmasını ister.	4.57	0.80	2
4	Öğretmenler, ayırım yapmaksızın tüm öğrencilerin başarılı olmalarını isterler.	4.11	1.55	6
5	Öğretmenlerimiz yeteneklerimizi geliştirici ödevler verirler.	3.81	2.22	7
6	Öğretmenlerimiz anlamadığımız konularda bize yardımcı olurlar.	4.38	0.92	5
7	Öğretmenlerim, benden her konuda en iyisini bekler.	4.40	0.93	4

Çizelge 19’da “Öğrencilerin Akademik Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda öğrencilerin okullarını;

- en etkili buldukları ve tamamen katıldıkları madde “Derslerde öğretilenlerin benim için çok önemli olduğunu biliyorum.” ($\bar{X}=4.70$) ifadesi,
- en az etkili buldukları ve çok katıldıkları madde “Öğretmenlerimiz yeteneklerimizi geliştirici ödevler verirler.” ($\bar{X}=3.81$) ifadesidir.

Çizelge 20’de öğrencilerin “Profesyonel Liderlik” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 20

Öğrencilerin “Profesyonel Liderlik” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Profesyonel Liderlik Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1	İhtiyaç duyduğumda okul personelinden gerekli yardımı alabilirim.	3.68	1.29	3.5
2	Okulumuzda disiplin sorunları yöneticilerimiz tarafından adil bir biçimde çözülür.	4.11	2.19	2
3	Okul yöneticilerimiz, bizim etkili bir öğretimle başarılı olabileceğimize inanır.	4.30	0.97	1
4	Görüş ve düşüncelerimi özgürce okul yöneticileri ile paylaşabilirim.	3.68	1.33	3.5

Çizelge 20’de “Profesyonel Liderlik” boyutunda öğrencilerin okullarını;

- en etkili buldukları ve tamamen katıldıkları madde “Okul yöneticilerimiz, bizim etkili bir öğretimle başarılı olabileceğimize inanır.” ($\bar{X}=4.30$) ifadesi,
- en az etkili buldukları ve çok katıldıkları maddeler “İhtiyaç duyduğumda okul personelinden gerekli yardımı alabilirim.” ve “Görüş ve düşüncelerimi özgürce okul yöneticileri ile paylaşabilirim.” ($\bar{X}=3.68$) ifadeleridir.

Çizelge 21’de öğrencilerin “Gelişimin Gözlenmesi” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 21

Öğrencilerin “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Gelişimin Gözlenmesi Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Bizlere derslerde öğrendiklerimizi gösterebilmemiz için gerekli fırsatlar sağlanır.	4.12	1.06	3
2.	Sınavlar, derslerde öğrendiklerimizle ilgilidir.	4.42	0.90	1
3.	Okulum benim sosyal gelişimime katkıda bulunur.	3.91	1.13	8
4.	Okulum benim kültürel gelişimime katkıda bulunur.	4.00	1.32	4
5.	Okulum benim bireysel gelişimime katkıda bulunur.	3.92	1.15	7
6.	Öğretmenlerim okulda neyi nasıl yaptığımızı sürekli takip ederler.	3.99	1.58	5
7.	Öğretmenlerim ödevlerimi nasıl yapacağımı söylerler.	4.15	1.13	2
8.	Öğretmenlerim gelişimim hakkında aileme bilgi verirler.	3.93	1.26	6

Çizelge 21’de “Gelişimin Gözlenmesi” boyutunda öğrencilerin okullarını;

- en etkili buldukları ve tamamen katıldıkları madde “Sınavlar, derslerde öğrendiklerimizle ilgilidir.” ($\bar{X}=4.42$) ifadesi,
- en az etkili buldukları ve çok katıldıkları madde “Okulum benim sosyal gelişimime katkıda bulunur.” ($\bar{X}=3.91$) ifadesidir.

Çizelge 22’de öğrencilerin “Amaçlı Öğretim” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 22

Öğrencilerin “Amaçlı Öğretim” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Amaçlı Öğretim	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Sınıfta etkinliklerimi bitirebilmem için bana yeterli süre verilir.	4.11	2.21	1
2.	Sınıf projelerinde genellikle diğer öğrencilerle çalışırım.	3.49	2.30	5
3.	Okulumda spor ve kulüp faaliyetlerine yeterince zaman ayrılır.	3.39	1.44	6
4.	Ders ve çalışma kitaplarım benim çalışmamı kolaylaştırır.	3.96	1.25	2
5.	Öğrenciler okuldaki birçok farklı etkinliğe (spor, kulüp, gezi vb.) katılırlar.	3.68	1.37	3
6.	Derslerimiz ilgi çekicidir.	3.58	1.29	4

Çizelge 22’de “Amaçlı Öğretim” boyutunda öğrencilerin okullarını;

- en etkili buldukları ve çok katıldıkları madde “Sınıfta etkinliklerimi bitirebilmem için bana yeterli süre verilir.” ($\bar{X}=4.11$) ifadesi,
- en az etkili buldukları ve orta derecede katıldıkları madde “Okulumda spor ve kulüp faaliyetlerine yeterince zaman ayrılır.” ($\bar{X}=3.39$) ifadesidir.

Çizelge 23’te öğrencilerin “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 23

Öğrencilerin “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrenme ve Öğretme Odaklanma Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Öğretmenlerimiz bizleri daima öğrenmeye teşvik eder.	4.35	1.04	3
2.	Öğretmenlerimiz farklı yöntemler kullanarak öğrenmeyi ilgi çekici hale getirirler.	3.99	2.18	5
3.	Okurken öğrendiğim bilgiler önemlidir.	4.47	0.91	2
4.	Temel derslerde (Matematik, Türkçe, Sosyal, Fen ve Teknoloji, İngilizce) öğrendiğim bilgiler önemlidir.	4.73	1.90	1
5.	Derslerde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanabilirim.	4.19	1.52	4

Çizelge 23’te “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” boyutunda öğrencilerin okullarını;

- en etkili buldukları ve tamamen katıldıkları madde “Temel derslerde (Matematik, Türkçe, Sosyal, Fen ve Teknoloji, İngilizce) öğrendiğim bilgiler önemlidir.” ($\bar{X}=4.73$) ifadesi,
- en az etkili buldukları ve çok katıldıkları madde ise “Öğretmenlerimiz farklı yöntemler kullanarak öğrenmeyi ilgi çekici hale getirirler.” ($\bar{X}=3.99$) ifadesidir.

Çizelge 24’te öğrencilerin “Öğrenen Örgüt” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 24

Öğrencilerin “Öğrenen Örgüt” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrenen Örgüt Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1.	Öğrenciler gereksinim duydukları her zaman öğretmenlerden yardım alabilirler.	4.13	1.14	2
2.	Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirleri ile uyumlu bir şekilde çalışırlar.	4.18	2.14	1
3.	Okulumda yaratıcılığımızı geliştiren etkinlikler yapılır.	3.58	1.71	4
4.	Okulumda girişkenlik becerilerim gelişir.	3.82	1.93	3

Çizelge 24’te “Öğrenen Örgüt” boyutunda öğrencilerin okullarını en etkili buldukları ve çok katıldıkları madde “Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirleri ile uyumlu bir şekilde çalışırlar.” ($\bar{X}=4.18$) ifadesidir. Öğrencilerin okullarını en az etkili buldukları ve çok katıldıkları madde “Okulumda yaratıcılığımızı geliştiren etkinlikler yapılır.” ($\bar{X}=3.58$) ifadesidir.

Çizelge 25’te öğrencilerin “Öğrenme Ortamı” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 25

Öğrencilerin “Öğrenme Ortamı” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrenme Ortamı Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1	Bana iyi davranışlar öğretilir.	4.37	1.01	3
2	Okuldaki kurallara uyarım.	4.55	0.81	2
3	Okulda uymam gereken kuralları bilirim.	4.57	0.84	1
4	Okulumdaki öğretmenler ve yetişkinler bana saygı duyarlar.	3.99	2.23	5.5
5	Öğrenciler birbirlerinin bireysel farklılıklarına karşı saygılıdırlar.	3.72	2.74	9
6	Bu okulda çalışan herkes birbirine saygı gösterir.	3.99	1.91	5.5
7	Okulda kendimi güvende hissedirim.	3.98	1.25	7
8	Öğretmenlerimizin bizleri birey olarak önemsediklerini hissediyorum.	4.01	1.19	4
9	Bu okulda öğrenmeyi kolaylaştıran bir ortam vardır.	3.93	2.23	8

Çizelge 25’te “Öğrenme Ortamı” boyutunda öğrencilerin okullarını en etkili buldukları ve tamamen katıldıkları madde “Okulda uymam gereken kuralları bilirim.” ($\bar{X}=4.57$) ifadesidir. Öğrencilerin okullarını en az etkili buldukları ve çok katıldıkları madde “Öğrenciler birbirlerinin bireysel farklılıklarına karşı saygılıdırlar.” ($\bar{X}=3.72$) ifadesidir.

Çizelge 26’da öğrencilerin “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 26

Öğrencilerin “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Okul- Aile- Toplum İşbirliği Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1	Velim okuldaki etkinliklere katılır.	3.76	2.96	3
2	Velim okulda neler olduğunu bilir.	4.21	1.31	1
3	Velimle okulum arasında etkili bir iletişim vardır.	3.83	1.30	2
4	Velim, okulla ilgili konularda gönüllü olarak çalışır.	3.33	1.86	4

Çizelge 26’da “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” boyutunda öğrencilerin okullarını en etkili buldukları ve tamamen katıldıkları madde “Velim okulda neler olduğunu bilir.” ($\bar{X}=4.21$) ifadesidir. Öğrencilerin okullarını en az etkili buldukları ve orta derecede katıldıkları “Velim, okulla ilgili konularda gönüllü olarak çalışır.” ($\bar{X}=3.33$) maddesidir.

Çizelge 27’de öğrencilerin “Olumlu Destek” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 27

Öğrencilerin “Olumlu Destek” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Olumlu Destek Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1	Öğretmenlerimiz/ Yöneticilerimiz, tüm öğrencileri önemserler.	4.00	2.20	3
2	Bireysel farklılıklarım önemsendir.	4.02	2.89	2
3	Okulumda iyi yetişmemiz için tüm önlemler alınır.	3.95	1.61	4
4	Başarım sürekli izlenir ve değerlendirilir.	3.87	1.27	5
5	Çalışmalarım takdir edilir.	4.10	2.21	1

Çizelge 27’de “Olumlu Destek” boyutunda öğrencilerin okullarını en etkili buldukları ve çok katıldıkları madde “Çalışmalarım takdir edilir.” ($\bar{X}=4.10$) ifadesidir. Bu boyutta öğrencilerin okullarını en az etkili buldukları ve çok katıldıkları madde ise “Başarım sürekli izlenir ve değerlendirilir.” ($\bar{X}=3.87$) ifadesidir.

Çizelge 28’de öğrencilerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutu hakkındaki görüşlerine ait ortalama, standart sapma ve sıra değerleri yer almaktadır.

Çizelge 28

Öğrencilerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutu Hakkındaki Görüşlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

Madde No	Öğrenci Hak ve Sorumlulukları Boyutu Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Görelî Önem Sırası
1	Okulum kendime özgüvenimi artırır.	3.92	1.25	3
2	Okulda sorumluluklarımı yerime getirmedeğimde yaptırımla karşılaşırım.	3.81	1.23	4
3	Okulda ödevlerim düzenli olarak kontrol edilir.	4.14	2.18	2
4	Okulla ilgili alınan kararlarda görüşlerimiz önemsenir.	3.58	1.41	5
5	Okulda sorumluluklarım(nöbet tutmak, ödev yapmak, kulüp çalışmalarına katılmak, vb.) vardır.	4.66	2.03	1

Çizelge 28’de “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda öğrencilerin okullarını en etkili buldukları ve tamamen katıldıkları madde “Okulda sorumluluklarım(nöbet tutmak, ödev yapmak, kulüp çalışmalarına katılmak, vb.) vardır.” ($\bar{X}=4.66$) ifadesidir. Öğrencilerin okullarını en az etkili buldukları ve çok katıldıkları madde “Okulla ilgili alınan kararlarda görüşlerimiz önemsenir.” ($\bar{X}=3.58$) ifadesidir.

Bu araştırmanın bulguları literatürdeki etkili okullarla ilgili yapılan araştırmaların bulguları ile benzerlik taşımaktadır:

- Edmonds (1979), etkili okulların; eğitimle ilgili hedeflerini açıkça belirleyen, sistematik değerlendirme yapan, öğrenim gören bütün öğrencilerin iyi düzeyde öğrenebileceğine yönelik inancı bünyesinde barındıran, öğrenmeyi destekleyici bir okul iklimine ve etkili eğitim çalışanlarına sahip olan okullar olduğunu,
- Çubukçu ve Girmen (2006) etkili okullarda öğrencilerin, kendisinden beklenenlerin farkında olduklarını ve kendi öğrenme sorumluluklarını üstlendiklerini,
- Keleş (2006) etkili okullarda öğrencilerin okulda kişisel sorumluluklarını üstlenebildiklerini; okul, öğretmen ve çevreden üst düzey beklentilere sahip olduklarını, kendilerinden de beklenenlerin üst düzeyde kazanımlar olduğunun farkında olduklarını,
- Kaplan (2008) etkili okullarda öğrencilerin okul faaliyetlerinde pasif değil katılımcı olduklarını,
- Kuşaksız (2010) etkili okullarda öğrencilerin, okul faaliyetlerinde sorumluluk alma ve okul yaşamını iyileştirme konusunda istekli olduklarını, yöneticilerin ise öğrenci başarısının başkalarınca bilinmesini sağladıklarını ve başarıyı ödüllendirdiklerini; ayrıca veli ve çevre grupları ile işbirliği içinde olduklarını söyler.

3.3. *Etkili Okulun On Bir Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar*

Ankara ilinde örneklemde yer alan öğretmenlerin ve öğrencilerin okullarının etkili okulun “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler, Profesyonel Liderlik, Gelişimin Gözlenmesi, Amaçlı Öğretim, Öğrenme ve Öğretime Odaklanma, Öğrenen Örgüt, Öğrenme Ortamı, Okul- Aile- Toplum İşbirliği, Olumlu Destek, Öğrenci Hak ve Sorumlulukları”

boyutlarındaki etkililik düzeylerine ilişkin görüşlerinin arasında bağımsız değişkenler olan ilçe ve SBS başarısına göre fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve betimsel istatistikler ile incelenmiştir. Varyans analizi sonucuna göre p değeri .05'ten küçük ise grup ortalamalarından en az bir tanesi diğerlerinden farklıdır hipotezi kabul edilmiştir. Gruplar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla varyanslar eşit olmadığı zaman ($p < .05$) Dunnett C, varyanslar eşit olduğunda ise LSD çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır.

Farkın kaynağı çizelgelerde ilçelere göre belirtilirken Altındağ ilçesi bir, Çankaya ilçesi iki, Etimesgut ilçesi üç, Gölbaşı ilçesi dört, Keçiören ilçesi beş, Mamak ilçesi altı, Sincan ilçesi yedi ve Yenimahalle ilçesi sekiz; SBS başarısına göre belirtilirken SBS başarısı düşük olan okullar bir, orta düzeyde olanlar iki, yüksek başarıya sahip olanlar üç olarak kodlanmıştır. Her bir etkili okul boyutu içerisinde sırayla ilçelere göre öğretmen, ilçelere göre öğrenci, SBS başarısına göre öğretmen, SBS başarısına göre öğrenci bulgularına yer verilmiş ve bulgular yorumlanmıştır.

3.3.1. *“Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar*

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 29’da verilmiştir.

Çizelge 29

İlçelere Göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	37.65	7.23	7;564	3.89	.00	2-1
2. Çankaya	95	41.01	4.81				2-3
3. Etimesgut	85	36.67	8.72				2-5
4. Gölbaşı	51	39.31	8.06				
5. Keçiören	89	35.77	7.61				
6. Mamak	68	37.95	8.05				
7. Sincan	48	37.52	9.62				
8. Yenimahalle	55	37.78	6.82				
Toplam	572	37.95	7.70				

Çizelge 29’daki analiz sonuçları, ilçelere göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,564)=3.89$, $p<.05$. Başka bir deyişle öğretmenlerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutundaki görüşleri, görev yapılan ilçeye göre değişmektedir. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonucuna göre anlamlı fark (2-1), (2-3) ve (2-5) bulunmuştur. Buna göre Çankaya ($\bar{X}=41.01$) ilçesinde görev yapan öğretmenler okullarını “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda Altındağ ($\bar{X}=37.65$), Etimesgut ($\bar{X}=36.67$) ve Keçiören ($\bar{X}=35.77$) ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 30’da verilmiştir.

Çizelge 30

İlçelere Göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	20.08	4.20	7;752	5.12	.00	1-2
2. Çankaya	107	22.14	3.06				1-3
3. Etimesgut	113	21.97	3.74				1-4
4. Gölbaşı	79	21.93	2.89				1-6
5. Keçiören	116	21.19	2.85				1-8
6. Mamak	77	22.20	3.15				5-8
7. Sincan	83	21.46	3.37				
8. Yenimahalle	90	22.48	2.74				
Toplam	760	21.66	3.36				

Çizelge 30’daki analiz sonuçları, ilçelere göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,752)=5.12$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonucuna göre anlamlı fark (1-2), (1-3), (1-4), (1-6), (1-8) ve (5-8) bulunmuştur. Buna göre Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrenciler okullarını “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda Çankaya ($\bar{X}=22.14$), Etimesgut ($\bar{X}=21.97$), Gölbaşı ($\bar{X}=21.93$), Mamak ($\bar{X}=22.20$) ve Yenimahalle’de ($\bar{X}=22.48$) öğrenim gören öğrencilerden daha az etkili bulmuşlardır. Yenimahalle ($\bar{X}=22.48$) ilçesinde öğrenim gören öğrenciler okullarını “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda Keçiören’deki ($\bar{X}=21.19$) öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 31’de verilmiştir.

Çizelge 31

SBS Başarısına Göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	36.23	8.06	2;569	9.84	.00	1-3
2. Orta	197	38.01	7.99				
3. Yüksek	183	39.71	6.54				
Toplam	572	37.95	7.70				

Çizelge 31’deki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,569)=9.84$, $p<.05$. Birimler arasındaki anlamlı fark, yapılan Dunnett C testinin sonucuna göre (1-3) olarak bulunmuştur. Buna göre SBS başarısı yüksek ($\bar{X}=39.71$) olan okullarda görev yapan öğretmenler “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda okullarını, düşük SBS ($\bar{X}=36.23$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 32’de verilmiştir.

Çizelge 32

SBS Başarısına Göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	21.57	3.50	2; 757	3.56	.03	2-3
2. Orta	230	21.30	3.24				
3. Yüksek	263	22.08	3.27				
Toplam	760	21.66	3.36				

Çizelge 32'deki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,757)=3.56$, $p<.05$. Birimler arasındaki fark, yapılan LSD testi sonucuna göre (2-3) olarak bulunmuştur. Buna göre yüksek SBS ($\bar{X}=22.08$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda okullarını orta düzeyde SBS ($\bar{X}=21.30$) başarısı olan okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır.

3.3.2. “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler”
Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre
Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 33'te verilmiştir.

Çizelge 33

İlçelere Göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler”
Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	21.85	4.63	7;564	6.55	.00	2-1
2. Çankaya	95	24.74	3.17				2-3
3. Etimesgut	85	22.55	4.91				2-5
4. Gölbaşı	51	24.35	4.14				2-6
5. Keçiören	89	21.67	3.78				2-7
6. Mamak	68	22.04	4.43				2-8
7. Sincan	48	21.64	4.31				4-1
8. Yenimahalle	55	22.23	3.43				4-5
Toplam	572	22.67	4.27				4-7

Çizelge 33'teki analiz sonuçları, “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,564)=6.55$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonucuna göre anlamlı fark (2-1), (2-3), (2-5), (2-6), (2-7), (2-8), (4-1), (4-5) ve (4-7) bulunmuştur. Buna göre Çankaya ($\bar{X}=24.74$) ilçesinde görev yapan öğretmenler okullarını “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda Altındağ ($\bar{X}=21.85$), Etimesgut ($\bar{X}=22.55$), Keçiören ($\bar{X}=21.67$), Mamak ($\bar{X}=22.04$), Sincan ($\bar{X}=21.64$) ve Yenimahalle ($\bar{X}=22.23$) ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır. Gölbaşı ($\bar{X}=24.35$) ilçesinde görev yapan öğretmenler “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda okullarını Altındağ ($\bar{X}=21.85$), Keçiören ($\bar{X}=21.67$) ve Sincan ($\bar{X}=21.64$) ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 34'te verilmiştir.

Çizelge 34

İlçelere Göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	28.84	6.39	7;752	2.23	.03	1-2
2. Çankaya	107	31.42	3.63				
3. Etimesgut	113	30.48	5.00				
4. Gölbaşı	79	30.53	7.47				
5. Keçiören	116	30.39	3.88				
6. Mamak	77	30.24	4.42				
7. Sincan	83	31.26	6.76				
8. Yenimahalle	90	30.88	3.30				
Toplam	760	30.51	5.23				

Çizelge 34’teki analiz sonuçları, ilçelere göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,752)=2.23$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonucuna göre anlamlı fark (1-2) bulunmuştur. Buna göre Çankaya ($\bar{X}=31.42$) ilçesinde öğrenim gören öğrenciler okullarını “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda Altındağ ($\bar{X}=28.84$) ilçesinde öğrenim gören öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 35’te verilmiştir.

Çizelge 35

SBS Başarısına Göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	21.13	4.06	2;569	20.16	.00	1-2
2. Orta	197	23.33	4.42				1-3
3. Yüksek	183	23.57	3.89				
Toplam	572	22.67	4.27				

Çizelge 35’teki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,569)=20.16$, $p<.05$.

Çizelge 35’te birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonucuna göre anlamlı fark (1-2) ve (1-3) bulunmuştur. Buna göre SBS başarısı düşük ($\bar{X}=21.13$) olan okullarda görev yapan öğretmenler “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler”

boyutunda okullarını, orta SBS ($\bar{X}=23.33$) başarısı ve yüksek SBS ($\bar{X}=23.57$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha az etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 36’da verilmiştir.

Çizelge 36

SBS Başarısına Göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	30.94	5.47	2;757	1.83	.16	-
2. Orta	230	30.05	4.93				
3. Yüksek	263	30.48	5.23				
Toplam	760	30.51	5.23				

Çizelge 36’daki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(2,757)=1.83$, $p>.05$. Yani farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrenciler “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler” boyutunda farklı düşünmemektedirler.

3.3.3. “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Profesyonel Liderlik” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 37’de verilmiştir.

Çizelge 37

İlçelere Göre “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	33.92	8.17	7;564	3.20	.00	2-5
2. Çankaya	95	36.15	5.29				4-5
3. Etimesgut	85	33.77	7.98				
4. Gölbaşı	51	36.23	6.99				
5. Keçiören	89	31.89	7.13				
6. Mamak	68	34.36	6.36				
7. Sincan	48	34.12	7.89				
8. Yenimahalle	55	34.87	5.23				
Toplam	572	34.32	7.06				

Çizelge 37’deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Profesyonel Liderlik” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,564)=3.20$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonucuna göre anlamlı fark (2-5) ve (4-5) bulunmuştur. Buna göre Çankaya ($\bar{X}=36.15$) ilçesinde görev yapan öğretmenler okullarını “Profesyonel Liderlik” boyutunda Keçiören ($\bar{X}=31.89$) ilçesinde görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır. Gölbaşı ($\bar{X}=36.23$) ilçesinde görev yapan öğretmenler okullarını “Profesyonel Liderlik” boyutunda Keçiören ($\bar{X}=31.89$) ilçesinde görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Profesyonel Liderlik” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 38’de verilmiştir.

Çizelge 38

İlçelere Göre “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	14.73	4.05	7;752	4.85	.00	2-1
2. Çankaya	107	17.32	2.73				2-3
3. Etimesgut	113	15.56	3.97				2-5
4. Gölbaşı	79	15.92	3.71				2-7
5. Keçiören	116	15.17	3.31				
6. Mamak	77	16.87	6.83				
7. Sincan	83	14.81	4.26				
8. Yenimahalle	90	15.92	3.87				
Toplam	760	15.78	4.20				

Çizelge 38’deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Profesyonel Liderlik” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,752)=4.85$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonucuna göre anlamlı fark (2-1), (2-3), (2-5) ve (2-7) bulunmuştur. Buna göre Çankaya ($\bar{X}=17.32$) ilçesindeki öğrenciler “Profesyonel Liderlik” boyutunda okullarını Altındağ ($\bar{X}=14.73$), Etimesgut ($\bar{X}=15.56$), Keçiören ($\bar{X}=15.17$) ve Sincan ($\bar{X}=14.81$) ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Profesyonel Liderlik” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 39’da verilmiştir.

Çizelge 39

SBS Başarısına Göre “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	33.03	7.37	2;569	5.02	.01	1-2
2. Orta	197	34.82	7.57				1-3
3. Yüksek	183	35.14	5.90				
Toplam	572	34.32	7.06				

Çizelge 39'daki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Profesyonel Liderlik” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,569)=5.02$, $p<.05$. Birimler arasındaki fark, yapılan LSD testi sonucuna göre (1-2) ve (1-3) olarak bulunmuştur. Buna göre düşük SBS ($\bar{X}=33.03$) başarısına sahip okullarda görev alan öğretmenler okullarını “Profesyonel Liderlik” boyutunda orta SBS ($\bar{X}=34.82$) ve yüksek SBS ($\bar{X}=35.14$) başarısına sahip okullarda görev alan öğretmenlerden daha az etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Profesyonel Liderlik” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 40'da verilmiştir.

Çizelge 40

SBS Başarısına Göre “Profesyonel Liderlik” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	15.97	5.06	2; 757	3.16	.04	2-1
2. Orta	230	15.20	3.75				2-3
3. Yüksek	263	16.08	3.52				
Toplam	760	15.78	4.20				

Çizelge 40'taki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Profesyonel Liderlik” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,757)=3.16$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre anlamlı fark (2-1) ve (2-3) bulunmuştur. Buna göre yüksek SBS ($\bar{X}=16.08$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler “Profesyonel Liderlik” boyutunda okullarını orta düzeyde SBS ($\bar{X}=15.20$) başarısı olan okullarda öğrenim gören öğrencilerden; düşük seviyede SBS ($\bar{X}=15.97$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler de okullarını “Profesyonel Liderlik” boyutunda orta düzeyde SBS ($\bar{X}=15.20$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır.

3.3.4. “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Gelişimin Gözlenmesi” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 41’de verilmiştir.

Çizelge 41

İlçelere Göre “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	37.01	10.58	7;564	1.78	.09	-
2. Çankaya	95	39.17	6.09				
3. Etimesgut	85	38.16	9.53				
4. Gölbaşı	51	40.18	8.24				
5. Keçiören	89	35.92	8.47				
6. Mamak	68	39.34	11.35				
7. Sincan	48	37.71	11.75				
8. Yenimahalle	55	36.80	6.43				
Toplam	572	37.97	9.19				

Çizelge 41’deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Gelişimin Gözlenmesi” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,564)=1.78$, $p>.05$.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Gelişimin Gözlenmesi” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 42’de verilmiştir.

Çizelge 42

İlçelere Göre “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	31.67	6.94	7;752	2.50	.02	2-1
2. Çankaya	107	34.63	5.49				2-5
3. Etimesgut	113	32.49	7.58				2-7
4. Gölbaşı	79	32.73	6.35				
5. Keçiören	116	31.47	6.42				
6. Mamak	77	32.90	5.16				
7. Sincan	83	31.75	5.82				
8. Yenimahalle	90	32.03	7.98				
Toplam	760	32.46	6.62				

Çizelge 42’deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Gelişimin Gözlenmesi” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,752)=2.50$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonucuna göre anlamlı fark (2-1), (2-5) ve (2-7) bulunmuştur. Buna göre Çankaya ($\bar{X}=34.63$) ilçesinde öğrenim gören öğrenciler “Gelişimin Gözlenmesi” boyutunda okullarını Altındağ ($\bar{X}=31.67$), Keçiören ($\bar{X}=31.47$) ve Sincan ($\bar{X}=31.75$) ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Gelişimin Gözlenmesi” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 43’te verilmiştir.

Çizelge 43

SBS Başarısına Göre “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	36.60	10.72	2;569	3.19	.04	1-2
2. Orta	197	38.71	8.96				1-3
3. Yüksek	183	38.58	7.37				
Toplam	572	37.96	9.18				

Çizelge 43’teki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Gelişimin Gözlenmesi” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,569)=3.19$, $p<.05$. Birimler arasındaki fark yapılan LSD testi sonucuna göre (1-2) ve (1-3) olarak bulunmuştur. Buna göre düşük SBS ($\bar{X}=36.60$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenler okullarını “Gelişimin Gözlenmesi” boyutunda orta SBS ($\bar{X}=38.71$) ve yüksek SBS ($\bar{X}=38.58$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha az etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Gelişimin Gözlenmesi” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 44’te verilmiştir.

Çizelge 44

SBS Başarısına Göre “Gelişimin Gözlenmesi” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	33.04	6.14	2;757	4.96	.01	2-1
2. Orta	230	31.33	7.24				2-3
3. Yüksek	263	32.88	6.42				
Toplam	760	32.46	6.62				

Çizelge 44'teki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Gelişimin Gözlenmesi” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,757)=4.96$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre anlamlı fark (2-1) ve (2-3) bulunmuştur. Buna göre orta düzeyde SBS ($\bar{X}=31.33$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler “Gelişimin Gözlenmesi” boyutunda okullarını düşük ($\bar{X}=33.04$) ve yüksek ($\bar{X}=32.88$) düzeyde SBS başarısı olan okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha az etkili bulmuşlardır.

3.3.5. “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Amaçlı Öğretim” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 45’te verilmiştir.

Çizelge 45

İlçelere Göre “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	37.32	7.47	7;564	3.82	.00	1-2
2. Çankaya	95	41.09	5.67				1-3
3. Etimesgut	85	39.85	7.48				5-2
4. Gölbaşı	51	39.39	8.46				5-3
5. Keçiören	89	36.66	6.85				5-4
6. Mamak	68	39.25	7.09				5-6
7. Sincan	48	39.95	10.86				5-7
8. Yenimahalle	55	36.98	5.90				8-2
							8-3
Toplam	572	38.82	7.50				8-7

Çizelge 45'teki analiz sonuçları, ilçelere göre “Amaçlı Öğretim” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,564)=3.82$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucuna göre anlamlı fark (1-2), (1-3), (5-2), (5-3), (5-4), (5-6), (5-7), (8-2), (8-3) ve (8-7) bulunmuştur. Buna göre Altındağ ($\bar{X}=37.32$) ilçesinde görev alan öğretmenler okullarını “Amaçlı Öğretim” boyutunda Etimesgut ($\bar{X}=39.85$) ve Çankaya ($\bar{X}=41.09$) ilçesinde görev yapan öğretmenlerden daha az etkili görmüşlerdir. Keçiören ($\bar{X}=36.66$) ilçesinde görev alan öğretmenler okullarını “Amaçlı Öğretim” boyutunda Çankaya ($\bar{X}=41.09$), Etimesgut ($\bar{X}=39.85$), Gölbaşı ($\bar{X}=39.39$), Mamak ($\bar{X}=39.25$) ve Sincan ($\bar{X}=39.95$) ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden daha az etkili bulmuşlardır. Yenimahalle ($\bar{X}=36.98$) ilçesinde görev alan öğretmenler okullarını “Amaçlı Öğretim” boyutunda Çankaya ($\bar{X}=41.09$), Etimesgut ($\bar{X}=39.85$) ve Sincan ($\bar{X}=39.95$) ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden daha az etkili bulmaktadırlar.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Amaçlı Öğretim” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 46’da verilmiştir.

Çizelge 46

İlçelere Göre “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	21.60	5.92	7;752	1.61	.13	-
2. Çankaya	107	23.99	4.70				
3. Etimesgut	113	22.22	5.79				
4. Gölbaşı	79	21.96	5.15				
5. Keçiören	116	21.88	7.47				
6. Mamak	77	22.61	8.33				
7. Sincan	83	21.71	5.30				
8. Yenimahalle	90	21.71	7.07				
Toplam	760	22.24	6.32				

Çizelge 46'daki analiz sonuçları, ilçelere göre “Amaçlı Öğretim” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,752)=1.61$, $p>.05$. Yani farklı ilçelerde öğrenim gören öğrenciler “Amaçlı Öğretim” boyutunda birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Amaçlı Öğretim” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 47’de verilmiştir.

Çizelge 47

SBS Başarısına Göre “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	37.05	7.42	2;569	10.18	.00	1-2
2. Orta	197	39	6.65				1-3
3. Yüksek	183	40.48	8.06				
Toplam	572	38.82	7.50				

Çizelge 47’de, SBS başarısına göre “Amaçlı Öğretim” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark vardır, $F(2,569)=10.18$, $p<.05$. Farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testi sonucuna göre anlamlı fark (1-2) ve (1-3) olarak bulunmuştur. Buna göre düşük SBS ($\bar{X}=37.05$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenler okullarını “Amaçlı Öğretim” boyutunda orta SBS ($\bar{X}=39$) ve yüksek SBS ($\bar{X}=40.48$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha az etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Amaçlı Öğretim” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 48’de verilmiştir.

Çizelge 48

SBS Başarısına Göre “Amaçlı Öğretim” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	22.72	5.30	2;757	2.11	.12	-
2. Orta	230	21.57	7.11				
3. Yüksek	263	22.33	6.52				
Toplam	760	22.24	6.32				

Çizelge 48’deki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Amaçlı Öğretim” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(2,757)=2.11$, $p>.05$. Yani farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrenciler “Amaçlı Öğretim” boyutunda farklı düşünmemektedirler.

3.3.6. “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 49’da verilmiştir.

Çizelge 49

İlçelere Göre “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	29.60	5.93	7;564	2.01	.05	-
2. Çankaya	95	32.00	5.14				
3. Etimesgut	85	30.42	6.32				
4. Gölbaşı	51	31.67	7.71				
5. Keçiören	89	29.48	5.68				
6. Mamak	68	31.50	7.10				
7. Sincan	48	30.27	5.82				
8. Yenimahalle	55	29.95	5.44				
Toplam	572	30.60	6.14				

Çizelge 49'daki analiz sonuçları, ilçelere göre “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,564)=2.01$, $p=.05$. Diğer bir deyişle ilçelere göre “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” boyutunda öğretmenler birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 50'de verilmiştir.

Çizelge 50

İlçelere Göre “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	20.82	4.09	7;752	1.93	.06	-
2. Çankaya	107	22.53	3.09				
3. Etimesgut	113	21.68	6.28				
4. Gölbaşı	79	22.05	3.11				
5. Keçiören	116	21.91	6.18				
6. Mamak	77	22.35	4.31				
7. Sincan	83	22.05	2.88				
8. Yenimahalle	90	20.71	4.66				
Toplam	760	21.76	4.66				

Çizelge 50’deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,752)=1.93$, $p>.05$. Yani farklı ilçelerde öğrenim gören öğrenciler “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” boyutunda birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 51’de verilmiştir.

Çizelge 51

SBS Başarısına Göre “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	29.05	6.23	2;569	9.46	.00	1-2
2. Orta	197	31.47	5.92				1-3
3. Yüksek	183	31.28	5.99				
Toplam	572	30.60	6.14				

Çizelge 51’de, SBS başarısına göre “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark vardır, $F(2,569)=9.46$, $p<.05$. Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre anlamlı fark (1-2) ve (1-3) olarak bulunmuştur. Buna göre düşük SBS ($\bar{X}=29.05$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenler okullarını “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” boyutunda orta SBS ($\bar{X}=31.47$) ve yüksek SBS ($\bar{X}=31.28$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha az etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 52’de verilmiştir.

Çizelge 52

SBS Başarısına Göre “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	22.14	3.78	2;757	2.83	.06	-
2. Orta	230	21.17	6.45				
3. Yüksek	263	21.88	3.38				
Toplam	760	21.76	4.66				

Çizelge 52'deki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(2,757)=2.83$, $p>.05$. Yani farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrenciler “Öğrenme ve Öğretme Odaklanma” boyutunda farklı düşünmemektedirler.

3.3.7. “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Öğrenen Örgüt” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 53'te verilmiştir.

Çizelge 53

İlçelere Göre “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	21.15	5.67	7;564	0.97	.45	-
2. Çankaya	95	22.08	4.78				
3. Etimesgut	85	22.53	7.43				
4. Gölbaşı	51	21.52	5.97				
5. Keçiören	89	20.57	8.06				
6. Mamak	68	21.44	4.64				
7. Sincan	48	21.85	10.36				
8. Yenimahalle	55	20.16	6.83				
Toplam	572	21.45	6.77				

Çizelge 53'teki analiz sonuçları, ilçelere göre “Öğrenen Örgüt” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,564)=0.97$, $p>.05$. Diğer bir deyişle ilçelere göre “Öğrenen Örgüt” boyutunda öğretmenler birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Öğrenen Örgüt” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 54’te verilmiştir.

Çizelge 54

İlçelere Göre “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	15.22	3.99	7;752	1.10	.36	-
2. Çankaya	107	16.56	3.40				
3. Etimesgut	113	15.69	3.99				
4. Gölbaşı	79	15.87	5.10				
5. Keçiören	116	15.67	6.08				
6. Mamak	77	16.27	5.33				
7. Sincan	83	15.43	3.70				
8. Yenimahalle	90	15.11	4.83				
Toplam	760	15.73	4.63				

Çizelge 54’teki analiz sonuçları, ilçelere göre “Öğrenen Örgüt” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,752)=1.10$, $p>.05$. Yani farklı ilçelerde öğrenim gören öğrenciler “Öğrenen Örgüt” boyutunda birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Öğrenen Örgüt” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 55’te verilmiştir.

Çizelge 55

SBS Başarısına Göre “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	20.47	6.76	2;569	3.50	.03	1-2
2. Orta	197	22.26	8.15				
3. Yüksek	183	21.60	4.72				
Toplam	572	21.45	6.76				

Çizelge 55’teki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Öğrenen Örgüt” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,569)=3.50$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre anlamlı fark (1-2) bulunmuştur. Buna göre orta düzeyde SBS ($\bar{X}=22.26$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenler okullarını “Öğrenen Örgüt” boyutunda düşük düzeyde SBS ($\bar{X}=20.47$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Öğrenen Örgüt” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 56’da verilmiştir.

Çizelge 56

SBS Başarısına Göre “Öğrenen Örgüt” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	16.22	5.38	2;757	5.01	.01	2-1
2. Orta	230	14.95	4.57				2-3
3. Yüksek	263	15.92	3.70				
Toplam	760	15.73	4.63				

Çizelge 56'daki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Öğrenen Örgüt” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,757)=5.01$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre anlamlı fark (2-1) ve (2-3) bulunmuştur. Buna göre düşük SBS ($\bar{X}=16.22$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler “Öğrenen Örgüt” boyutunda okullarını orta düzeyde SBS ($\bar{X}=14.95$) başarısı olan okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır. Yüksek seviyede SBS($\bar{X}=15.92$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler de okullarını “Öğrenen Örgüt” boyutunda orta düzeyde SBS ($\bar{X}=14.95$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır.

3.3.8. “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Öğrenme Ortamı” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 57’de verilmiştir.

Çizelge 57

İlçelere Göre “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	41.88	7.92	7;564	2.95	.01	1-2
2. Çankaya	95	45.86	7.74				1-3
3. Etimesgut	85	44.75	11.76				1-4
4. Gölbaşı	51	45.08	8.40				2-5
5. Keçiören	89	41.49	8.94				2-7
6. Mamak	68	44.71	9.86				2-8
7. Sincan	48	42.23	7.94				5-3
8. Yenimahalle	55	42.15	6.74				5-4
Toplam	572	43.58	9.01				5-6

Çizelge 57’deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Öğrenme Ortamı” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,564)=2.95$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonucuna göre anlamlı fark (1-2), (1-3), (1-4), (2-5), (2-7), (2-8), (5-3), (5-4) ve (5-6) bulunmuştur. Buna göre;

- Altındağ ($\bar{X}=41.88$) ilçesinde görev yapan öğretmenler okullarını “Öğrenme Ortamı” boyutunda Çankaya ($\bar{X}=45.86$), Etimesgut ($\bar{X}=44.75$) ve Gölbaşı ($\bar{X}=45.08$) ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden daha az etkili bulmuşlardır.
- Çankaya ($\bar{X}=45.86$) ilçesinde görev yapan öğretmenler okullarını “Öğrenme Ortamı” boyutunda Keçiören ($\bar{X}=41.49$), Sincan ($\bar{X}=42.23$) ve Yenimahalle ($\bar{X}=42.15$) ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.
- Keçiören ($\bar{X}=41.49$) ilçesinde görev yapan öğretmenler okullarını “Öğrenme Ortamı” boyutunda Etimesgut ($\bar{X}=44.75$), Gölbaşı ($\bar{X}=45.08$) ve Mamak ($\bar{X}=44.71$) ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden daha az etkili bulmuşlardır.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Öğrenme Ortamı” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 58’de verilmiştir.

Çizelge 58

İlçelere Göre “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	35.75	7.80	7;752	2.93	.01	2-1
2. Çankaya	107	39.44	5.75				2-5
3. Etimesgut	113	38.43	9.02				2-7
4. Gölbaşı	79	36.59	9.87				2-8
5. Keçiören	116	35.82	9.01				
6. Mamak	77	38.29	8.80				
7. Sincan	83	36.39	6.75				
8. Yenimahalle	90	36.23	8.16				
Toplam	760	37.15	8.30				

Çizelge 58’deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Öğrenme Ortamı” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(7,752)=2.93$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testinin sonucuna göre anlamlı fark (2-1), (2-5), (2-7) ve (2-8) bulunmuştur. Buna göre Çankaya ($\bar{X}=39.44$) ilçesinde öğrenim gören öğrenciler “Öğrenme Ortamı” boyutunda okullarını Altındağ ($\bar{X}=35.75$), Keçiören ($\bar{X}=35.82$), Sincan ($\bar{X}=36.39$) ve Yenimahalle ($\bar{X}=36.23$) ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Öğrenme Ortamı” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 59’da verilmiştir.

Çizelge 59

SBS Başarısına Göre “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	41.69	9.71	2;569	6.76	.00	1-2
2. Orta	197	44.19	9.59				1-3
3. Yüksek	183	44.90	7.13				
Toplam	572	43.58	9.01				

Çizelge 59’da, SBS başarısına göre “Öğrenme Ortamı” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark vardır, $F(2,569)=6.76$, $p<.05$. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Dunnett C testi sonucuna göre anlamlı fark (1-2) ve (1-3) olarak bulunmuştur. Buna göre düşük düzeyde SBS ($\bar{X}=41.69$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenler okullarını “Öğrenme Ortamı” boyutunda orta düzeyde SBS ($\bar{X}=44.19$) ve yüksek düzeyde SBS ($\bar{X}=44.90$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha az etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Öğrenme Ortamı” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 60’ta verilmiştir.

Çizelge 60

SBS Başarısına Göre “Öğrenme Ortamı” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	36.91	7.16	2;757	3.95	.02	2-3
2. Orta	230	36.19	9.42				
3. Yüksek	263	38.24	8.23				
Toplam	760	37.15	8.30				

Çizelge 60'ta, SBS başarısına göre "Öğrenme Ortamı" boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark vardır, $F(2,757)=3.95$, $p<.05$. Farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testi sonucunda anlamlı fark (2-3) olarak bulunmuştur. Buna göre yüksek seviyede SBS ($\bar{X}=38.24$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler okullarını "Öğrenme Ortamı" boyutunda orta düzeyde SBS ($\bar{X}=36.19$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha etkili bulmuşlardır.

3.3.9. "Okul- Aile- Toplum İşbirliği" Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin "Okul- Aile- Toplum İşbirliği" boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 61'de verilmiştir.

Çizelge 61

İlçelere Göre "Okul- Aile- Toplum İşbirliği" Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	33.27	6.39	7;564	1.27	.27	-
2. Çankaya	95	34.86	5.86				
3. Etimesgut	85	34.98	6.99				
4. Gölbaşı	51	35.63	6.39				
5. Keçiören	89	33.74	8.29				
6. Mamak	68	34.63	6.45				
7. Sincan	48	32.79	6.34				
8. Yenimahalle	55	34.49	5.43				
Toplam	572	34.31	6.66				

Çizelge 61'deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,564)=1.27$, $p>.05$. Diğer bir deyişle ilçelere göre “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” boyutunda öğretmenler birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 62’de verilmiştir.

Çizelge 62

İlçelere Göre “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	15.51	3.92	7;752	1.88	.07	-
2. Çankaya	107	15.56	3.85				
3. Etimesgut	113	15.27	7.17				
4. Gölbaşı	79	14.58	4.46				
5. Keçiören	116	14.30	4.39				
6. Mamak	77	14.73	4.35				
7. Sincan	83	14.65	4.87				
8. Yenimahalle	90	16.56	7.02				
Toplam	760	15.15	5.22				

Çizelge 62'deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,752)=1.88$, $p>.05$. Yani farklı ilçelerde öğrenim gören öğrenciler “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” boyutunda birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 63’te verilmiştir.

Çizelge 63

SBS Başarısına Göre “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	33.05	6.93	2;569	9.62	.00	3-1
2. Orta	197	33.98	6.16				3-2
3. Yüksek	183	35.97	6.56				
Toplam	572	34.31	6.66				

Çizelge 63’teki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark vardır, $F(2,569)=9.62$, $p<.05$. Farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testi sonucunda anlamlı fark (3-1) ve (3-2) bulunmuştur. Buna göre yüksek düzeyde SBS ($\bar{X}=35.97$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenler okullarını “Okul- Aile- Toplum İşbirliği” boyutunda orta düzeyde SBS ($\bar{X}=33.98$) ve düşük düzeyde SBS ($\bar{X}=33.05$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 64’te verilmiştir.

Çizelge 64

SBS Başarısına Göre “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	15.19	5.38	2;757	1.92	.15	-
2. Orta	230	14.64	4.86				
3. Yüksek	263	15.56	5.33				
Toplam	760	15.15	5.22				

Çizelge 64'teki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(2,757)=1.92$, $p>.05$. Yani farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrenciler “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” boyutunda birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

3.3.10. “Olumlu Destek” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Olumlu Destek” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 65’te verilmiştir.

Çizelge 65

İlçelere Göre “Olumlu Destek” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	31.22	6.06	7;564	2.12	.04	2-1
2. Çankaya	95	33.24	4.60				2-5
3. Etimesgut	85	31.33	7.69				2-7
4. Gölbaşı	51	32.57	6.25				2-8
5. Keçiören	89	30.40	8.04				
6. Mamak	68	32.47	6.80				
7. Sincan	48	30.04	7.17				
8. Yenimahalle	55	30.91	5.04				
Toplam	572	31.59	6.63				

Çizelge 65’teki analiz sonuçları, ilçelere göre “Olumlu Destek” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

$F(7,564)=2.12$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkın kaynağını belirlemek için yapılan post hoc testi sonucunda gruplar arasındaki farkın kaynağı (2-1), (2-5), (2-7) ve (2-8) olarak bulunmuştur. Buna göre Çankaya ($\bar{X}=33.24$) ilçesindeki öğretmenler “Olumlu Destek” boyutunda okullarını Altındağ ($\bar{X}=31.22$), Yenimahalle ($\bar{X}=30.91$), Keçiören ($\bar{X}=30.40$) ve Sincan ($\bar{X}=30.04$) ilçelerinde görev alan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Olumlu Destek” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 66’da verilmiştir.

Çizelge 66

İlçelere Göre “Olumlu Destek” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	19.29	4.89	7;752	1.72	.10	-
2. Çankaya	107	21.74	6.57				
3. Etimesgut	113	19.81	5.03				
4. Gölbaşı	79	19.22	8.31				
5. Keçiören	116	19.39	4.62				
6. Mamak	77	19.56	4.24				
7. Sincan	83	20.37	5.32				
8. Yenimahalle	90	20.09	10.42				
Toplam	760	19.96	6.43				

Çizelge 66’daki analiz sonuçları, ilçelere göre “Olumlu Destek” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,752)=1.72$, $p>.05$. Yani farklı ilçelerde öğrenim gören öğrenciler “Olumlu Destek” boyutunda birbirilerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Olumlu Destek” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 67’de verilmiştir.

Çizelge 67

SBS Başarısına Göre “Olumlu Destek” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	30.80	8.05	2;569	3.26	.04	1-3
2. Orta	197	31.47	6.13				
3. Yüksek	183	32.53	5.24				
Toplam	572	31.58	6.62				

Çizelge 67’deki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Olumlu Destek” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,569)=3.26$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testi sonucuna göre anlamlı fark (1-3) bulunmuştur. Buna göre yüksek düzeyde SBS ($\bar{X}=32.53$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenler okullarını “Olumlu Destek” boyutunda düşük düzeyde SBS ($\bar{X}=30.80$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Olumlu Destek” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 68’de verilmiştir.

Çizelge 68

SBS Başarısına Göre “Olumlu Destek” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	20.20	5.69	2;757	4.83	.01	2-1
2. Orta	230	18.90	6.67				2-3
3. Yüksek	263	20.63	6.80				
Toplam	760	19.96	6.42				

Çizelge 68’de, SBS başarısına göre “Olumlu Destek” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark vardır, $F(2,757)=4.83$, $p<.05$. Farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testi sonucuna göre anlamlı fark (2-1) ve (2-3) bulunmuştur. Buna göre orta seviyede SBS ($\bar{X}=18.90$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler okullarını “Olumlu Destek” boyutunda, düşük ($\bar{X}=20.20$) ve yüksek düzeyde ($\bar{X}=20.63$) SBS başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha az etkili bulmuşlardır.

3.3.11. “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular ve Yorumlar

Farklı ilçelerde görev yapan öğretmenlerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 69’da verilmiştir.

Çizelge 69

İlçelere Göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	81	18.17	4.27	7;564	1.21	.29	-
2. Çankaya	95	19.74	3.50				
3. Etimesgut	85	19.01	4.19				
4. Gölbaşı	51	19.78	4.03				
5. Keçiören	89	18.57	6.91				
6. Mamak	68	19.46	4.01				
7. Sincan	48	18.27	7.43				
8. Yenimahalle	55	19.80	6.44				
Toplam	572	19.08	5.16				

Çizelge 69'daki analiz sonuçları, ilçelere göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,564)=1.21$, $p>.05$. Diğer bir deyişle ilçelere göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda öğretmenler birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 70’de verilmiştir.

Çizelge 70

İlçelere Göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

İlçeler	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Altındağ	95	19.37	4.75	7;752	1.71	.10	-
2. Çankaya	107	21.36	3.88				
3. Etimesgut	113	20.78	10.85				
4. Gölbaşı	79	19.78	4.95				
5. Keçiören	116	19.15	4.14				
6. Mamak	77	20.05	3.99				
7. Sincan	83	20.13	3.36				
8. Yenimahalle	90	20.38	4.28				
Toplam	760	20.14	5.73				

Çizelge 70’deki analiz sonuçları, ilçelere göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir, $F(7,752)=1.71$, $p>.05$. Yani farklı ilçelerde öğrenim gören öğrenciler “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda birbirlerinden farklı düşünmemektedirler.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğretmenlerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 71’de verilmiştir.

Çizelge 71

SBS Başarısına Göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğretmen Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	192	18.24	5.09	2;569	4.27	.01	1-3
2. Orta	197	19.26	6.35				
3. Yüksek	183	19.75	3.41				
Toplam	572	19.08	5.16				

Çizelge 71’deki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,569)=4.27$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Dunnett C testi sonucuna göre anlamlı fark (1-3) olarak bulunmuştur. Buna göre yüksek düzeyde SBS ($\bar{X}=19.75$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenler okullarını “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda düşük düzeyde SBS ($\bar{X}=18.24$) başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha etkili bulmuşlardır.

Farklı SBS başarısına sahip okullardaki öğrencilerin “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutundaki görüşlerine dair ANOVA sonuçları çizelge 72’de verilmiştir.

Çizelge 72

SBS Başarısına Göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” Boyutunda Öğrenci Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

SBS Başarısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
1. Düşük	267	20.37	7.82	2;757	3.42	.03	2-1
2. Orta	230	19.33	4.44				2-3
3. Yüksek	263	20.61	3.86				
Toplam	760	20.13	5.73				

Çizelge 72’deki analiz sonuçları, SBS başarısına göre “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F(2,757)=3.42$, $p<.05$. Birimler arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre anlamlı fark (2-1) ve (2-3) bulunmuştur. Buna göre orta seviyede SBS ($\bar{X}=19.33$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler okullarını “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutunda, düşük ($\bar{X}=20.37$) ve yüksek düzeyde SBS ($\bar{X}=20.61$) başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha az etkili bulmuşlardır.

BÖLÜM IV

4. Sonuçlar ve Öneriler

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

4.1. *Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Etkili Okulun On Bir Boyutundaki Görüşlerine Ait Sonuçlar*

Etkili okulun 11 boyutu içerisinde öğretmenlerin göreceli olarak okullarını en az etkili bulduğu boyut “Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” iken, öğrencilerinki “Okul-Aile-Toplum İşbirliği” boyutudur. Hem öğretmenler hem de öğrenciler okullarını “Öğrenme Ortamı” boyutunda en etkili bulmaktadırlar.

Öğrenciler temel derslerde öğrendikleri bilgilerin önemli olduğunu bilme, öğretmenler ise öğrencilerin aile desteğiyle daha iyi öğrenebileceklerine inanma konularında okullarını göreceli olarak en etkili bulmaktadırlar. Öğretmenler okuldaki tüm öğrencilerin akademik açıdan çok başarılı olmasının beklenmesi, okul programında öğrencilerin gereksinimlerine dönük seçmeli derslerin olması, öğretmen ve yöneticilerin mesleki gereksinimlerini belirlemek üzere düzenli değerlendirme çalışmalarının yapılması konusunda okullarını göreceli olarak en az etkili bulmaktadırlar. Öğrenciler ise velilerin okulla ilgili konularda gönüllü olarak çalışmaları, okulda spor ve kulüp faaliyetlerine yeterince zaman ayrılması, sınıf projelerinde diğer öğrencilerle çalışılması konularında okullarını göreceli olarak en az etkili bulmaktadırlar.

4.2. *Etkili Okulun On Bir Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Sonuçlar*

İlçelere göre öğretmenler “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler, Profesyonel Liderlik, Amaçlı Öğretim, Öğrenme Ortamı” boyutlarında göreceli olarak farklı düşünmektedirler. İlçelere göre öğrenciler ise “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler, Profesyonel Liderlik, Gelişimin Gözlenmesi ve Öğrenme Ortamı” boyutlarında göreceli olarak farklı düşünmektedirler.

İlçeler arasında okullarını, “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler, Amaçlı Öğretim, Öğrenme Ortamı, Olumlu Destek” boyutlarında göreceli olarak en etkili bulan öğretmenler Çankaya ilçesinde görev yapmaktadırlar. “Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler, Profesyonel Liderlik, Gelişimin Gözlenmesi, Öğrenme Ortamı” boyutlarında okullarını göreceli olarak en etkili bulan öğrenciler de Çankaya ilçesinde öğrenim görmektedirler.

SBS başarısına göre göreceli olarak öğretmenler etkili okulun onbir boyutunda; öğrenciler ise “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Profesyonel Liderlik, Gelişimin Gözlenmesi, Öğrenen Örgüt, Öğrenme Ortamı, Olumlu Destek, Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutlarında farklı düşünmektedirler.

Ankara ilinde SBS başarısı yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenler okullarını, “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek Beklentiler, Profesyonel Liderlik, Amaçlı Öğretim, Öğrenme Ortamı, Okul- Aile- Toplum İşbirliği, Olumlu Destek, Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutlarında göreceli olarak en etkili bulmaktadırlar. “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Profesyonel Liderlik, Öğrenme Ortamı, Olumlu Destek, Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutlarında okullarını göreceli olarak en etkili bulan öğrenciler de Ankara ilinde yüksek SBS başarısına sahip okullarda öğrenim görmektedirler.

SBS başarısı düşük olan okullarda görev yapan öğretmenler “Öğrenme ve Öğretime Odaklanma, Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Yüksek

Beklentiler, Öğrenme Ortamı, Profesyonel Liderlik, Gelişimin Gözlenmesi, Amaçlı Öğretim” boyutlarında okullarını, orta ve yüksek SBS başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden göreceli olarak daha az etkili bulmaktadırlar. SBS başarısı orta düzeyde olan okullarda görev yapan öğretmenler okullarını “Gelişimin Gözlenmesi, Öğrenme ve Öğretime Odaklanma, Öğrenen Örgüt” boyutlarında göreceli olarak en etkili görmektedirler. SBS başarısı yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenler “Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler, Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutlarında okullarını, düşük SBS başarısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden göreceli olarak daha etkili bulmaktadırlar.

Yüksek SBS başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler “Profesyonel Liderlik, Paylaşılmış Vizyon ve Hedefler” boyutunda okullarını orta düzeyde SBS başarısı olan okullarda öğrenim gören öğrencilerden göreceli olarak daha etkili görmektedirler. Düşük SBS başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler “Gelişimin Gözlenmesi, Öğrenen Örgüt” boyutlarında okullarını göreceli olarak en etkili bulmaktadırlar. Düşük seviyede SBS başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler okullarını “Profesyonel Liderlik, Öğrenen Örgüt” boyutlarında orta düzeyde SBS başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrencilerden göreceli olarak daha etkili görmektedirler. Orta düzeyde SBS başarısına sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler “Gelişimin Gözlenmesi, Öğrenen Örgüt, Olumlu Destek, Öğrenci Hak ve Sorumlulukları” boyutlarında okullarını düşük ve yüksek düzeyde SBS başarısı olan okullarda öğrenim gören öğrencilerden göreceli olarak daha az etkili bulmaktadırlar.

4.3. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda yapılan öneriler aşağıda yer almaktadır:

- a. Araştırma bulguları velilerin okul etkinliklerinde gönüllü olarak çalışma ve düzenlenen etkinliklere aktif bir şekilde katılma oranlarının düşük olduğunu göstermektedir. Okul yönetimlerince velilerin okul için çalışmasını özendirecek etkinlikler düzenlenmeli, okul- aile ilişkisinin öğrenciler üzerindeki olumlu

- etkileri konusunda velilere çeşitli eğitimler verilerek velilerin bilinçlendirilmesi sağlanmalıdır.
- b. Milli Eğitim Bakanlığının düzenlediği mesleki eğitim etkinlikleri öğretmenlerin ve yöneticilerin gelişim ihtiyaçları doğrultusunda planlanarak gerçekleştirilmeli ve gelişim sürekli takip edilmelidir.
 - c. Öğretim programları yönetici ve öğretmenler tarafından birlikte hazırlanmalıdır. Okul etkililiğini ve başarısını yükseltmede anahtar görevi gören öğretim programlarında öğrencilerin temel becerilerinin, yaratıcılıklarının ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesine yönelik kazanımlara yer verilmelidir.
 - d. Öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik seçmeli derslerin okul programlarında yer alması konusunda bakanlık ve okul düzeyinde gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
 - e. Öğrencilerin sosyal, duyuşsal ve kinestetik bakımdan da gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde sağlanabilmesi için okulda spor ve kulüp faaliyetlerine yeterince zaman ayrılmalı, öğrencilerin bu faaliyetlerde etkin şekilde çalışması sağlanmalıdır.
 - f. Etkili okulun önemli göstergelerinden biri de öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olmasıdır. Bu konuda okulun tüm paydaşları (yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler) birlikte çaba göstermeli, okul yöneticileri öğrenci başarısını yükseltmek için okulda ek ders yapılması, öğrencilerin etüte kalması gibi gerekli önlemleri almalıdırlar.
 - g. Okul yönetiminde okulda adil bir şekilde ödül- yaptırım dengesi kurulmalıdır. Öğretmen ve öğrencilerin başarıları sürekli izlenerek değerlendirilmeli, başarılar ödüllendirilmeli, eksiklikler ve hatalar konusunda ise yaptırımlar açık ve net olmalıdır.
 - h. Olumlu bir okul ikliminin yaratılması için okul rehberlik servislerinin yönetici, veli, öğretmen ve öğrencilere “Etkili İletişim Becerileri”, “Sorun Çözme”, “Bireysel Farklılıklar”, “Okul- Aile İşbirliğinin Önemi” gibi konularda eğitimler düzenlemeleri sağlanmalıdır.
 - i. Okulların sahip oldukları eğitim araç- gereçlerine ve teknolojik donanımına özen gösterilmelidir. Öğretmenlerin verimli çalışmasını engelleyen bilgisayar, akıllı tahta, harita, projeksiyon gibi araç gereçlerin eksikliği veya meslektaş dayanışmasının olmaması gibi engeller ortadan kaldırılmalıdır.
 - j. Okul etkililiğini on bir boyutta öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre belirlemeye çalışan bu araştırma aynı ya da benzer değişkenlerle daha farklı

Çalışma gruplarına uygulanarak Türkiye genelinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hem ilköğretim hem de ortaöğretimde yürütülebilir. Bu sonuçlar ülkemizdeki okullarda etkili okul, okul geliştirme ve toplam kalite yönetimi çalışmalarında kullanılabilir.

- k. SBS ve ilçe değişkenlerine göre ğretmen ve öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklar tespit edilen her bir etkili okul boyutu üzerinde okul yönetimleri iyileştirme çalışmaları planlamalıdır. Başka bir deyişle okul yönetimlerince etkisiz bulunan boyutların altında yer alan maddelerle ilgili çalışılmalı, bu farkların en kısa sürede ortadan kaldırılması için okul paydaşları olan ğrenci, veli ve öğretmenlerin de görüşleri alınarak okul geliştirme çalışmaları planlanmalıdır.



KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (1994). *Çağdaş örgütlerde insan kaynakları Yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal, kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A.
- Açıkgöz, K.Ü.(2005). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası.
- Ada, Ş. ve Akan, D. (2007). Değişim sürecinde etkili okullar. *Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1-31.
- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Erzurum ili örneği)* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Akyüz, Ü. (2009). Etkili okul çalışmaları. *MEB Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 118, 32- 41.
- Aldemir, M.C.(1985). *Örgütler ve yönetimi, Makro Bir Yaklaşım*. İzmir: Bilgehan.
- Anderson, G. (1990). *Fundamentals of education research*. London: The Farmer Pres.
- Arslan, H., Satıcı, A. ve Kuru, M. (2006). Devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililiğinin araştırılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 142, 15- 25.
- Arslan, Ü. ve Nural, E. (2004). Okul öncesi eğitiminde okul-aile iş birliğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 99-108.
- Aydın, İ. (2004). *Okul- çevre ilişkileri, eğitim ve okul yöneticiliği*. Yüksel Özden (Ed). Ankara: Pegem.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu.
- Ayık, A. ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2009 8(2), 429 -446.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem A.
- Balcı, A. (2010). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.

- Balay, R. (2010). Okula toplumsal katılım (Okul- çevre ilişkileri). Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (Ed.) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (s.310-322)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baron, M. and F. Boschee.(1997). Outcome-based education: Providing direction for performance based objectives. *Educational Planning*, 10, 2, 26-29.
- Başaran, İ. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetimsel davranış*. Ankara: Gül.
- Başaran, İ. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks.
- Başaran, İ. (2008). *Örgütsel davranış, insanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks.
- Başaran, İ.E.(1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Yargıcı.
- Baştepe, İ. (2002). *Normal ve taşımali eğitim yapan resmi ilköğretim okul yönetici, öğretmen ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okul (örgütsel) etkililik algıları (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Baştepe, İ. (2004). Etkili okul ve nitelikleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 315.
- Baştepe, İ. (2009). *Etkili okulun eğitim-öğretim süreci ve ortamı boyutlarının nitelikleri*. <http://www.e-sosder.com/dergi/29076-083.pdf>. Erişim tarihi: 26.12.2016
- Beare, H., Caldwell, B. J. ve Millikan, R. H. (1991). *Creating an excellent school: Some new management techniques*. Worcester: Biling and Sons.
- Bilgen, N. (1994). *Çağdaş ve demokratik eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Biltekin, T. (2013). *Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin etkili okul algıları (Kayseri ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Binicioğlu, G. (2010). *İlköğretimde okul-aile iletişim etkinlikleri: öğretmen ve veli görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Brookover, W. B. et al. (1979). *School social systems and students achievement: School can make a difference*. New York: Prager.
- Brooks, J.G. and Brooks, M.G., (1999). *In search Of understanding: The case for constructivist classrooms*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Burns, C.P., Roe B. D. ve Ross E. P. (1992). *Teaching reading in today's elementary schools*. Boston: Houghton Mifflin Company.

- Bursalioğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calderhead, J. (1997). *Öğretmenlerin uzmanlığının tanınması ve geliştirilebilmesi. Uluslararası Dünya eğitimi konferansı*. Ankara: Milli Eğitim.
- Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı.
- Chang, K. and Wong, K. (1996). School effectiveness in east Asia. *Journal of Educational Administration*, 34, 5, 32- 49.
- Cheng Y.C. (1993). Profiles of organizational culture and effective schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 4/2 85-110.
- Cheng, Y. (1996). *School effectiveness and school based management: A mechanism for development*. London: The Falmer
- Çağlayan, A. (2004). *İlköğretimlerde eğitimde yönetim, yönetimde kalite*. İstanbul: Bilge.
- Çalık, T. (2003), *Öğrenen örgütler olarak eğitim kurumları*. (Sosyal Bilimler Dergisi). manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd8/sbd-8-09.pdf. Erişim tarihi: 26.12.2016.
- Çelenk, S. (2003). *Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması*. (İlköğretim-Online Dergisi) <http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say2/v02s02d.pdf>.
- Çelik, V. (1997), Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3, 4.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A.
- Çelik, V. (Ed.). (2009). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikten, M. (2003). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 4.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul olma özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 121-136.
- Duranay, P. Y. (2005). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri (İzmir örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15-27.
- Erdem, F. ve İşbaşı, Ö.J. (2001). Eğitim kurumlarında örgüt kültürü ve öğrenci alt kültürünün algılamaları. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1, 33-57.
- Erden, M. (2001). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Aklın.
- Ertekin, Y. (1978). Örgüt iklimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 2, 2.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Girmen, P. (2001). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Grasso, A. J. (1994). Management style, job satisfaction and service effectiveness. *Administration in Social Work*, 18, 4, 89- 105.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, 531- 548.
- Gün, H. (1995). Eğitim öğretimde program-öğretmen-ödev üçlüsü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 213, 41-43.
- Gürüz D. ve Gürel, D. (2006). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel.
- Hendrix, W. H. ve McNichols C. W. (1984). Organizational effectiveness as a function of managerial style, situational environment and effectiveness criterion. *Journal of Experimental Education*, 52, 3, 145-151.
- Hester, H. (1989). Start at home to improve home-school relations. *NASSP Bulletin*, 73 (513), 23-27.
- Hicks, G. H. (1979). *Örgütlerin yönetimi: Sistemler ve beşeri kaynaklar açısından* (O. Tekok v.d., Çev.). İstanbul: Turhan.
- Hoy, W. K. ve Miskel, G. C. (1987). *Educational administration: Theory, research and practise*. New York: Random House.
- İlgar, Ş. (2005). Ev ödevinin öğrenci eğitimi açısından önemi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 119-134.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil.

- Kaplan, F. (2008). *Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini karşılama düzeyi (Ankara ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karip, E. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2, 245-247.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karslı, M. (2004). *Yönetimsel etkililik*. Ankara: Pegem A.
- Kazuo, K. (1995, October). Effective school research from Japanese perspective. *North-East/ Mid-West Regional Conference of the Comparative and International Education Society* (p. 143-150), Buffalo, New York.
- Keleş, B. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma dereceleri hakkında öğretmen görüşleri (Çorum ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kılıç, E., Karadeniz, Ş. ve Karataş, S., (2003). İnternet destekli yapıcı öğrenme ortamları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 149-160.
- Klopf, G., Schelden, E. and Brennan, K. (1982). The Essentials of effectiveness: A job description for principals. *Principal*, 3, 35- 38.
- Korkmaz, H. (2008). *Fen ve teknoloji eğitiminde alternatif değerlendirme yaklaşımları*. Ankara: Yeryüzü.
- Kotter, J. P. (1998). Vizyon, strateji ve liderlik. *Executive Excellence*, 2 (16), 10-13.
- Kreitner, R. ve Kinicki A. (1995). *Annotated instructor's edition organizational behavior*. Chicago- Toronto: Irwin Inc.
- Kuşaksız, N. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Üsküdar ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2008). Stratejik planlama süreci. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (2), 403- 412.
- Levine, D.U. ve Lezotte, L.W. (1990). *Usually effective schools: A review and analysis of research and practice*. Eric No:ED.
- Louis, K. and Miles, M. (1993). *Improving the urban high schools, in Weindling, D. (Ed), managing for school effectiveness*. Buckingham: Open University.

- Marrow A.J., Bowers D.G. and Seashore S.E. (1967). *Management by participation: Creating a climate for personal and organizational development*. New York: Harper and Row.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). 2009 SBS e-kılavuzu. <http://oges.meb.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). *Eğitim istatistikleri* (2011- 2012). Ankara: İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Şubesi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). 12 yıl zorunlu eğitim- sorular ve cevaplar. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf adresinden alınmıştır.
- Muir-Herzig, R. G. (2004). Technology and its impact in the classroom. *Computers and Education*, 42 (2), 111 - 131.
- Nelson, P.R. (1983). A comparison of sample sizes for the analysis of means and the analysis of variance. *Journal of Quality Technology*, 15, 33-39.
- Ömeroğlu, E., ve Yaşar, M. C. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı. *Bilim ve Aklın Aydınlightında Eğitim Dergisi*, 62.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A.
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde dönüşüm, eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A.
- Özmen, F. ve Kolay, Y. (2004). Öğrenci ailelerinin okuldaki çocuklarının eğitimiyle ilgilenme durumları. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Polk, J.A. (2006). *Traits of effective teachers*. ERIC No: EJ744411.
- Rosenholtz, S.J. (1991). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Teachers College.
- Rutter, M., Maughan B., Mortimore, P. and Ouston J. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. USA: Harvard University Press.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel.
- Sağlam A. Ç. (2010). Okul örgütü ve yönetimi. Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (s.171-202)*. Ankara: Pegem Akademi.

- Sammons, P., and Bakkum, L. (2011). Effective schools, equity and teacher effectiveness: A review to the literature. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15 (3), 9-26.
- Sammons, P., Hilman, J. and Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: OFSTED.
- Scheerens J. ve Stoel W.G. (1988). *Development of theories of school effectiveness*. New Orleans, L.A: American Educational Research Association.
- Seeman, M. (1955). Role conflict and ambivalence in leadership. *American Sociological Review*, 18, 371- 378.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- Senge, P.(1998) *Beşinci disiplin* (A. İlideniz ve A. Doğukan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Sergiovanni, T.J. (1995). *The principalship: A reflective practice perspective*. Boston: Allyn and Bacon.
- Simon, H., Smithburg D. W. ve Thompson V. A. (1985). *Kamu yönetimi* (C. Mıhçıoğlu, Çev.). Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi.
- Singh, S. (2003). Advanced sampling theory with applications: How Micheal selected Amy. *Kluwer Academic Publishers*, II, 1218.
- Smith, S. (1994). An intervention for school- related behaviours. *Elementary School Guidance and Counselling*, 28 (3), 82- 88.
- Starkey, K. ve P. Dobson.(1994). *The strategic management*. Oxford: Basil Blackwell.
- Şahin, İ. (2013). İlköğretim okul müdürlerinin okul geliştirme stratejileri ve uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13, 1, 229- 250.
- Şişman, M. (1996). *Etkili okul yönetimi. İlkokullarda bir araştırma (Yayınlanmamış Araştırma Raporu)*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi (Eğitim ve okul yöneticiliği)*. Yüksel Özden (Ed.). Ankara: Pegem.

- Tarhan, S. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin etkili okul algıları*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Taymaz, H. (2001). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Taymaz, H. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tse-Kian, K. N. (2003). Using multimedia in a constructivist learning environment in the Malaysian classroom. *Australian Journal of Educational Technology*, 19, 3, 293 - 310.
- Tunçel, M. (2008). *Genel liseler ve Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerinin karşılaştırılması (Ankara ili örneği)*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Turner, T. (1984). The joy of the homework. *Tennessee Education*, 14, 25- 33.
- Viechnicki, K. (1997). Öğrenci dosyalarının değerlendirilmesinin öğretmenin sınıf içi etkinliklerine olan etkisi (E. Gökçe, Çev.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28 (2),351.
- Yelok, F. E. (2006). *Genel liselerde görevli öğretmenlerin etkili okula ilişkin görüşleri*. (Ankara ili örneği). (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, V. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Zigarelli, M. A. (1996). An empirical test of conclusions from effective schools. *Journal of Educational Research*, 90 (2), 103- 111.



EKLER

Ek A. Ölçek Kullanma Talebi İzni



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI BÖLÜMÜ
BAŞKANLIĞI



Sayı: B.30.2.ANK.0.12.13.00-044- 134

16.12.2010

Konu: ölçek kullanma talebi hk.

DEKANLIK MAKAMINA,

İlgi: 14.12.2010 tarih ve B.30.2.ANK.0.12.70.01-044-9915 sayılı yazınız.

Bölümümüz öğretim üyelerinden Y.Doç.Dr. Şakir Çınkır danışmanlığında çalışan yüksek lisans öğrencisi EBRU SAYAN'ın, Fakültemiz Dekanlığı tarafından 2009 yılında *Okul Geliştirme Ekibi* tarafından geliştirilen ve henüz ön uygulama çalışması yapılmayan "Yüksek Performanslı İlköğretim Okullarının Ayırt Edici Dokuz Özelliği Tarama Ölçeği" adlı veri toplama aracının ön uygulama çalışmasını yaparak ve Eğitim Bilimleri Fakültesi Okul Geliştirme Ekibi'ni referans göstererek, tezinde kullanma talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize ve gereğini sayılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Ali Balci

Eğitim Yönetimi ve Politikası Bölüm Başkanı

Ek B. Etkili İlköğretim Okulu Öğretmen Ölçeği

ETKİLİ İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMEN ÖLÇEĞİ

Sayın Öğretmen,

Etkililik bir örgütün amaçlarına ulaşma derecesidir. Etkili okul ise farklı yetenekteki öğrencilerin sosyal, fiziksel, psikolojik ve duygusal yönden gelişmesine imkan veren okuldur. Okulun etkililiğini artırmak ve öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine yardım edebilmek için; okulun güçlü ve zayıf yanlarının belirlenmesi gerekir. Bu nedenle siz öğretmenlerin kişisel görüş ve değerlendirmeleri önem taşımaktadır.

Bu anket, "Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşlerine Göre Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının Etkililik Düzeyleri" konu başlıklı yüksek lisans tez çalışması ile ilgili olarak, okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre Ankara'daki kamu ilköğretim okullarının, etkili okulun 11 boyutuna ilişkin etkililik düzeylerini saptamak amacıyla tasarlanmıştır.

Ölçekte yer alan her madde beşli derecelendirme kullanılarak değerlendirilmektedir. Buna göre: 1 "hiç katılmıyorum", 5 "tamamen katılıyorum" anlamındadır. Her bir madde için düşüncelerinizi en iyi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz.

Vereceğiniz bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır ve istediğiniz takdirde çalışma sonuçları size gönderilecektir. Anketi oluşturan soruları cevaplamak, şüphesiz zaman alacaktır. Ancak ankete katılarak bilimsel bir çalışmaya destek vermiş olacaksınız. Bu çalışmaya göstereceğiniz ilgiden ve ayıracağınız zamandan dolayı şimdiden teşekkür ederim. Araştırmaya başlamadan önce lütfen kişisel ve mesleki bilgiler bölümünü doldurunuz.

Ebru Sayan

Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Teftiş Programı, e-mail: sayanebru@gmail.com

I. BÖLÜM: KİŞİSEL VE MESLEKİ BİLGİLER

- I. Okulun bulunduğu ilçe:
- II. Okulda göreviniz: ☐ Okul Öncesi Öğretmeni ☐ Sınıf Öğretmeni ☐ Branş Öğretmeni
- III. Meslekteki kıdeminiz: ☐ 0-3 yıl ☐ 4-7 yıl ☐ 8-15 yıl ☐ 16 yıl ve üzeri
- IV. Bu okuldaki kıdeminiz: ☐ 0-3 yıl ☐ 4-7 yıl ☐ 8-15 yıl ☐ 16 yıl ve üzeri

II. BÖLÜM: ETKİLİ İLKÖĞRETİM OKULUNUN AYIRT EDİCİ ON BİR ÖZELLİĞİ

Açıklama: Sayın Öğretmen,

Aşağıda etkili okulun ayırt edici özellikleri, 11 boyut altında verilmiştir. Lütfen bu maddeleri kendi okulunuzu dikkate alarak okuyunuz ve düşüncenizi en iyi ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

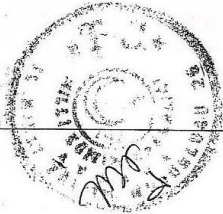
		Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
MADDELER						
A. PAYLAŞILMIŞ VİZYON VE HEDEFLER: Okullar personelin, okulun amaçları ve değerleri konusunda görüş birliği oluşturduklarında ve bunu tutarlı ve işbirliğine dayalı çalışma yolu ile uygulamaya koyduklarında daha etkili olurlar. Bu da şu durumlarda görülür: Amaçta birlik, uygulamalarda tutarlık, işbirliği ve ortaklık.						
1.	Okulun amaçları yürürlükteki mevzuatla tutarlıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik bir stratejik planı vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Bütün yöneticiler, okulun stratejik planındaki amaçlarının farkındadır.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Okulun stratejik planındaki amaçlarının ne olduğu konusunda öğretmenler ve yöneticiler arasında görüş birliği vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Öğretmenler ve yöneticiler, stratejik plandaki amaçları gerçekleştirmek için çalışırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Okulla ilgili alınan kararlarla, okulun stratejik planındaki amaçlar birbiriyle tutarlıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Okulun stratejik planı belli aralıklarla izlenir, gözden geçirilir.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Bu okulda öğrencilerin kişiliklerinin bir bütün olarak gelişmesine yardımcı olmak, sınavlarda başarılı olmaktan çok daha önemlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Bu okulun temel nitelik göstergesi, öğrencilerin katıldıkları merkezi sınavlarda (SBS, vb.) aldıkları derecelerdir.	☐	☐	☐	☐	☐
10.	Okuldaki bütün öğretmenler ve yöneticiler bu okulda en çok neyin öne çıkarıldığı sorusuna açıkça cevap verebilirler.	☐	☐	☐	☐	☐

Açıklama: Sayın Öğretmen, Aşağıda etkili okulun ayırt edici özellikleri, 11 boyut altında verilmiştir. Lütfen bu maddeleri kendi okulunuzu dikkate alarak okuyunuz ve düşüncenizi en iyi ifade eden seçeneği işaretleyiniz.		Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
MADDELER						
B. ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN YÜKSEK BEKLENTİLER: Okulda herkes için yüksek beklentilerin oluşturulması (öğrencilere yardım için öğretmenlerin daha aktif rol alması), iletişim ve beklentilerin desteklenmesi gerekir.						
1.	Okuldaki bütün öğrencilerin akademik açıdan çok başarılı olması beklenir.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Akademik başarıya ilişkin beklentiler öğretmen, veli ve öğrenci ile paylaşılır.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Bu okuldaki öğretmenler kendi öğrencilerinin akademik açıdan çok başarılı olmaları için her türlü desteği verirler.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Bu okuldaki öğretmenler, sadece kendi öğrencilerinin değil, aynı zamanda okuldaki diğer öğrencilerin de başarılı olabilmeleri için ellerinden geleni yaparlar.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Öğretim programı, öğrencileri kapasitelerini kullanmaya zorlayarak gelişimlerini sağlayacak şekilde uygulanır.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Öğretmenler, başarıları düşük öğrencilerin başarılarını yükseltmek için etkili yöntemler kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
C. PROFESYONEL LİDERLİK: Aşağıda verilen üç özellik başarılı bir liderlik için gerekli bulunmuştur. → Kararlı ve Amaçlı: Güçlü amaçlar, amaçlı yönetimi benimsemek, okula uygun personelin alımında dikkatli olmak, okuldaki yönetim takımlarında tutarlılık ve amaçlılığı sağlamak. → Katılımcı yaklaşım: Liderliği paylaşmak ve okulun yönetimine, eğitim programının planlanmasına, harcamalar ve diğer politika kararlarının alınmasına öğretmenleri katmak. → Yol gösteren profesyonel: Yol gösterici olarak okul müdürünün, okulda (sınıfta, eğitim programı, öğretim yaklaşımları, öğrenci başarılarının izlenmesi) olup bitenler hakkında bilgisinin ve katılımının olması gerekmektedir.						
1.	Okulda her öğretmenin liderlik (başkanlık, koordinatörlük, kulüp sorumlusu, vb.) veya yöneticilik yaptığı bir alan vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Liderler, her öğrencinin etkili bir öğretimle başarılı olabileceğini savunur.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Okulda yöneticiler adil davranırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Öğrencilerin davranışlarından ve akademik başarılarından, okuldaki tüm öğretmen ve yöneticiler sorumluluk duyarlar.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Okul yöneticileri karar verirken farklı bakış açılarını göz önünde bulundururlar.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Okul yöneticileri, okulun vizyon- misyon ve amacına uygun bir yönetim sergilerler.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Yöneticiler öğretim programının gelişimini destekler.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Okulda tüm çalışanlar arasında etkili bir iletişim vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Okul yönetimi ve öğretmenler öğretimde verimliliği öne çıkarırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
D. GELİŞİMİN GÖZLENMESİ: Bu boyutta öğrencilerin, sınıfların ve tüm okulun performans ve gelişimi ile okul gelişim programlarının etkinliği için bir izleme mekanizması kurmak, öğrenci performanslarını sürekli izlemek (Örneğin, anlamlı kayıtların tutulması) ve program değerlendirmede olduğu gibi döngüsel gelişim modeli aracılığı ile okulun performansını sürekli ölçmek önemsenir.						
1.	Okulda, karar verme sürecinde öğrenci, öğretmen ve velilerin bakış açılarını dikkate alan bir işleyiş vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Öğretmenler, öğretimle ilgili konuları tartışmak üzere düzenli aralıklarla bir araya gelirler.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Okul personeli, okulla ilgili sorunları çözmek için birlikte çalışırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Farklı kademe ve branşlardaki (zümrelerdeki) öğretmenler, öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin artırılması için birlikte çalışırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Öğretmenler ve yöneticiler, öğretim planlarını birlikte hazırlarlar.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Öğretmenler velilerle sürekli iletişim halindedirler.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Öğrenci başarıları düzenli olarak değerlendirilir.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Öğrenciler düzenli olarak öğrenme düzeyleri ile ilgili bilgilendirilirler.	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Öğrenci başarıları çeşitli ölçme- değerlendirme araçları kullanılarak değerlendirilir.	☐	☐	☐	☐	☐
10.	Ölçme- değerlendirmeden elde edilen bilgilere dayanarak öğretim programı geliştirilir.	☐	☐	☐	☐	☐

Açıklama: Sayın Öğretmen, Aşağıda etkili okulun ayırt edici özellikleri, 11 boyut altında verilmiştir. Lütfen bu maddeleri kendi okulunuzu dikkate alarak okuyunuz ve düşüncenizi en iyi ifade eden seçeneği işaretleyiniz.		Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta derecede	Çok katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
MADDELER						
E. AMAÇLI ÖĞRETİM: Dersleri ileriye dönük hazırlamak, amaçların açıklığı, yapılandırılmış dersler ve uygulanabilir örnekler sunmak önemlidir. Öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini yönetme ve kontrol etme konusunda özerklik tanımak ve sorumluluk vermek gerekir.						
1.	Öğretmenler uyguladıkları öğretim programını çok iyi bilir.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Bu okulda öğretim programı eksiksiz uygulanmaktadır.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Bu okulda öğretmenler, öğretim programlarının gerektirdiği araç gerece kolaylıkla ulaşabilir.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Öğretime, öğrencilerin ne bildikleri ile başlanır.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Bu okulda yürütülen ders içi etkinliklerin tümü öğrencilere hitap eder.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Bu okulda yürütülen ders dışı etkinliklerin tümü öğrencilere hitap eder.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Öğretmenler öğrenmeyi kolaylaştırmak için farklı yöntem ve etkinlikler kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Sınıf etkinlikleri öğrencilerin düşünme becerilerini geliştiricidir.	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Öğretmenler hangi öğretim stratejisini niçin kullandıklarını bilir.	☐	☐	☐	☐	☐
10.	Öğretmenler öğrenme - öğretme sürecini ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre planlarlar.	☐	☐	☐	☐	☐
F. ÖĞRENME VE ÖĞRETİME ODAKLANMA: Bu boyutta öğrenme zamanının en yüksek düzeye çıkarılması, yapılan sınavlarda öğrencilerin katılım oranını artırmak ve personelin öğrencilerin ödevlerini yapıp yapmadıklarını denetleyerek başarıya odaklanmak önemlidir.						
1.	Öğrenciler, gelişmeleri için ne yapmaları gerektiğine ilişkin düzenli geribildirim alırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Öğrenciler gereksinim duyduklarında öğretmenlerden yardım alabilirler.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Öğretmenler, değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme sürecinde değişiklik yaparlar.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Öğretmenler, sınıf içi uygulamalarına ilişkin yönetici, öğrenci ve velilerden düzenli geri bildirimler alırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Yönetici ve öğretmen değerlendirmelerinde öğretme ve öğrenme süreci temel alınır.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Öğretmenler öğretim uygulamalarına ilişkin bilgi ve deneyimlerini paylaşırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Temel becerilerin (eleştirel düşünme, akıl yürütme, sorun çözme, vb.) öğretimle bütünleşmesi izlenir.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Okul programında öğrencilerin gereksinimlerine dönük seçmeli dersler vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
G. ÖĞRENEN ÖRGÜT: Okula dayalı personel geliştirme önemsenir. Bu amaçla okul içi ve dışında personelin mesleki gelişimi ile ilgili kurs -seminerler düzenlenir ve personelin bunlara katılımı desteklenir.						
Bu okulda,						
1.	Öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim gereksinimlerini belirlemek üzere düzenli değerlendirme çalışmaları yapılır.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Yönetici ve öğretmenler geliştirmeye gereksinim duydukları alanlarda yardım alırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Mesleki gelişim etkinlikleri okulun amaçları ile tutarlıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Mesleki gelişim için yeterli olanaklar sağlanır.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Yönetici ve öğretmenler, mesleki gelişim etkinliklerini sırayla yürütürler.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Öğretmen ve yöneticiler kendilerini öğretici olduğu kadar öğrenci olarak da görürler.	☐	☐	☐	☐	☐
H. ÖĞRENME ORTAMI: Bir okulun kültürü kısmen okulun vizyonu, değerleri ve hedefleri; personelin hedefleri ve çocukların içinde çalıştığı okul iklimi ile belirlenir. Son etmen için iki önemli durum düzenli bir atmosfer ve çekici bir çalışma ortamıdır.						
1.	Öğrenciler, okul ortamında kendilerini güvende hissederler.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Okul öğrenmeyi özendirici bir ortam yaratır.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Öğretmenlerin gözünde tüm öğrenciler önemlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin kültürel kimliğine saygı duyar.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Öğrenciler bireysel farklılıklara saygı duyar.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Öğretim, öğrencilerin bireysel gereksinimlerine göre yapılır.	☐	☐	☐	☐	☐

*Açıklama: Sayın Öğretmen,
Aşağıda etkili okulun ayırt edici özellikleri, 11 boyut altında verilmiştir. Lütfen bu maddeleri kendi okulunuzu dikkate alarak okuyunuz ve düşüncenizi en iyi ifade eden seçeneği işaretleyiniz.*

MADDELER		Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
H. ÖĞRENME ORTAMI (DEVAMI)						
7.	Öğrencilerin davranış sorunlarının çözümünde uygun yöntemler kullanılır.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Yönetici ve öğretmenler, görüş ve düşüncelerini özgürce paylaşırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Okulun fiziksel ortamı (bina, sınıflar, vb.) temiz ve bakımlıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
10.	Okulda güvenlik kuralları öğretilir ve uygulanır.	☐	☐	☐	☐	☐
11.	Okul davranış kuralları, diğer becerilerle birlikte öğretilir.	☐	☐	☐	☐	☐
I. OKUL- AİLE- TOPLUM İŞBİRLİĞİ: Öğrencilerin öğrenme sürecine velilerin ve çevrenin katılımını sağlamak önemsenir.						
1.	Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin aile desteğiyle daha iyi öğreneceklerine inanır.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerini desteklemek üzere çeşitli kuruluşlarla işbirliği yapar.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Yönetici ve öğretmenler, akademik güçlük yaşayan çocukların aileleri ile düzenli iletişim kurar.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Öğretmenler ve yöneticiler, öğrencilerinin aileleri ile iletişim halindedir.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Yönetici ve öğretmenler, ailelere öğrencilerin daha başarılı nasıl olabilecekleri konusunda ayrıntılı bilgi verir.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Veliler okul etkinliklerinde gönüllü olarak çalışırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Veliler, okulca düzenlenen etkinliklere aktif biçimde katılırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Velilere/Ebeveynlere yönelik yetiştirme programı uygulanır.	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Okul personeli ile velileri buluşturan toplantılar düzenlenir.	☐	☐	☐	☐	☐
J. OLUMLU DESTEK: Bu boyutta tüm okulda açık ve dürüst disiplin oluşturulması; araştırma örneklemine giren yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin övülmesi, tanınması ve onlara olumlu geribildirimlerin verilmesi önemsenir.						
1.	Okulda öğrencilere adil davranılır.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Yöneticiler öğretmenlere öğretimle ilgili gereksinim duydukları araç- gereçleri sağlarlar.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Yöneticiler ve öğretmenlerce öğrencilerin bireysel farklılıkları önemsenir.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Yöneticiler ve öğretmenler, öğrencilerin yetiştirilmesine yönelik tüm önlemleri alır.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Yönetici ve öğretmenler, öğretimin niteliğini geliştirmek için çalışırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Okul yöneticileri, öğretmenlerinin çalışmalarını takdir eder.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Okul yöneticileri, öğretmenleri mesleki gelişimleri konusunda destekler.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Öğretmenler mesleki gelişimlerini planlamaya, geliştirmeye ve değerlendirmeye katılırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
K. ÖĞRENCİ HAK VE SORUMLULUKLARI: Bu boyutta öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin yükseltilmesi, okul personeli ve öğrenciler arasında iyi ilişkiler kurulması, okul dışı etkinliklerin öğretmen ve öğrenciler arasında da paylaşılması, okulda öğrencilere belli oranda sorumluluk verilmesi önemsenir.						
1.	Öğrencilere belli görevler verilerek sorumluluk üstlenmeleri sağlanır.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Okulda disiplin sorunları adil bir biçimde çözülür.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirmediklerinde yaptırımla karşılaşırırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Öğrencilerin okulla ilgili kararlara katılımına önem verilir.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Okul personeli (Yönetici, öğretmenler, destek personeli), öğrencilere güvenir.	☐	☐	☐	☐	☐
Yukarıda belirtilenlerin dışında okul ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.						



Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ek C. Etkili İlköğretim Okulu Öğrenci Ölçeği

ETKİLİ İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRENCİ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci,
Etkililik bir örgütün amaçlarına ulaşma derecesidir. Etkili okul ise farklı yetenekteki öğrencilerin sosyal, fiziksel, psikolojik ve duygusal yönden gelişmesine imkan veren okuldur. Okulun etkililiğini artırmak ve öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine yardım edebilmek için; okulun güçlü ve zayıf yanlarının belirlenmesi gerekir. Bu nedenle siz öğrencilerin kişisel görüş ve değerlendirmeleri önem taşımaktadır.

Bu anket, "Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşlerine Göre Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının Etkililik Düzeyleri" konu başlıklı yüksek lisans tez çalışması ile ilgili olarak, okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre Ankara'daki kamu ilköğretim okullarının, etkili okulun 11 boyutuna ilişkin etkililik düzeylerini saptamak amacıyla tasarlanmıştır.

Ölçekte yer alan her madde beşli derecelendirme kullanılarak değerlendirilmektedir. Buna göre: 1 "hiç katılmıyorum", 5 "tamamen katılıyorum" anlamındadır. Her bir madde için düşüncelerinizi en iyi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz.

Vereceğiniz bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır ve istediğiniz takdirde çalışma sonuçları size gönderilecektir. Anketi oluşturan soruları cevaplamak, şüphesiz zaman alacaktır. Ancak ankete katılarak bilimsel bir çalışmaya destek vermiş olacaksınız. Bu çalışmaya göstereceğiniz ilgiden ve ayıracağınız zamandan dolayı şimdiden teşekkür ederim. Araştırmaya başlamadan önce lütfen kişisel ve mesleki bilgiler bölümünü doldurunuz.

Ebru Sayan

Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Teftiş Programı, e-mail: sayanebru@gmail.com

I. BÖLÜM: ÖĞRENCİYE İLİŞKİN BİLGİLER

I. Okulun bulunduğu ilçe:

II. Cinsiyetiniz: ☐ Kız ☐ ErkekIII. Sınıfınız: ☐ 6. sınıf ☐ 7. sınıf ☐ 8. sınıf

II. BÖLÜM: ETKİLİ İLKÖĞRETİM OKULUNUN AYIRT EDİCİ ON BİR ÖZELLİĞİ

Açıklama: Sevgili Öğrenci,

Aşağıda etkili okulun ayırt edici özellikleri, 11 boyut altında verilmiştir. Lütfen bu maddeleri kendi okulunuzu dikkate alarak okuyunuz ve düşüncenizi en iyi ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

MADDELER

A. PAYLAŞILMIŞ VİZYON VE HEDEFLER: Okullar personelin, okulun amaçları ve değerleri konusunda görüş birliği oluşturduklarında ve bunu tutarlı ve işbirliğine dayalı çalışma yolu ile uygulamaya koyduklarında daha etkili olurlar. Bu da şu durumlarda görülür: Amaçta birlik, uygulamalarda tutarlık, işbirliği ve ortaklık.

		Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.	Bu okulun amacı öğrencileri liseye hazırlamaktır.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Okulumun temel amacı bizlerin daha iyi öğrenmesine yardımcı olmaktır.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Öğretmenlerimiz neleri öğrenmemiz gerektiğini açıklar.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Okulumda SBS, OKS gibi sınavlarda başarılı olmak (yaşadığım ilçe/ Ankara/Türkiye genelinde) çok önemlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Okulumuz bizleri SBS, OKS gibi merkezi sınavlara hazırlar.	☐	☐	☐	☐	☐

B. ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN YÜKSEK BEKLENTİLER: Okulda herkes için yüksek beklentilerin oluşturulması (öğrencilere yardım için öğretmenlerin daha aktif rol alması), iletişim ve beklentilerin desteklenmesi gerekir.

1.	Derslerde öğretilenlerin benim için çok önemli olduğunu biliyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Derslerde öğretilenler, düşünmemize ve problem çözmemize yardımcı olur.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Öğretmenler bizlerin çok çalışmasını ister.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Öğretmenler, ayırım yapmaksızın tüm öğrencilerin başarılı olmalarını isterler.	☐	☐	☐	☐	☐

Açıklama: Sevgili Öğrenci, Aşağıda etkili okulun ayırt edici özellikleri, 11 boyut altında verilmiştir. Lütfen bu maddeleri kendi okulunuzu dikkate alarak okuyunuz ve düşüncenizi en iyi ifade eden seçeneği işaretleyiniz.		Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta derecede	Çok katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
MADDELER						
B. ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN YÜKSEK BEKLENTİLER (DEVAMI)						
5.	Öğretmenlerimiz yeteneklerimizi geliştirici ödevler verirler.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Öğretmenlerimiz anlamadığımız konularda bize yardımcı olurlar.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Öğretmenlerim benden her konuda en iyisini bekler.	☐	☐	☐	☐	☐
C. PROFESYONEL LİDERLİK: Aşağıda verilen üç özellik başarılı bir liderlik için gerekli bulunmuştur. → Kararlı ve Amaçlı: Güçlü amaçlar, amaçlı yönetimi benimsemek, okula uygun personelin alımında dikkatli olmak, okuldaki yönetim takımlarında tutarlılık ve amaçlılığı sağlamak. → Katılımcı yaklaşım: Liderliği paylaşmak ve okulun yönetimine, eğitim programının planlanmasına, harcamalar ve diğer politika kararlarının alınmasına öğretmenleri katmak. → Yol gösteren profesyonel: Yol gösterici olarak okul müdürünün, okulda (sınıfta, eğitim programı, öğretim yaklaşımları, öğrenci başarılarının izlenmesi) olup bitenler hakkında bilgisinin ve katılımının olması gerekmektedir.						
1.	İhtiyaç duyduğumda okul personelinin gerekli yardımı alabilirim.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Okulumuzda disiplin sorunları yöneticilerimiz tarafından adil bir biçimde çözülür.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Okul yöneticilerimiz, bizim etkili bir öğretimle başarılı olabileceğimize inanır.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Görüş ve düşüncelerimi özgürce okul yöneticileri ile paylaşabilirim.	☐	☐	☐	☐	☐
D. GELİŞİMİN GÖZLENMESİ: Bu boyutta öğrencilerin, sınıfların ve tüm okulun performans ve gelişimi ile okul gelişim programlarının etkinliği için bir izleme mekanizması kurmak, öğrenci performanslarını sürekli izlemek (Örneğin, anlamlı kayıtların tutulması) ve program değerlendirmede olduğu gibi döngüsel gelişim modeli aracılığı ile okulun performansını sürekli ölçmek önemsenir.						
1.	Bizlere derslerde öğrendiklerimizi gösterebilmemiz için gerekli fırsatlar sağlanır.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Sınavlar, derslerde öğrendiklerimizle ilgilidir.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Okulum benim sosyal gelişime katkıda bulunur.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Okulum benim kültürel gelişime katkıda bulunur.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Okulum benim bireysel gelişime katkıda bulunur.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Öğretmenlerim okulda neyi nasıl yaptığımızı sürekli takip ederler.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Öğretmenlerim ödevlerimi nasıl yapacağımı söylerler.	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Öğretmenlerim gelişimim hakkında aileme bilgi verirler.	☐	☐	☐	☐	☐
E. AMAÇLI ÖĞRETİM: Dersleri ileriye dönük hazırlamak, amaçların açıklığı, yapılandırılmış dersler ve uygulanabilir örnekler sunmak önemlidir. Öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini yönetme ve kontrol etme konusunda özerklik tanımak ve sorumluluk vermek gerekir.						
1.	Sınıfta etkinliklerimi bitirebilmem için bana yeterli süre verilir.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Sınıf projelerinde genellikle diğer öğrencilerle çalışırım.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Okulumda spor ve kulüp faaliyetlerine yeterince zaman ayrılır.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Ders ve çalışma kitaplarım benim çalışmamı kolaylaştırır.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Öğrenciler okuldaki birçok farklı etkinliğe (spor, kulüp, gezi vb.) katılırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Derslerimiz ilgi çekicidir.	☐	☐	☐	☐	☐
F. ÖĞRENME VE ÖĞRETİME ODAKLANMA: Bu boyutta öğrenme zamanının en yüksek düzeye çıkarılması, yapılan sınavlarda öğrencilerin katılım oranını artırmak ve personelin öğrencilerin ödevlerini yapıp yapmadıklarını denetleyerek başarıya odaklanmak önemlidir.						
1.	Öğretmenlerimiz bizleri daima öğrenmeye teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Öğretmenlerimiz farklı yöntemler kullanarak öğrenmeyi ilgi çekici hale getirirler.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Okurken öğrendiğim bilgiler önemlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Temel derslerde (Matematik, Türkçe, Sosyal, Fen ve Teknoloji, İngilizce) öğrendiğim bilgiler önemlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Derslerde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanabilirim.	☐	☐	☐	☐	☐

Açıklama: Sevgili Öğrenci,

Aşağıda etkili okulun ayırt edici özellikleri, 11 boyut altında verilmiştir. Lütfen bu maddeleri kendi okulunuzu dikkate alarak okuyunuz ve düşüncenizi en iyi ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

MADDELER

G. ÖĞRENEN ÖRGÜT: Okula dayalı personel geliştirme önemsenir. Bu amaçla okul içi ve dışında personelin mesleki gelişimi ile ilgili kurs -seminerler düzenlenir ve personelin bunlara katılımı desteklenir.

	Hiç katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Öğrenciler gereksinim duydukları her zaman öğretmenlerden yardım alabilirler.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirleri ile uyumlu bir şekilde çalışırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Okulumda yaratıcılığımızı geliştiren etkinlikler yapılır.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Okulumda girişkenlik becerilerim gelişir.	☐	☐	☐	☐	☐

H. ÖĞRENME ORTAMI: Bir okulun kültürü kısmen okulun vizyonu, değerleri ve hedefleri; personelin hedefleri ve çocukların içinde çalıştığı okul iklimi ile belirlenir. Son etmen için iki önemli durum düzenli bir atmosfer ve çekici bir çalışma ortamıdır.

1. Bana iyi davranışlar öğretilir.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Okuldaki kurallara uyarım.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Okulda uymam gereken kuralları bilirim.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Okulumdaki öğretmenler ve yetişkinler bana saygı duyarlar.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Öğrenciler birbirlerinin bireysel farklılıklarına karşı saygılıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Bu okulda çalışan herkes birbirine saygı gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Okulda kendimi güvende hissedirim.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Öğretmenlerimizin bizleri birey olarak önemsediklerini hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Bu okulda öğrenmeyi kolaylaştıran bir ortam vardır.	☐	☐	☐	☐	☐

I.OKUL- AİLE- TOPLUM İŞBİRLİĞİ: Öğrencilerin öğrenme sürecine velilerin ve çevrenin katılımını sağlamak önemsenir.

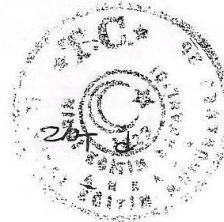
1. Velim okuldaki etkinliklere katılır.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Velim okulda neler olduğunu bilir.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Velimle okulum arasında etkili bir iletişim vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Velim, okulla ilgili konularda gönüllü olarak çalışır.	☐	☐	☐	☐	☐

J. OLUMLU DESTEK: Bu boyutta tüm okulda açık ve dürüst disiplin oluşturulması; araştırma örneğine giren yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin övülmesi, tanınması ve onlara olumlu geribildirimlerin verilmesi önemsenir.

1. Öğretmenlerimiz/ Yöneticilerimiz, tüm öğrencileri önemserler.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Bireysel farklılıklarım önemsenir.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Okulumda iyi yetişmemiz için tüm önlemler alınır.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Başarım sürekli izlenir ve değerlendirilir.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Çalışmalarım takdir edilir.	☐	☐	☐	☐	☐

K. ÖĞRENCİ HAK VE SORUMLULUKLARI: Bu boyutta öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin yükseltilmesi, okul personeli ve öğrenciler arasında iyi ilişkiler kurulması, okul dışı etkinliklerin öğretmen ve öğrenciler arasında da paylaşılması, okulda öğrencilere belli oranda sorumluluk verilmesi önemsenir.

1. Okulum kendime özgüvenimi artırır.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Okulda sorumluluklarımı yerime getirmede yaptırımla karşılaşırım.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Okulda ödevlerim düzenli olarak kontrol edilir.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Okulla ilgili alınan kararlarda görüşlerimiz önemsenir.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Okulda sorumluluklarım(nöbet tutmak, ödev yapmak, kulüp çalışmalarına katılmak, vb.) vardır.	☐	☐	☐	☐	☐



Yukarıda belirtilenlerin dışında okul ile ilgili başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.



Ek D. MEB İzin Yazısı*

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : İstatistik Bölümü
Sayı : B.08.4.MEM.0.06.20.01-60599/ 14786
Konu : Araştırma İzni
Ebru SAYAN

22/02/2012

ANKARA ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü 08/02/2012 tarih ve 557 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ebru SAYAN' ın
"Yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre Ankara ili kamu ilköğretim
okullarının etkililik düzeyleri" konulu tezi ile ilgili çalışma yapma isteği Müdürlüğümüzce
uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Mühürlü anketler (16 sayfadan oluşan) ekte gönderilmiş olup, uygulama yapılacak
sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz
İstatistik Bölümüne gönderilmesini rica ederim.


İlhan KAYA
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER _____ :
Anket (16 sayfa)

İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler
İstatistik Bölümü
Bilgi İçin:Nermin ÇELENK

Tel : 223 75 22
Fax: 223 75 22
istatistik06@meb.gov.tr

* Bu tez "Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının Etkililik Düzeyleri" olarak çalışılmış; ancak yüksek lisans tez yazım kılavuzundaki kelime ve sayfa sayısı limitini aştığından, A. Ü. Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığının izni ile "Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre Ankara İli Kamu İlköğretim Okullarının Etkililik Düzeyleri" olarak kısaltılarak yeniden yazılmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: Ebru ARDIÇ

Doğum Tarihi: 06.07.1984

İletişim Bilgileri: -

E- Posta Adresi: sayanebru@gmail.com

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi ve Teftişi	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	2017
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Hacettepe Üniversitesi	2006

İş Deneyimi:

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Müdür Yardımcısı	Ankara	2012- 2014
Sınıf Öğretmeni	Ankara	2006-2012