

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİM ve DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSTANBUL İLİ RESMİ İLKÖĞRETİM
OKULLARININ OKUL GELİŞİM
İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

ŞÜKRAN DAĞ
05705008

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. ALİ İLKER GÜMÜŞELİ

İSTANBUL
2009

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİM ve DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSTANBUL İLİ RESMİ İLKÖĞRETİM
OKULLARININ OKUL GELİŞİM
İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

ŞÜKRAN DAĞ
05705008

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih:

Tez Oy birliği / Oy çokluğu ile başarılı bulunmuştur.

	Unvan	Ad	Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Prof. Dr.	Ali İlker	Gümüşeli	
Jüri Üyeleri	: Yard.Doç.Dr.	Muharrem Köklü		
	: Yard.Doç.Dr.			

İSTANBUL
Mayıs 2009

ÖZ

İSTANBUL İLİ RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARININ OKUL GELİŞİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

Şükran Dağ
Mayıs, 2009

Bu araştırma, okul geliştirme odaklandığı temel öğeler göz önünde bulundurularak ve bu öğelerin okul geliştirme ihtiyaçlarının saptanması ölçütleri olarak kullanılarak İstanbul ili resmi ilköğretim okullarının okul gelişim gereksinimlerinin belirlenmesini amaçlamaktadır.

Genel tarama modeline göre yapılan araştırmanın çalışma evrenini, İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 697 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi ise 109 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmanın verilerini elde etmek için örnekleme oluşturan gruplara Gerald C. Ubben, Larry W. Hughes ve Cynthia J. Norris (2004) tarafından geliştirilen ‘Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi’ anketi uygulanmıştır. Elde edilen veriler, istatistiksel olarak, frekans, aritmetik ortalama, t-testi ve tek yönlü Anova testi (F testi) yöntemleri ile SPSS 11.5 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Sonuç olarak, ilk alt problemle ilgili elde edilen bulgulara göre, İstanbul ilindeki araştırma yapılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okulların etkili okul özellikleri bağlamında okul geliştirme ihtiyaçlarının çok farklı olmadığı söylenebilir.

İlköğretim okullarının etkili okul özellikleri bağlamında okul gelişim ihtiyaçlarına ilişkin hiçbir boyutta öğretmenlerin mesleki kıdem düzeyleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir. Ön Lisans ve Lisans grupları arasında etkili zaman yönetimi, yüksek standartlar ve beklentiler ve değerlendirme boyutları arasında istatistiki açıdan anlamlı fark görülmüştür. Öğrenci sayılarına göre öğretmen algılarında yüksek standartlar ve beklentiler ile değerlendirme boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğretmen sayısına göre öğretmen algılarında sadece yüksek standartlar ve beklentiler boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğretim biçimine göre öğretmen algılarında yüksek standartlar ve beklentiler, personel gelişimi ve etkili okul liderliği boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Anahtar Kelimeler : Okul geliştirme, ihtiyaç belirleme, eğitim yönetimi, eğitim.

ABSTRACT

SCHOOL IMPROVEMENT NEEDS ANALYSIS OF THE PUBLIC PRIMARY SCHOOLS IN ISTANBUL

Şükran Dağ
MAY,2009

The aim of this study is to analyze the school improvement needs of the public primary schools in Istanbul by considering the basic elements of school improvement and using these elements as the criteria of the school improvement needs analysis.

The universe of the research, which is realized in the survey model, consists of 697 teachers working in Beşiktaş in İstanbul. 109 teachers have been included in the research sample.

The data for the study obtained via needs analysis of the school improvement scale, developed by Gerald C. Ubben, Larry W. Hughes ve Cynthia J. Norris. The collected data has been analyzed by means of a package program called SPSS 11.5 Frequency, mean, t-test and one-way variance test (ANOVA- F- test) were used to interpret the obtained data.

According to the research results related with the first problem, it can be said that the school improvement needs of the schools are not so different in the subject of features of effective schools with respect to perceptions of the teachers working at the primary schools in Istanbul.

The groups of teachers showed no meaningful difference at none of the dimensions related with the school improvement planning in the context of effective school features of the primary schools according to occupational seniority levels. There was a indicative difference between the dimensions of time, basic commitment and evaluation between the groups of associate and undergraduate degrees. The perceptions of teachers showed a significant difference at the dimensions of basic commitment and evaluation according to the number of students. There was a meaningful difference at the perceptions of teachers only at the dimension of basic commitment according to the number of teachers. The perceptions of teachers showed a valid difference at the dimensions of basic commitment, staff development and leadership according to the type of education.

Keywords : School improvement, needs analysis, educational administration, education.

ÖNSÖZ

Okul geliştirmenin odaklandığı temel öğeler göz önünde bulundurularak ve bu öğelerin okul geliştirme ihtiyaçlarının saptanması ölçütleri olarak kullanılarak İstanbul ili resmi ilköğretim okullarının okul gelişim gereksinimlerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma dört bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayılıtları, sınırlılıkları ve yöntemi açıklanmıştır. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri, üçüncü bölümde araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, dördüncü bölümde araştırmanın sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

Araştırma süresince beni yönlendiren ve destek olan değerli danışmanım öğretim üyesi Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli'ye, yüksek lisans eğitimim süresince her zaman desteklerini hissettiğim değerli hocalarım Yard.Doç.Dr. Muharrem Köklü ve Yard.Doç.Dr. Erkan Tabancalı'ya sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmanın başlangıcından sonuna kadar beni destekleyen değerli arkadaşım Reşit Sağım'a ve çok sevdiğim aileme teşekkür ederim.

İstanbul; Mayıs, 2009

şükran DAĞ

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	ii
ÖZ.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	x
1.GİRİŞ.....	1
1.1 Problem.....	1
1.2. Amaç.....	2
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	4
2. YÖNTEM.....	6
2.1. Araştırmanın Modeli.....	6
2.2. Evren ve Örneklem.....	6
2.3. Veri Toplama Aracı.....	8
2.4. Verilerin Toplanması.....	11
2.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	11
3.KURAMSAL BİLGİLER.....	13
3.1 Okul Geliştirme Kavramı.....	13
3.1.2 Okul Geliştirme Modelleri.....	15
3.1.3 Okul Geliştirme Süreci.....	17
3.1.4 Okul Gelişim İhtiyaçlarının Saptanması.....	19
3.2 Okul Geliştirmenin Odaklandığı Unsurlar.....	20

3.2.1 Etkili Zaman Yönetimi.....	20
3.2.2 Destekleyici Öğrenme Ortamı.....	21
3.2.3 Yüksek Standartlar ve Beklentiler	22
3.2.4 Personel Gelişimi	23
3.2.5 Standartlara Uygun Müfredat ve Öğretim.....	24
3.2.6 Etkili Okul Liderliği.....	24
3.2.7 Değerlendirme.....	25
3.3 Türkiye’deki Okullarda Okul Geliştirme Uygulamaları	26
3.3.1. Okul Gelişim Süreci.....	28
3.4 İlgili Araştırmalar.....	36
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	39
4.1. Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar... 39	
4.1.1. Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	39
4.1.2. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	40
4.1.3. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	42
4.1.4. Öğrenci Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	43
4.1.5. Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	44
4.1.6. Öğretim Biçimi Değişkenine İlişkin Bulgular	45
5. SONUÇ.....	55
KAYNAKÇA	57
EKLER.....	60
Ek 1. Anket Formu.....	60
Ek 2. Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketinin Maddelerinin Alt Boyutlara Dağılımı.....	66
Ek 3. Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	67
Ek 4. Anket İzin Yazısı	70
Ek 5. Anket Uygulanan Okullar Listesi ve Öğretmen Sayıları.....	71
ÖZGEÇMİŞ.....	73

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1: Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri ve Okul Özelliklerine Göre Dağılımları	7
Tablo 2: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının Cronbach Alpha Katsayıları.....	9
Tablo 3: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Ölçütlerine Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Sınırlar.....	11
Tablo 4: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının Betimsel İstatistikleri	39
Tablo 5: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutları için Kıdem Düzeyine Göre Betimsel İstatistikler	40
Tablo 6: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının Kıdem Düzeylerine Göre Anova Testi Karşılaştırması	41
Tablo 7: Lisans ve Ön Lisans Grupları Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının T-Testi Karşılaştırmaları.....	42
Tablo 8: Öğrenci Sayısı Grupları Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının T-Testi Karşılaştırmaları.....	43
Tablo 9: Öğretmen Sayısı Grupları Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının T-Testi Karşılaştırmaları.....	44
Tablo 10: Öğretim Biçimi Grupları Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının T-Testi Karşılaştırmaları.....	45

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 1: Etkili Okul Geliştirme Çerçevesi	14
Şekil 2: Okul Geliştirme Süreci.....	18
Şekil 3: Okul Gelişim Süreci	27

KISALTMALAR

EARGED : Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi

MLO : Müfredat Laboratuvar Okulları

1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal temellerini ve gerekçesini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları, araştırmada kullanılan kavramların tanımları ve araştırmanın yöntemi açıklanmıştır.

1.1 Problem

Gelişme, küçüklükten büyüklüğe, yalınlıktan karmaşıklığa doğru nitelik ve nicelik açısından bir değişimin olması sürecidir (Başaran, 2006, 147). Dolayısıyla gelişmeyi olumlu bir süreç olarak adlandırabiliriz. Gelişmeyi ölçme ölçütlerin gelişmesini sağlar (Morley, 1999, 14). Sürekli gelişme, kalite yolculuğunun yaşam boyu devam etmesidir. Eğitim örgütlerinde sürekli gelişme kaçınılmaz bir zorunluluk olarak görülmektedir (Çelik, 2003, 197). Eğitsel politika belirleyicileri ve uzmanlar okulların yeniden yapılandırılarak ortak norm ve değerlere sahip, öğrenci başarısına odaklı, yansıtımlı dilin kullanıldığı, uygulama ve işbirliğine önem verilen toplum benzeri bir yapıya dönüştürülmesi gerektiğini ifade etmektedirler (Scribner, Cockrell, Valentine, 1999, 130). Okulları bu gelişmeler karşısında hazır bulundurmak çok önemlidir. Örgütü amaçlarına uygun yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir (Bursalıoğlu, 2002, 6). Bu da etkili olmayan bir okulu etkili hale getirme süreci olarak tanımladığımız okul geliştirme özelliğinden biridir. Okul geliştirme, okulun değişimleri başarıyla karşılamasına destek olur, böylece öğretim kalitesi ve standartları da gelişir. Okul geliştirme,

- Eğitim amaçları üzerine odaklanır
- Okul sistemini oluşturan parçaları bir arada ele alır
- Uzun vadeli vizyonunu kısa vadeli hedeflere dönüştürür
- Öğretmenlere değişimin doğası ve hızı üzerinde kontrol sağlar (Dean, 1998, 27).

Tüm okullar geliştirilebilirler ancak okulların ne elde edebileceği konusunda gerçekçi olmak gerekir (Merrett, 2000, 33).

Gelişim planlaması, okul gelişiminin, mevcut durumun değerlendirmesi ile başlayan, uzun vadeli stratejik plan ve bir sonraki okul yılında gerçekleştirilmesi hedeflenen amaçların oluşturduğu daha kısa vadeli bir plandan oluşan bir aracı olarak görülmektedir. En başarılı bir şekilde gelişim sağlayan okullar bu sürece personel, yöneticiler, veliler ve öğrencileri de katan okullardır. Planlama ve gözden geçirme tüm okula yayılmıştır. Hedefleri yerine getirme sorumluluğu ve başarı ölçütleri açıkça belirlenmiştir ve başarının değerlendirilmesi toplamlarla ilgili olduğu kadar süreklilik teşkil eder (Merrett, 2000, 34).

1.2. Amaç

Bu araştırma, öğretmen algılarına göre okul geliştirilmesinin odaklandığı temel öğeler doğrultusunda İstanbul ili resmi ilköğretim okullarının okul gelişim gereksinimlerinin belirlenmesini; öğretmen algılarının bazı kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ortaya konmasını amaçlamaktadır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde, şu sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1. Öğretmen algılarına göre ilköğretim okulları;

Etkili zaman yönetimi, destekleyici öğrenme ortamı, yüksek standartlar ve beklentiler, personel gelişimi, standartlara uygun müfredat ve öğretim, etkili okul liderliği, değerlendirme gibi etkili okul özelliklerinden her birine ne kadar sahiptirler?

2. Öğretmen algıları arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

3. Öğretmen algıları arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

4. Öğretmen algıları arasında okulun öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

5. Öğretmen algıları arasında okulun öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

6. Öğretmen algıları arasında okulun öğretim biçimi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Önem

Okul sistemleri öğrencilerinin tüm ihtiyaçlarını karşılama sorumluluğuna sahip değildirler. Ancak, ihtiyaç öğretimi doğrudan etkilediğinde okul mücadele etmelidir. Mücadele etme okulların tüm destek programlarını, kaynaklarını ve personelini nasıl daha etkili kullanabileceğini gözden geçirmesini zorunlu kılar (Mental Health in Schools Center, 2005). Okulun birbirinden bağımsız parçalardan oluşan karmaşık bir örgüt olduğunu kabul etmeden okul gelişimi için herhangi bir adım atılamayacağını bilmek gerekir (Lunenburg, Ornstein, 2000, 366). Okul geliştirme fikri örgüt içerisinde bir çeşit değişimin gerçekleşmesini gerektirir. Okul geliştirme eylemlerinin çoğu sürekli sistem değişimi ile gerçekleşir (Adelman, Taylor, 2007, 55). Bu durumda sonuç değil, süreç odak noktadır (Ubben, Hughes, Norris, 2004, 64). Gelişim süreci devam ederken her bir program ve süreç okulun tutarlılığını sağlar: öğrenci başarısının değerlendirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimi, değerlendirme, müfredat etkinlikleri ve yüksek beklentiler. Okul gelişirken bu tutarlılığı sağlamak, değişen şartlara göre değişime izin vermek akademik liderlerin sorumluluğudur (McQuade, Champagne, 1995, 20).

Okullarımızdan sadece değerlerimizi korumayı değil, aynı zamanda onların yüksek başarı standartlarına ulaşmalarını da bekliyoruz. Bunların yanında sürekli değişen dünyayı yansıtarak dinamik olmalı. Okullar durağan olamazlar, etkili değişim ve gelişimi kolaylaştırmak için süreç ve yöntem geliştirmelidirler (Snowden, Gorton, 2002, 131).

Nereye gideceğinizi bilmek kadar oraya nasıl gideceğinizi bilmek de önemlidir ve hızla değişen dünyada nereye gideceğinizi bilmeniz o kadar da kolay değildir. Eğitimciler eğitimin yönünü kestirebilmeyi arzu ederler. Fakat yarının öğrencileri için 'iyi okulu' oluşturan etmenleri belirlemek zordur (Dalin, 2004, 16). Bununla birlikte okul geliştirme bir sır değildir, doğru şartlarda uygulandığında yüksek öğrenci başarısı düzeyine sahip, etkili okulların oluşturulmasında önemli bir paya sahiptir (Schmoker, 1999, 1).

Bu araştırmayla, resmi ilköğretim okullarında okul geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma okul yöneticilerine destek olacak bir kaynak özelliği taşımaktadır. Daha önce benzeri bir çalışmanın yapılmamış olması, çalışmanın önemini artırmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar Beşiktaş ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul geliştirme ihtiyaç alanlarının belirlenmesine yardımcı olmaktadır.

1.4. Sayıtlar

- 1) Ankete okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
- 2) Okulların gelişim ihtiyaçları anket aracılığı ile belirlenebilir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- 1) Araştırma, İstanbul ili Beşiktaş ilçesindeki resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
- 3) Elde edilen veriler kullanılan anket formundaki sorular ile sınırlıdır.
- 4) Etkili okulların sahip olduğu yedi boyut (etkili zaman yönetimi, destekleyici öğrenme ortamı, yüksek standartlar ve beklentiler, personel gelişimi, standartlara uygun müfredat ve öğretim, etkili okul liderliği ve değerlendirme) ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı kavramlara ait tanımlar aşağıda verilmiştir.

Okul Geliştirme: Başarısız bir okulun başarılı, etkili hale gelmesi sürecidir.

Resmi İlköğretim Okulu: Eğitim sistemimizde, zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve eğitim süresi sekiz yıl olan ilköğretim kurumudur.

Öğretmen: Resmi ilköğretim okulunda görevli branş ve sınıf öğretmenleridir.

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Okul geliştirmenin odaklandığı temel öğeler göz önünde bulundurularak ve bu öğelerin okul geliştirme ihtiyaçlarının saptanması ölçütleri olarak kullanılarak İstanbul ili resmi ilköğretim okullarının okul gelişim gereksinimlerini saptamayı amaçlayan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde genel tarama modelinden yararlanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005, 79).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2008–2009 öğretim yılında İstanbul İli Beşiktaş ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. 30 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmen sayısı 697'dir.

Örneklemin belirlenmesinde tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem büyüklüğü bu konuda geliştirilmiş tablo yardımıyla bulunmuştur (Ek 6). Söz konusu tabloya göre 650 kadar evrenden seçilecek örneklem düzeyi 242 olarak belirlenmiştir. Ancak seçilen 250 kişilik örneklem grubundan 50 kişi anketi doldurmayı kabul etmediği için 200 kişiye anket uygulanabilmiştir. Dağıtılan anketlerin gözden geçirilmesi sonucunda doldurulan anketlerin 91 tanesinin eksik ve hatalı olduğu görülmüş ve ayıklanmıştır. Bu nedenle 109 anket değerlendirmeye alınmıştır. Böylece örneklemin evreni temsil etme oranı yaklaşık % 16'dır.

Araştırmaya katılan ilköğretim okulları öğretmenlerinin kişisel özellikleri (mesleki kıdem, yaş ve öğrenim durumu) ve görevli oldukları okul özelliklerine (öğrenci

sayısı, öğretmen sayısı, öğretim biçimi) ilişkin bulgular Tablo 1’de yer almaktadır. Ortaya çıkma sıklığı (frekans) ve yüzde analizi uygulanarak araştırmaya katılanların kişisel özelliklerine ulaşılmıştır.

Tablo 1: Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri ve Okul Özelliklerine Göre Dağılımları

Kıdem	Frekans	Yüzde
1-5 yıl	10	9.2
6-10 yıl	12	11.0
11-15 yıl	9	8.3
16-20 yıl	19	17.4
21-25 yıl	22	20.2
26 yıl ve üstü	37	33.9
Toplam	109	100.0
Öğrenim Durumu	Frekans	Yüzde
On Lisans	32	29.4
Lisans	77	70.6
Toplam	109	100.0
Öğrenci Sayısı	Frekans	Yüzde
100-1000	40	36.7
1001-2000	69	63.3
Toplam	109	100.0
Öğretmen Sayısı	Frekans	Yüzde
21-40	44	40.3
40 üstü	65	59.7
Toplam	109	100.0
Öğretim Biçimi	Frekans	Yüzde
Normal Öğretim	22	20.2
İkili Öğretim	87	79.8
Toplam	109	100.0

Tablo 1’deki verilere göre katılımcıların kişisel özelliklerine ve anket uygulanan okul özelliklerine yönelik bulgular aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Anket formunu dolduran 109 öğretmenden oluşmaktadır. 10 öğretmenin 1-5 yıl, 12 öğretmenin 6-10 yıl, 9 öğretmenin 11-15 yıl, 19 öğretmenin 16-20 yıl, 22 öğretmenin 21-25 yıl ve 37 öğretmenin 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Analiz öğrenim durumu açısından yapıldığında, 32 öğretmenin ön lisans ve 77 öğretmenin lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Okul özelliklerine göre 40 okulun 100–1000 öğrenci sayısı ve 69 okulun 1001–2000 öğrenci sayısına sahip olduğu görülmektedir. 44 okulun 21–40 öğretmen sayısı, 65 okulun 40 üstü öğretmen sayısına sahip olduğu görülmüştür. Anket uygulanan 109

öğretmenin %20,2'sinin normal öğretim yapan okullarda, %79,8'inin ikili öğretim yapan okullarda görev yaptığı görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Gerald C. Ubben, Larry W. Hughes ve Cynthia J. Norris (2004) tarafından geliştirilen 'Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi' adlı anket (Ek 1) kullanılmıştır. Anket maddeleri İngilizceden Türkçeye çevrilmiş, daha sonra tekrar Türkçeden İngilizceye çevrilerek üç farklı İngilizce öğretmeni tarafından kontrol edilmiştir. Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi, okul geliştirmenin dayandığı temel unsurların okul geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesi ölçütleri olarak kullanılarak okulların gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesine yardımcı olmaktadır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünü oluşturan Kişisel Bilgi Formu, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerini ve görev aldıkları okulun özelliklerini belirlemeye yönelik toplam 6 sorudan (bağımsız değişken) oluşmaktadır. Anketin ikinci bölümünü ise okul gelişim ihtiyaçlarının saptanmasını amaçlayan 38 adet kapalı uçlu yargı (madde) oluşturmaktadır.

Gerald C. Ubben, Larry W. Hughes ve Cynthia J. Norris tarafından geliştirilen okul ihtiyaçlarının belirlenmesi anketinin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri aşağıda özetlenerek verilmiştir:

Anket, okul gelişim ihtiyaçlarını saptamak üzere bağımsız yedi ayrı boyutta hazırlanmıştır. Her boyut bir alt ölçek olarak düşünülmüştür. Ölçek (1) etkili zaman yönetimi, (2) destekleyici öğrenme ortamı, (3) yüksek standartlar ve beklentiler, (4) personel gelişimi, (5) standartlara uygun müfredat ve öğretim, (6) etkili okul liderliği, (7) değerlendirme olmak üzere yedi boyuttan oluşturulmuştur. Her bir boyut ile ilgili yargı ifadelerinin numaraları Ek 2'de verilmiştir. Okul gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi anketi; (1) hiç katılmıyorum, (2) kısmen katılıyorum, (3) katılıyorum, (4) çoğunlukla katılıyorum, (5) tamamen katılıyorum olmak üzere beşli likert dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanmıştır.

Ön uygulamaya hazır haldeki 120 adet veri toplama ölçek taslağı, İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Uygulama sonucunda geri dönen 100 adet ölçek sonucunda elde

edilen veriler doğrultusunda yedi boyuttan oluşan aracın her boyutu bir ölçek gibi düşünüldüğünden, alt ölçeklerin yapı geçerliliği için faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) tekniği uygulanmıştır. Bu teknikte her bir ölçeğin bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediği, başka bir deyişle tek boyutlu olup olmadığına bakılmıştır.

Güvenilirlik çalışmaları için de iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı uygulanmıştır. Ayrıca her bir maddenin ayırt ediciliğine madde-toplam korelasyonları hesaplanarak bakılmıştır.

Alt ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik analizi sonuçları şu şekildedir.

Tablo 2: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının Cronbach Alpha Katsayıları

Boyutlar	Cronbach Alpha Katsayıları
Etkili Zaman Yönetimi	.84
Destekleyici Öğrenme Ortamı	.70
Yüksek Standartlar ve Beklentiler	.91
Personel Gelişimi	.75
Standartlara Uygun Müfredat ve Öğretim	.88
Etkili Okul Liderliği	.96
Değerlendirme	.84

Etkili zaman yönetimi alt ölçeğinin ön uygulama aracında 4 madde yer almıştır. Etkili zaman yönetimi boyutu maddeleri madde toplam puan korelasyonları 0.56 ile 0.80 arasında yer almaktadır ve sınır değer olarak kabul edilen 0.15'in oldukça üzerindedir. Bu sonuç etkili zaman yönetimi boyutu maddelerinin her birinin boyutun toplam puanıyla yüksek bir ilişki içinde olduğunu, aynı yönde ölçüm yaptığını ve dolayısıyla yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Destekleyici öğrenme ortamı alt ölçeğinin ön uygulama aracında 5 madde yer almıştır. Destekleyici öğrenme ortamı boyutu maddeleri madde toplam puan korelasyonları 0.25 ile 0.64 arasında yer almaktadır ve sınır değer olarak kabul edilen 0.15'in üzerindedir. Bu sonuç destekleyici öğrenme ortamı boyutu maddelerinin her

birinin boyutun toplam puanıyla yüksek bir ilişki içinde olduğunu, aynı yönde ölçüm yaptığını ve dolayısıyla yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Yüksek standartlar ve beklentiler alt ölçeğinin ön uygulama aracında 5 madde yer almıştır. Yüksek standartlar ve beklentiler boyutu maddeleri madde toplam puan korelasyonları 0.50 ile 0.86 arasında yer almaktadır ve sınır değer olarak kabul edilen 0.15'in oldukça üzerindedir. Bu sonuç yüksek standartlar ve beklentiler boyutu maddelerinin her birinin boyutun toplam puanıyla yüksek bir ilişki içinde olduğunu, aynı yönde ölçüm yaptığını ve dolayısıyla yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Personel gelişimi alt ölçeğinin ön uygulama aracında 5 madde yer almıştır. Personel gelişimi boyutu maddeleri madde toplam puan korelasyonları 0.30 ile 0.66 arasında yer almaktadır ve sınır değer olarak kabul edilen 0.15'in üzerindedir. Bu sonuç personel gelişimi boyutu maddelerinin her birinin boyutun toplam puanıyla yüksek bir ilişki içinde olduğunu, aynı yönde ölçüm yaptığını ve dolayısıyla yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Standartlara uygun müfredat ve öğretim alt ölçeğinin ön uygulama aracında 6 madde yer almıştır. Standartlara uygun müfredat ve öğretim boyutu maddeleri madde toplam puan korelasyonları 0.51 ile 0.81 arasında yer almaktadır ve sınır değer olarak kabul edilen 0.15'in oldukça üzerindedir. Bu sonuç standartlara uygun müfredat ve öğretim boyutu maddelerinin her birinin boyutun toplam puanıyla yüksek bir ilişki içinde olduğunu, aynı yönde ölçüm yaptığını ve dolayısıyla yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Etkili okul liderliği alt ölçeğinin ön uygulama aracında 6 madde yer almıştır. Etkili okul liderliği boyutu maddeleri madde toplam puan korelasyonları 0.83 ile 0.91 arasında yer almaktadır ve sınır değer olarak kabul edilen 0.15'in oldukça üzerindedir. Bu sonuç etkili okul liderliği boyutu maddelerinin her birinin boyutun toplam puanıyla yüksek bir ilişki içinde olduğunu, aynı yönde ölçüm yaptığını ve dolayısıyla yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Değerlendirme alt ölçeğinin ön uygulama aracında 7 madde yer almıştır. Değerlendirme boyutu maddeleri madde toplam puan korelasyonları 0.47 ile 0.67 arasında yer almaktadır ve sınır değer olarak kabul edilen 0.15'in oldukça üzerindedir. Bu sonuç etkili zaman yönetimi boyutu maddelerinin her birinin

boyutun toplam puanıyla yüksek bir ilişki içinde olduğunu, aynı yönde ölçüm yaptığını ve dolayısıyla yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri yerli ve yabancı alanyazın taranarak ve ilgili anket uygulanarak elde edilmiştir. Veri toplama aracının uygulanabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurularak gerekli izin onayı (Ek 3) alınmıştır.

Anketler Beşiktaş ilçesinde araştırmacı tarafından okullara ulaştırılmıştır. Toplam 200 öğretmen anketi dağıtılmış 109 kullanılabilir ölçek elde edilmiştir. Ölçeklerin geri dönüş oranı %54,5'dir.

2.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma sonucunda elde edilen veriler aşağıdaki şekilde belirtildiği üzere puanlanarak değerlendirilmeye alınmıştır:

Araştırmaya katılan ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik sorulan soruların her cevap şıkkına bir rakam gelecek şekilde kodlama yapılmıştır. Örneğin, 'okulun öğretim biçimi' sorusuna verilecek cevapların kodlaması aşağıdaki şekildedir:

Normal Öğretim 1

İkili Öğretim 2

Bu şekilde kodlanarak değerlendirilmeye alınan kişisel özelliklere ilişkin veriler frekans ve yüzde yöntemiyle çözümlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket formunda verilen her bir yargıya ilişkin katılım dereceleri ve bu dereceleri karşılayan rakamsal değerler aşağıdaki çizelgede verilmiştir;

Tablo 3: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Ölçütlerine Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Sınırlar

Puan	Katılma Derecesi	Sınırlar
5	Tamamen katılıyorum	4.21-5.00
4	Çoğunlukla katılıyorum	3.41-4.20
3	Katılıyorum	2.61-3.40
2	Kısmen katılıyorum	1.81-2.60

Tablo 3-devam

1	Hiç katılmıyorum	1.00-1.80
---	------------------	-----------

Farklılık Analizleri: İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi için kullanılan ölçütlere katılma dereceleri, katılımcıların kişisel özelliklerine göre 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği istatistiksel anlamlılık testleri kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistiksel anlamlılık testleri elde edilen bulguların belirli bir anlamlılık düzeyinde (0.01 ve 0.05) anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılır. İstatistiksel anlamlılık testleri parametrik ve parametrik olmayan testler olarak iki gruba ayrılır. Parametrik testler (ileri seviye çok değişkenli analiz teknikleri) verinin normal dağılım göstermesi, bütün grupların aynı varyans değerine sahip, normal dağılım gösteren evrenlerden gelmiş olması ve analiz neticesinde ortaya çıkan hata terimlerinin tesadüfi olması durumlarında kullanılır. Bu koşulların yerine gelmediği durumlarda parametrik olmayan testlere başvurulur (Büyüköztürk, 2006).

Araştırmanın amacına uygun olarak, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi için kullanılan ölçütlere katılma derecelerine ilişkin verdikleri yanıtlara göre, ikili grup farkları incelenirken (öğrenim durumu, öğrenci sayısı, öğretmen sayısı, öğretim biçimi grupları farkları) t-testi kullanılmıştır. İki'den fazla grup söz konusu olduğunda (kıdem düzeyleri) ANOVA testi kullanılmıştır. Anketin kendi boyutları arasındaki farklar Tekrarlı Ölçümlerde Tek Faktörlü ANOVA analizi ile incelenmiştir. Gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeylerinin yanısıra ortalama ve standart sapma değerleri bulguları da sunulmuştur. Verilerinin analizi, SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı; Statistical Program for Social Sciences) 11,5 ile yapılmıştır.

3.KURAMSAL BİLGİLER

Bu bölümde okul geliştirme kavramı, okul geliştirme modelleri, okul geliştirme süreci, okul gelişim ihtiyaçlarının saptanması, okul geliştirmenin odaklandığı unsurlar ve ülkemizdeki okullarda okul geliştirme uygulamaları ile ilgili kuramsal bilgilere ve bu konuda yurtdışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

3.1 Okul Geliştirme Kavramı

Okul, insan hayatında önemli rol oynayan bir yaşama ve oyun alanıdır. Okulun niteliği ile hayatın niteliği arasında pozitif bir ilişki vardır. İnsan gibi her okul, kendine özgüdür ve bir kişiliği vardır.

Okul geliştirme, başarısız bir okulun başarılı, etkili hale gelmesi sürecidir (Mortimore, 1993'ten aktaran Balcı, 2002, 37).

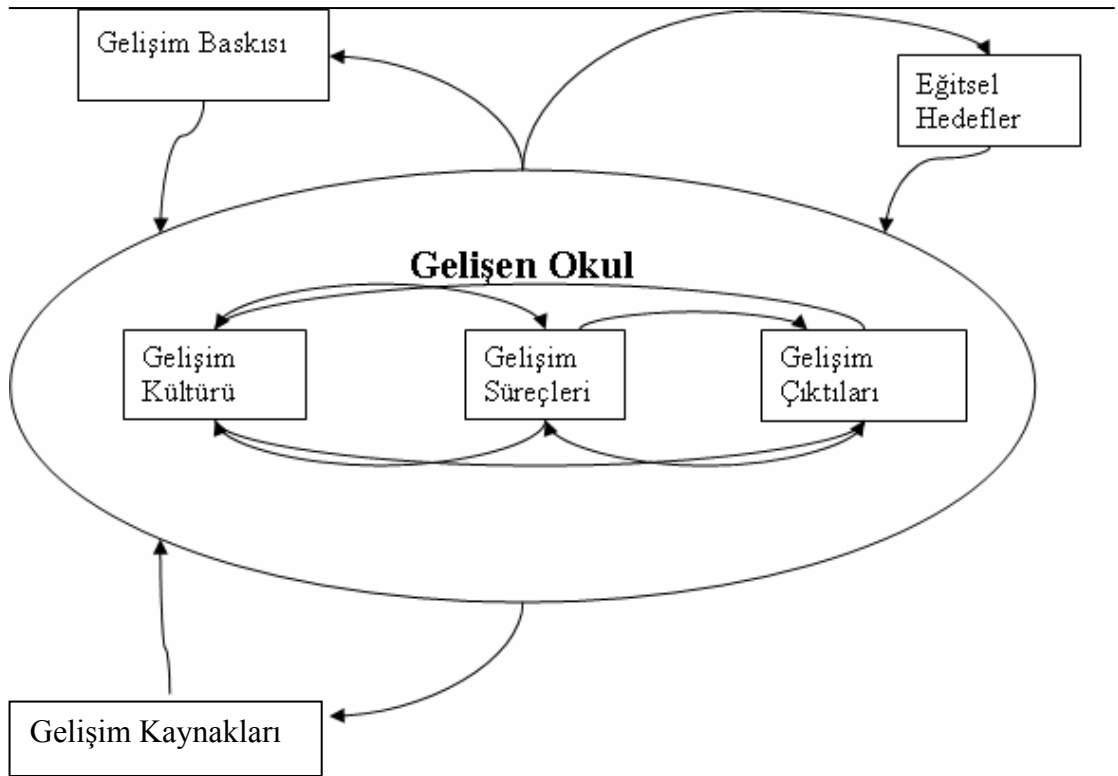
Okul geliştirme, etkili okul bilgi birikiminin etkili olmayan okullara uygulanmasıdır (Balcı, 2002, 60).

Okul Geliştirme, okulun geleceğini şekillendirmede tüm okul topluluğunu bir araya getiren ortak bir süreçtir. Dolayısıyla, sürecin uygulanması etkili işbirliği, danışma ve iletişimi kolaylaştıran yapı ve becerilerin geliştirilmesiyle mümkündür (Merio Institute of Education and Science, 2006, 59).

Okul Geliştirme, gelişimin düzenlenip planlanması, gelişim planlarının uygulanması ve gelişim çabalarının sürdürülmesi aşamalarından oluşan ve tüm okulu kapsayan bir süreçtir (Jerald, 2005, 3).

Okul Geliştirme, okulların, tüm öğrencilerinin yüksek derecede başarılı olmasını sağlamak için başvurduğu süreklilik arz eden bir süreçtir. Tüm okullar, aileler, öğrenciler ve toplumla işbirliği sağlayarak, bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlayan daha iyi ortamlar oluşturabilirler. Öğrenci performansını artırmak ve

nitelikli sonuçlara ulaşabilmek için devlet okullarının sürekli gelişimi zorunludur. Personel geliştirme, konuya odaklanmış ve ilişkili kaynaklar, planlamada toplum katılımı ile desteklenen, yenilikçi, örnek olabilecek ve araştırmalara dayanan programlar okul geliştirmede en önemli etmenlerdir (Merio Institute of Education and Science, 2006, 1). Etkin hazırlanmış olan bir plan okul gelişimini yönlendirecek ve gelişmiş öğrenciler toplumu yaratmada rehberlik edecektir. Başarılı okullarda hazırlanan Okul Gelişim Planları, öğretim süreçlerinin kalite seviyesinin artırılmasına ve böylece öğrenci başarı seviyesinin artırılmasına odaklanır. Okulda yürütülen gelişmiş hizmetler, aynı amaca yönelik hareket eder ve her okul için stratejik gelişim planlama sürecinin bir parçasını oluşturur.



Şekil 1: Etkili Okul Geliştirme Çerçevesi

G.J.Reezigt, B.P.M. Creemers. **A Comprehensive Framework for Effective School Improvement** (Routledge, 2005)

Vaka çalışmalarına bakıldığında gelişmekte olan okulların şu özellikleri taşıdıkları görülür (Hopkins, 2001, 152):

- Öğrenme çıktılarını okullarının gelişimsel odağı kabul etme
- Orta-vadeli ve stratejik planlamaya odaklanma

- Personel gelişimini yönetme ve okul geliştirmede daha becerikli hale gelme
- Mevcut uygulamaları geliştiren ve doğrudan belirlenmiş öğrenme hedeflerine odaklanan müfredat ve öğretimi uyarlama
- Değişme sürecini baskı ve destek birleşimini kullanarak yönetme
- İlerlemeyi izleme ve öğrenme konusundaki uygun araştırma verilerini toplama
- Okul kültürünü güncelleme ve değişim için kapasiteyi artırma.

3.1.2 Okul Geliştirme Modelleri

Başarılı geliştirme modeli için evrensel olarak uygulanabilecek bir formül yoktur. Her okula uyan mükemmel bir model diye bir şey de yoktur. Dahası, her okul kendine özgü yönlerine uyan bir model dizayn etmelidir. Bununla birlikte, her planlama modelinde bulunan ve okula özgü planlama modellerinin oluşturulmasında kullanılabilecek temel çerçeveyi oluşturan birtakım anahtar öğeler vardır. Bunlar aşağıdaki gibi üç başlık altında incelenebilir (Merio Institute of Education and Science, 2006, 10):

3.1.2.1. Kurucu Model

İsminden de anlaşıldığı gibi, Kurucu Model, gelişim planlamasının kendisine tam olarak yönelmeden önce, gelişim planlaması için temelleri kurmaya ve uygun bir planlama alt yapısı geliştirmeye odaklanır.

Bu model okulun temel amaç ve değerlerinin belirlendiği zaman gelişim planlamasının daha etkin bir şekilde işleyeceği önermesine dayanır. Böylece bunlar ve gerekli yapılar mevcutken referans kaynağı olarak kullanılabilirler.

Bu modelde, planlamanın ilk aşaması misyon ifadesi, vizyon ve amaçlar ve tüm okul politikalarının oluşturulmasını gerektirir. Önceliklerin belirlenmesi ve geliştirilmesi daha sonra gelir. Başlangıcından itibaren müfredat planlama okulun misyon, vizyon, amaçları ve politikalarıyla doğrudan ilişkilidir ve ilk aşamalarda müfredat amaçları ve hedeflerinin oluşturulması ve müfredatla ilgili politika ve prosedürlerin kurulmasına odaklanır.

3.1.2.2. Erken Eylem Planlaması Modeli

Erken Eylem Planlaması Modeli öncelikle, az sayıda acil öncelikleri ve bunlara yönelik eylem planlaması başlangıcının hızlı bir şekilde belirlenmesine odaklanmaktadır. Bu model, okul gelişim planlamasının kabulünü ve eklenmesini teşvik etmenin en iyi yolunun, süreçteki katılımcıların olumlu güdü olarak bolca erken eylem ve başarının temin etmek olduğu önermesine dayanır. Erken başarı tecrübesi okul gelişim planlamasının yararlarının doğrulaması işlevi görür. Bu yüzden, ‘Hep konuşuyoruz, ama hiçbir şey olmuyor ve hiçbir şey değişmiyor’ tarzındaki şikayet eğilimlerini etkisizleştirme işlevi görmektedir. Sürece bağlılığı güçlendirir ve daha karmaşık planlama prosedürlerini özendirici bir rol oynar.

Erken Eylem Planlaması Modelinde, öncelik düşündüren sorunları belirleyip bunlara göre plan geliştirmektir. Değerler, amaçlar, politikalar ve süreçlerle ilgili sorunlar belirlenmiş bir sıraya göre değil, planlama sürecinde (gözden geçirme, tasarlama, uygulama, değerlendirme) ortaya çıktıkları zaman ele alınırlar. Bu yaklaşım planlamanın açık olan ihtiyaçlara odaklandığını ve hareket gerektirdiğinin görülmesini sağlar. İlgili hedeflere erken ulaşmak tümleştirici sürece bağlılığı güçlendirir ve daha karmaşık planlama yapılarının geliştirilmesini destekler.

Model aşağıdaki etkinlik aşamalarını içerebilir:

- Erken Eylem Planlaması
- Özeleştirme
- Ayrıntılı Planlama

3.1.2.3. Üç-Dizi Eşzamanlı Modeli

Üç-dizi eşzamanlı planlama zaman çerçevesi konusuna yoğunlaşır. Okul geliştirmenin uzun, orta ve kısa vade boyutları olduğunu kabul eder. Dinamik bir çevrenin ihtiyaçlarına etkili bir şekilde cevap vermeleri gerekiyorsa, okulların bu üç boyutu dikkate almaları gerekmektedir. Okulların, değişimin kararsızlığı ve karmaşıklığı ile baş edebilmelerini sağlayan birbirine bağlı ama ayrı üç planlama dizisi önerilir.

Model üç diziyi içerir (Merio Institute of Education and Science, 2006, 22):

- 1) Okul planlamasının uzun vadeli boyutu için **Vadeli Düşünce** (5–15 yıl)

- 2) Orta vadeli boyutu için **Stratejik Niyet ve Stratejik Planlama** (3–5 yıl)
- 3) Kısa vadeli boyutu **Operasyonel Planlama** (1–3 yıl)

3.1.3 Okul Geliştirme Süreci

Etkili okul geliştirme süreçleri döngüsel ve süreklidir. Belirli bir başlangıcı ya da sonu yoktur.

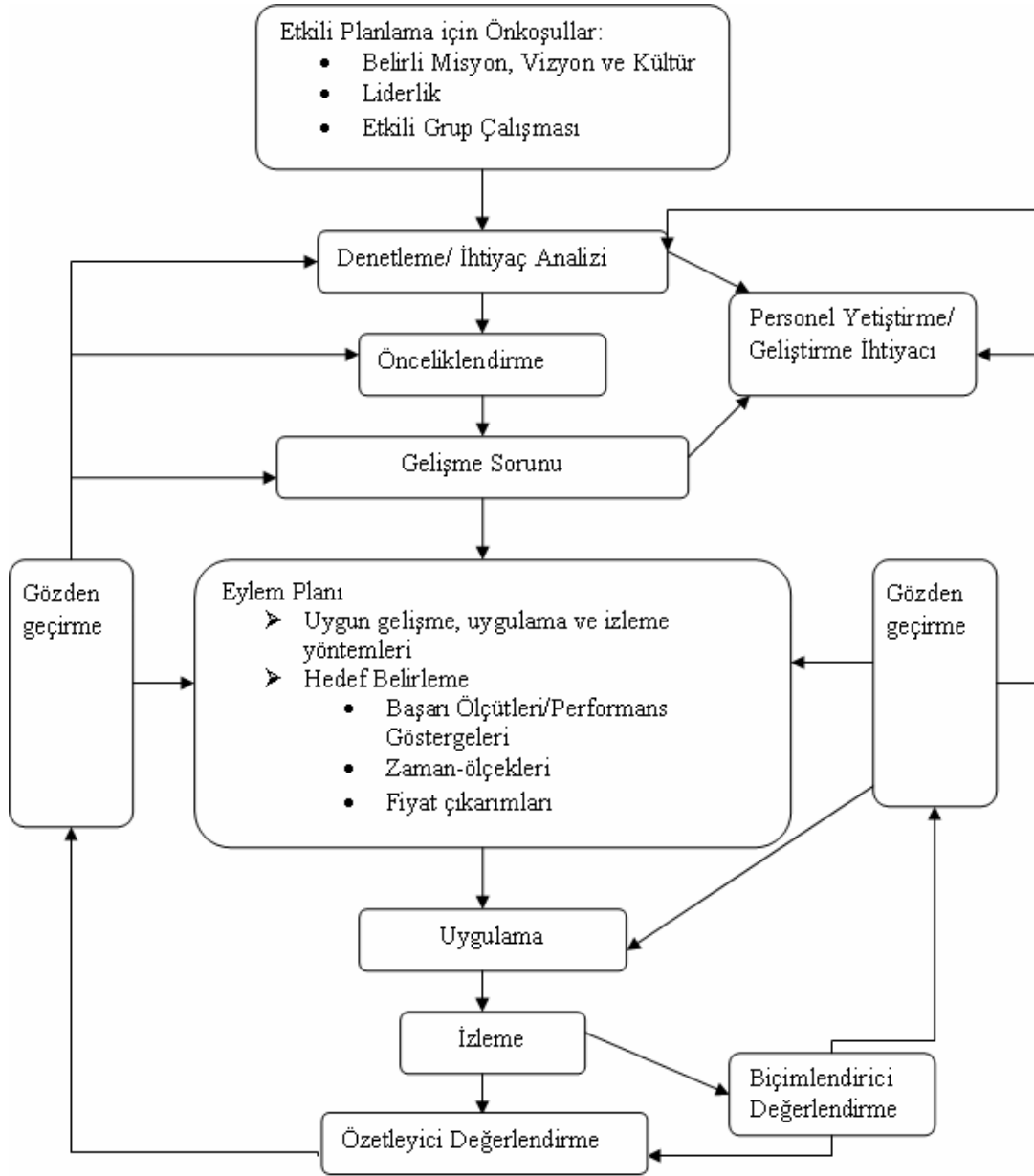
Shewhart tarafından geliştirilen okul geliştirme süreci dört temel etkinlikten oluşur (Rinehart, 1993):

- a) Plan: gelişme için plan geliştirme
- b) Uygulama: planı uygulama
- c) Değerlendirme: etkiyi belirli ölçütlere göre değerlendirme
- d) Eylem: stratejilerin daha iyi bir şekilde karşılanan ölçütlere göre düzenlenmesi

Milli Okul Değerlendirmesi Çalışmasında (1997) altı aşamadan oluşan bir okul geliştirme süreci modeli geliştirilmiştir. Bu aşamalar

- a) Biyografi oluşturma,
- b) İnançları ve misyonu belirleme,
- c) Öğrenmede istenen sonuçları belirleme,
- d) Öğretimsel ve örgütsel etkililiği araştırma,
- e) Eylem planı geliştirme ile
- f) Planı uygulama ve sonuçları oluşturmaktır.

Okulun ya da grubun yönetiminde hemen hemen tüm konular okulun hem içinde hem de dışında işleyen birbiri ile etkileşim halinde çok sayıda etken ile nitelenmektedir. Şema yoluyla gösterme sürece odaklanma konusunda yardımcı olacaktır.



Şekil 2: Okul Geliştirme Süreci

E. Ruding. **Middle Management in Action: Practical Approaches to School Improvement** (London: RoutledgeFalmer,2000)

Mevcut birçok okul geliştirme süreci modeli olmasına rağmen, hemen hemen hepsi birbirine benzer ve aynı temel bileşenlerden oluşurlar. Hepsi geliştirme süreçlerinin döngüsel, süreklilik arz eden doğasını vurgular ve okul profilinin oluşturulması, misyon ve vizyon ifadelerinin geliştirilmesi, öğretimsel ve örgütsel etkililiğin analizi ve bir eylem planının geliştirilmesine dayanır. Son olarak, tüm süreçler geribildirim ve uygulamanın değerlendirilmesi düzenlemelerine sahiptirler (Anfara, Patterson, Buehler, 2006, 280).

3.1.4 Okul Gelişim İhtiyaçlarının Saptanması

Öğrenci başarısı ve okul uygulamaları konusunda okulun bulunduğu yer ile olması gerektiği yer arasındaki farklar ‘ihtiyacı’ oluşturur. Çeşitli kaynaklardan alınan veriler ihtiyacın ne olduğunun kanıtıdır ve okulun yönelmesi gereken boşlukları tanımlar (SREB, 2000, 8). Eğitimciler bir defa ne istedikleri, neye inandıkları ve neyi bildikleri konusunda anlaştıkları zaman, okullarındaki var olan politika ve programları gözden geçirmeli ve bunların yeniden ele alınıp alınmayacağına karar vermelidirler. Böyle yaparak, hem öğretmenler hem de yöneticiler mevcut durumlarının hedefleri ve değerleri ile bağlantılı olup olmadığını ve yapılacak çalışmaya dayanıp dayanmayacağını dikkatlice değerlendirmelidir (Danielson, 2002, 39). Okulun ne kadar iyi olduğu; güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğu; gelişmek için ne yapması gerektiği ve gerekenlere sahip olup olmadığı okul geliştirmeye katkıda bulunmak için izleme, çözümleme, değerlendirme ve planlama süreçlerinde sorulması beklenen sorulardır (Plowright, 2007, 374).

Öğretmenler, yöneticiler ve toplum üyeleri geçmişteki uygulamalara ‘hiçbir şekilde dönülmeyeceğini’ anlamalıdır. Eğitim günümüz dünyasında başarı elde etmek için gereken bilgi ve becerileri birleştirmek için ilerleme göstermek zorundadır (SREB, 2000, 4).

İdeal olan okulların kendi gelişim ihtiyaçlarını belirlemeleri, gelişim çabalarını tasarlamaları ve ihtiyaçların karşılanıp karşılanmadığını değerlendirmeleridir. Öğretim örgütleri olarak okullar konusundaki kuramlar bu tür gelişimden bahsederler. Ancak, uygulamada okullar genellikle gelişmeye başlamak için dışarıdan gelen baskıya ihtiyaç duyarlar. Bu tarzda bir baskı gelişime geçebilecek okullar için yararlı olurken, yeterli desteğe sahip olmayan, değişimi göğüsleyemeyecek okullarda zarar verebilir (Reezigt, Creemers, 2005, 409-410).

İhtiyaç Analizi;

- Okul gelişiminde izlenecek doğrultunun belirlenmesine ve yapılacak çalışmaların neler olacağına ortaya konmasına yardımcıdır.
- Planlamacıların isabetli kararlar verebilmesine yardımcı olacak bilgileri sağlar.
- Alınan kararların kabul görme oranını artırır.
- Okulda koordinasyonu geliştirir.

- Planlamada karşılaşılabilecek sorunların çözümünü kolaylaştırır.

3.2 Okul Geliştirmenin Odaklandığı Unsurlar

Okul geliştirme sınıflarda yapılan değişikliğin daha fazlasıdır; müfredat, okulun örgütsel yapısı, yerel politika, okul iklimi, velilerle ilişkiler gibi diğer 'ilişkili içsel şartlara' dikkat çeker (Hopkins, 1987, 2).

Mevcut okul gelişim alanının dikkatli bir analizi her bir yaklaşımın uygulama ve ilkelerini destekleyen bazı ortak konular ortaya çıkarmaktadır. Her bir konu ayrı ayrı ele alınırken, bu konular okul gelişiminin günü gününe uygulamasında birbirlerinden ayrı tutulamazlar. Aynı şekilde, herhangi bir okul gelişim programı dahilinde bu öğeler sembiyotiktirler ve bütünün parçalarını oluştururlar (Harris, 2000, 5).

3.2.1 Etkili Zaman Yönetimi

Zaman yenilenmesi mümkün olmayan bütün kaynakların en değerli olanıdır.

Zaman diğer kaynaklardan farklı olarak; alınıp satılamaz, biriktirilemez, başkasından aktarılamaz, depolanamaz, üretilemez, çoğaltılamaz ve değiştirilemez. Ancak zaman tasarruflu kullanılabilir.

Zaman örgütlerin temel girdilerinden biri olup bütün örgütlerde yapılan işler, zamanla çok yakından ilgilidir. Okullarda da zamanın örgütlenmesi ve yerli yerinde kullanılması önemlidir. Okuldaki zamanın önceliklere göre planlanması ve etkili bir biçimde kullanılması yanında, müdürün kendine ait bir zaman planı olması, zaman yönetimi konusunda beceri sahibi olması gerekir (Şişman, 1994, 88–89).

İyi yetişmiş, yetkin, liderlik özelliklerine sahip yöneticiler, zamana hükmetme konusunda üst düzeyde yeterlilikleri olan kişilerdir. Zamana hükmetmek, zamanı kontrol altına almak, zamanı yönetmek demektir. Zamanı yönetmek olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyabilmektir (Açıkalin, 1994'ten akt. Gümüşeli, 1996, 6).

Zaman yönetimini iyi yapmak, stres düzeyini en aza indirmek demektir.

Öğrenciler öğrenme hedeflerine ulaşmak için zamanı etkili ve esnek bir şekilde kullanan öğretime ihtiyaç duyarlar. Zamanın etkili ve esnek bir şekilde kullanıldığını gösteren kanıt aşağıdaki özellikler oluşturulduğunda ortaya çıkar (Carr, 2001, 44):

- Programlar öğrenme ve öğretim ihtiyaçları çerçevesinde hazırlanır (örn. esnek blok dersler)
- Öğretmenler o günü etkileyen dış kaynaklı olaylar ya da beklenmedik durumlar (örn. duyuruların, programların ve özel günlerin zamanlaması) konusunda bilgi verirler
- Öğretimsel olmayan zaman yaratıcı ve amaçlı bir şekilde kullanılır (örn. öğle yemeğinde İspanyolca konuşulması)
- Zaman işbirliği için kullanılır (örn. öğrenci-öğretmen, öğretmen-öğretmen, öğretmen-aile ile)
- Yapıcı öğrenme hedeflerinde yüksek öğrenci katılımı ile öğrencinin sınıf etkinliklerinde kullandığı zaman optimum düzeyde ayrılır.

Gelişim okul personelinin iyi niyet ve boş zamanına dayanan basit bir süreç değil, profesyonel bir görev olarak kabul görmelidir (Reezigt, Creemers, 2005, 418).

3.2.2 Destekleyici Öğrenme Ortamı

Okul güvenli, uygar, sağlıklı ve zihinsel olarak teşvik edici bir öğrenme ortamına sahiptir. Öğrenciler okul görevlileri tarafından sayıldıklarını, onlara bağlı olduklarını hisseder ve öğrenmeyle meşguldür. Öğretim kişiselleştirilmiştir ve küçük gruplar halindeki öğrenme ortamları öğrencilerin öğretmenle iletişimini artırmaktadır (Merio Institute of Education and Science, 2006, 5).

Okulun kültürü ve iklimi okul topluluğu içindeki ilişkileri etkiler ve böylece başarılı ortaklık olasılığını belirlemede önemli bir rol oynar. Dolayısıyla Hargreaves ve Hopkins'e (1994, 131) göre, işbirliği, güven, risk alma ve öğrenciler ile yetişkinler için sürekli öğrenime odaklanmayı destekleyen bir öğrenme ortamı, okul geliştirme çabaları için temel etkenlerden biridir.

Öğrenme ortamları tüm öğrencilerin başarılı olabilmesi için düzenlenir. Bu destekleyici öğrenme ortamları şu özelliklere sahiptir (Carr, 2001, 47):

- Öğrenme kuramından ne öğrenildiğine dayanan, seçilecek uygun öğretimsel stratejiler (örn. çoklu zeka, öğrenme stilleri, dil gelişimi).

- Öğrencilerin ihtiyaçlarını değerlendirecek ve edindikleri bilgiyi gruplar oluşturmak ve öğretimi geliştirmek ve uyarlamak için kullanacak öğretmenler.
- Çocuğun öğrenme deneyimine katılan paydaşlar (örn. aile üyeleri, öğretmenler, sağlıkçılar, iş ortakları, otobüs sürücüleri), öğrenci ihtiyaçlarını karşılamaya katkıda bulunacak fırsatlar.
- Öğrenmenin çerçevesini oluşturan standartlar: zaman, stratejiler ve bireysel farklılıklar, güçler ve ihtiyaçlara dayanan değişkenleri oluşturmak için yaklaşımlar.

3.2.3 Yüksek Standartlar ve Beklentiler

Standartlar, bir konuyla ilgili olarak ulaşılmaması ve gerçekleştirilmesi öngörülenleri ifade eder. Bir örgütte belirlenen ortak standartlar, örgüt üyeleri arasında aynı amaca dönük olarak çalışmayı sağlar (Şişman, 2004, 93). Kriter işlevi görecektir şekilde kabul edilmiş standartlar olmadıkça, performans ölçülemez (Eales-White, 2006, 106).

Öğrenciler farklı oranlarda ve farklı şekillerde öğrenirler. Tüm öğrencilere daha sıkı ve uygun standartların uygulanması fırsatını vermek için yeterince süre ve yardımın sağlanması önemlidir (SREB, 2000, 3).

Her öğrencinin öğrenmek ve standartlara göre değerlendirilmek için yüksek kalitede fırsatlara ihtiyacı vardır. Okullarda ve sınıflarda bu hedefi karşılamak için, öğretmenler belirli standartlara erişmek için öğrencilerin hangi deneyimlere ihtiyaç duyduklarını anlamalıdır. Bunun için de öğretim ve değerlendirme alanlarında en iyi uygulamalar konusundaki kaynakların gözden geçirilmesi kadar uygulama tavsiyelerini de kapsayan milli standartların belirtildiği belgelerin incelenmesi gereklidir (Carr, 2001, 41).

Okul gelişim hareketini diğer okul düzenleme çabalarından ayıran öğretmenlerin yenilik algılarından çok öğrencilerin akademik performanslarına en önemli başarı ölçütü olarak odaklanılmasının gerekliliğini savunan anlayıştır. Dolayısıyla, belirli öğrenci çıktıklarına ulaşma konusuna odaklanma, yüksek derecede etkili okul gelişim programlarının temel özelliğidir (Harris, 2000, 6).

3.2.4 Personel Gelişimi

Artan bir şekilde, toplum, öğretmenlerin toplumla beraber gelişme yeteneğine sahip, yaratıcı, üretken ve eleştirel düşünebilen insanlar yaratan öğrenme çevrelerini yeniden oluşturma ve gözden geçirmeye zorlamaktadır.

Toplumsal, toplum ve okul düzeninin değişen ve oldukça karışık doğası... öğretmenlerin bilgisi, kişisel ve pedagojik becerileri, adaptasyon gücü ve karar verme yeteneği üzerinde talepler yaratmaktadır (Merio Institute of Education and Science, 2006, 1-2).

Personel Geliştirme okulun etkililiği ve gelişiminin artırılması için bir önkoşuldur. Dolayısıyla, okul planının Sürekli Personel Gelişimini sağlaması önemlidir. Personel Geliştirme kişisel gelişim, grup gelişimi ve okul gelişimini kapsar. Birçok sayıda ana işleve hizmet eder:

- Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim yaşamlarını geliştirir
- Eski becerilerin güncelleştirilmesini ve yeni becerilerin geliştirilmesini sağlar
- Okul amaçlarının uygulanması için zemin hazırlar
- Değişimin başlangıcını kolaylaştırır
- Ortak değerlere özendirme aracıdır

Personel geliştirme sorumluluğu paylaşılr. Bir bütün olarak okul politika geliştirme ve personel gelişimi için kaynak sağlama sorumluluklarına sahiptir. Fakat her bir öğretmen kendi gelişiminde bir paya sahiptir ve bunun için sorumluluk almalıdır. Eğer birey gelişim sürecini sahiplenmezse, gelişim olmayacaktır. Okul gelişimin ortaya çıkmasını sağlayamaz; sadece kolaylaştırır ve cesaretlendirir (Merio Institute of Education and Science, 2006, 86-87).

Okullar ve okul toplulukları değişim ile başa çıkma konusuyla doğrudan ilgilidirler. Eğitimsel değişim ile ilgilenilmesinde öğretmenin ana faktör olduğu fikri geniş bir destek görür. Öğretmenler mesleki gelişimlerinde sürekli yeni tehlikelerle karşılaşrlar. Bu tehlikeler toplumda, milli eğitim politikasında ve okul politikasının geliştirilmesindeki değişiklikler gibi dış kaynaklı olabilir. Diğer yandan, bazı tehlikeler kişiseldir. Öğretmen gelişimi okul gelişimi ile birleştirilmelidir. Burada Okul Gelişimini Planlama süreci destek olabilir (Merio Institute of Education and Science, 2006, 90).

Personel Geliştirme okulun gelişim önceliklerine yönelmesini, inisiyatif kullanmasını ve öğrencilerin değişen ihtiyaçlarını karşılamasını sağladığından hayati bir önem taşır.

Sürekli Personel Geliştirme okulun değişen doğasına ayak uydurmak için gerekli olduğundan kabul görür. Öğretmenler okul topluluğunda önemli bir değerler ve düzenli beceri ve eğitimlerinin yenilenmesi gerekir (Merio Institute of Education and Science, 2006, 126).

3.2.5 Standartlara Uygun Müfredat ve Öğretim

Ülkelerin eğitim sistemlerinin temelini eğitim programları oluşturur. Çünkü nasıl bir insan yetiştirileceği sorusunun cevabı eğitim programlarında ifadesini bulur (Merio Institute of Education and Science, 2006, 5).

Bir okulun müfredatı, okulun öğrenme hedefleri, programları ve ders içeriklerinde şekillendirilen öğrenim beklentilerine dayanır ve eyalet ya da bölge standartlarını öğrencilerin okul deneyimleri süresince öğrenecekleri sıralı ifade dizilerine çevirir. Bu nedenle, müfredat okul programının belirleyici özelliğidir. Her şey müfredat çerçevesinde düzenlenir: program öğrencilerin doğru sınıflara girmesini sağlamalıdır, öğrenme sistemi öğrencilerin müfredat içeriğinde başarılı olmalarına yardım etmelidir ve öğretmenler öğrencilerin müfredatı en üst düzeyde alabilmesi için gruplar oluşturup öğretimlerini planlamalıdır (Danielson, 2002, 77). Aşağıdaki alanlarda dengeli bir müfredat okulun gelişimine önemli bir katkıda bulunacaktır (EDVANTIA, 2005, 2):

- Zaman kullanımı
- Kapsadığı konular
- Çeşitli materyaller ve yöntemler
- Bilişsel türlere dikkat çekme

Müfredat ve değerlendirme uyumlu hale getirildiğinde öğretmenler öğrenci ihtiyaçlarını daha kolaylıkla belirler ve bunlara yönelirler.

3.2.6 Etkili Okul Liderliği

Okul liderliği; eğitimin temel üretim birimi olan okul örgütünde insan gücü ve madde kaynaklarının etkili kullanımını gerçekleştiren, eğitim personelinin karar alma sürecine katılımını sağlayarak onları yetkilendiren, okulun geleceğine yönelik

vizyonun çalışanlarca paylaşılmasını sağlayan, uygulamalarda etik değerleri ön plana ve öğrenci başarısını yükseltmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır.

Okul içerisinde değişimleri uygulamaya dökmek için etkili liderlik gerekmektedir. Bu liderlik farklı biçimlerde olabilir. Genellikle bu rolü okul müdürleri gerçekleştirmektedir ancak öğretmenler, diğer görevliler de bu rolü üstlenmektedir. Etkili liderler görevlilerin mesleki gelişimini ve öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıran bir öğretim programını ve okul kültürünü savunur, destekler ve sağlar (Merio Institute of Education and Science, 2006, 5).

Herhangi bir okul gelişim çalışmasının merkezinde öğretmenler ile yönetimin birlikte çalışması yer alır. Okul gelişimiyle ilgilenen okullarda, hem yöneticiler hem de öğretmenler temel değişiklikler yapmaya çalışırken lider ve karar veren kişiler olarak hareket etmelidirler. Aslında, okul gelişimi, öğretmen ve yöneticilerin ortak karar verme ve risk alma çalışmalarını yaptıkları liderliğin yeniden tanımlanması üzerinde durur. Dolayısıyla, okul gelişimi çalışmalarında yukarıdan aşağıya yetkilendirmeden çok aktif ve katılımcı liderlik vurgulanmaktadır (Harris, 2000, 6).

3.2.7 Değerlendirme

Değerlendirme “eylemin gözden geçirilmesi ile bizi değer yargısına ulaştıran delillerin sistematik bir şekilde toplanması ve yorumlanmasıdır” (Beeby, 1997). Daha sonraki eylem için geçerli kararlar almak amacıyla, okul mevcut delilleri tanımlayabilmeli, bu delillerin en iyi şekilde toplanmasını sağlayacak aracı tespit edebilmeli ve sonuçları en anlamlı bir şekilde yorumlayabilmelidir. Bu sonuçlar konu araştırılırken devam eden karar verme sürecinde temel alınabilir (Merio Institute of Education and Science, 2006, 2).

OGP bağlamında, değerlendirme, plan beklenen doğrultuda işlerse, mevcut durum ile mevcut durumun nasıl olması gerektiğinin açıklamasıdır. Olması gerekenler konusundaki bilgi okulun OGP'nının tasarım aşamasında ortaya koyduğu öncelikler, hedefler ve görevlerde bulunurken; mevcut durum konusundaki bilgi OGP'nın değerlendirme aşamasında ortaya çıkan kanıtlarda bulunur. Bu iki bilgi grubu arasındaki bağlantı başarı ölçütü geliştirerek ve ölçütü sınamak için kanıt toplayarak kurulur (Merio Institute of Education and Science, 2006, 3).

Sürekli değerlendirme sürecinde bulunma yeni bir döngünün –öğrenci başarı hedeflerinin gözden geçirilmesi, yeni öğrenci başarı hedefleri oluşturma ve önceki

döngüden edinilen bilgiye göre yeni sorular geliştirme- başlangıcı olacaktır (Barnes, 2004, 31).

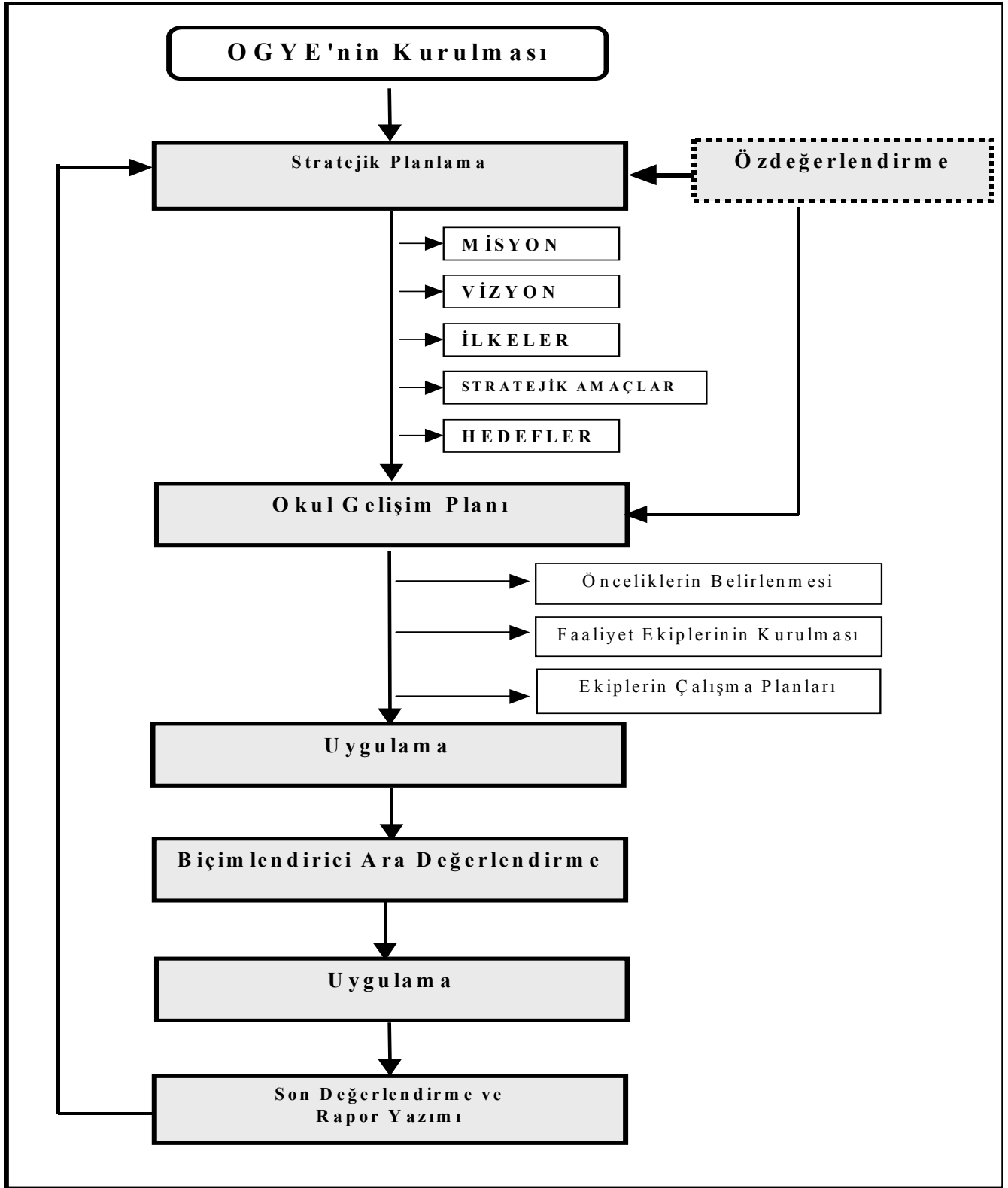
3.3 Türkiye’deki Okullarda Okul Geliştirme Uygulamaları

Etkili kurumlar için işbirliği ve dayanışmanın yanında en çok vurgu yapılan nokta, amaçların ve hedeflerin açık bir biçimde belirlenmesidir. Okul, kuşkusuz etkili olması beklenen sosyal bir kurumdur. Amaçların ve hedeflerin açık bir biçimde belirlenmesi ve stratejiler üzerinde uzlaşmaya varılması için tüm eğitim katılımcılarının hep birlikte çalışmaları gerekir. Okulun etkili bir kuruma dönüşmesi ve okul gelişiminin desteklenmesi için zaman zaman öğretmenlerin, Bakanlığın, velilerin ve diğer paydaşların farklı beklentilerinin belli bir ahenk içinde stratejiye dönüşmesi gerekir. Bu çalışmalar yürütülürken eğitim katılımcılarının, öğretim programları, Bakanlığın yayınladığı belgeler, ulusal politika raporları ve belgeleri gibi dokümanları ile okul hedeflerinden haberdar olmaları önemlidir (EARGED, 2007, 9).

Ülkemizde MLO Modeli kapsamında; öğrenen okul anlayışının temelini oluşturan, paylaşımcı yönetim anlayışı ve iş birliğine dayalı bir çalışma sistemini esas alan “Okul Gelişim Modeli” geliştirilmiştir. Okul Gelişim Modeli ile okullar da planlı çalışma sisteminin yerleşmesi hedeflenmiş ve bu sürece okul toplumunu oluşturan bütün unsurların katılımı ile sürekli gelişimin gerçekleşeceği öngörülmüştür. Okul Gelişim Modeli okulun fiziki ve insan kaynaklarını geliştirerek eğitimin niteliğini ve öğrenci başarısını artırmayı amaçlayan sistematik bir süreçtir. Okul Gelişim Modeli ile her okulun stratejik plan hazırlaması öngörülür. Bu planlama okulun gelişim hedeflerini belirlediği gibi hedeflere ulaşmada izleyeceği yolu ortaya koyarak okula bir vizyon kazandırır.

Okulun amaçlarını ve gelişim hedeflerine ulaşmasına yönelik çalışmalarda, kaynakların kullanımında, önceliklerin belirlenmesinde ve çok yönlü sürekli değerlendirmede kullanılacak ölçütlerin geliştirilmesinde yararlanılmak üzere stratejik plan ve bunların uygulanma planı olarak “okul gelişim planı” hazırlanır. Okul gelişim planı, okulun mevcut durumu ve gelecekte hedeflenen durumu ile ilgili olarak gereksinim duyulan bilgileri organize eder. Okul gelişiminde temel amaç

eğitim ve öğretim niteliğinin geliştirilmesi, öğrenci başarısının artırılması ile okulun fiziksel ve insan kaynaklarının geliştirilmesidir.



Şekil 3: Okul Gelişim Süreci

MEB. EARGED. Planlı Okul Gelişim Modeli. Ankara. 2007

3.3.1. Okul Gelişim Süreci

Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE), Okul Gelişim Modelinin birinci basamağıdır. Okul toplumunu temsilen Plânlı Okul Gelişimi'nden sorumlu bir ekiptir. Her öğretim yılı için hazırlanacak Okul Gelişim Plânı'nın hazırlanması ve yürütülmesinden sorumludur. Okul toplumunu temsilen Plânlı Okul Gelişimi'nden sorumlu bir ekiptir.

OGYE'nin Kuruluş Esasları:

OGYE; demokratik bir seçimle; bir önceki öğretim yılının Mart ayı içerisinde, düzenlenecek ön seçim ve bunu izleyen genel seçimle kurulur. (OGYE'nin hazırlayacağı "Okul Gelişimi Plânı" ilgili öğretim yılı başında uygulanacağı için OGYE bir önceki Mart ayında kurulur).

OGYE'ye seçilecek bütün grupların genel seçime katılacak adaylarını belirleyebilmesi için ÖN SEÇİM yapılır. Burada belirlenen adaylar arasından OGYE'ye seçilecek asil ve yedek üyelerin belirlenmesi için de GENEL SEÇİM yapılır.

Bu organizasyonu okul müdürü gerçekleştirir. Her grup personel hareketlerini de dikkate alarak olabilecek eksilmelere karşı yedek üyelerin de belirlenebilmesi için üye sayısının 2 katı kadar sayıda aday belirler. Aday belirlerken gerekli organizasyonu okul idaresi ile iş birliği yaparak gerçekleştirir. Daha önce kurulan OGYE, yapmayı plânladığı çalışmaları tamamlandıktan sonra fesh edilir. Yeni kurulan OGYE çalışmalarına başlar.

Okul Gelişimi Yönetim Ekibi Üyeleri ve Görevleri

1. Okul Müdürü: Okul gelişiminin sürekliliğinden sorumludur.

Plânlı Okul Gelişimi için gerekli plânlama, organizasyon ve görevlendirmeleri yapar,

- * İlgili bakanlık birimleri ile koordinasyonu sağlar,
- * Okul-üniversite iş birliğini sağlar,
- * Okul personelinin mesleki gelişimini destekler.

2. Projeden Sorumlu Müdür Yardımcısı: Plânlı Okul Gelişimi'nde okulun yönetim kadrosunu temsil ederler. Plânlı Okul Gelişim sürecinin yürütülmesinde gerekli okul içi koordinasyon ve organizasyondan sorumludur.

- * OGYE'nin toplantılarını düzenler, üyeleri toplantıya çağırır ve toplantılarda kullanılacak her türlü dokümanın çoğaltılması ve dağıtımını yapar.

- *Okul müdürünün katılmadığı OGYE toplantılarına başkanlık yapar.
- * Çalışma Gruplarının kurulması için gerekli ön hazırlık çalışmalarını yürütür ve süreç boyunca Çalışma Gruplarının çalışmalarını izler.
- * Okul gelişimi ile okulda kaydedilen gelişmelerden okul toplumunun haberdar edilebilmesi için gerekli düzenlemeleri yapar ve yürütür.
- * Okul personelinin mesleki gelişimi için onların hizmet içi eğitim ihtiyacını belirler ve okul personelinin katılımını sağlar.

3. Öğretmenler: Plânlı Okul Gelişiminde okulun öğretim kadrosunu temsil ederler.

Okul Gelişim Süreci Basamakları içerisinde yapılacak her türlü çalışmanın plânlaması, organizasyonu ve yürütülmesinden de sorumludurlar.

- * Çalışma Gruplarının amaca yönelik olarak etkili bir şekilde plânlarını uygulamalarında onlara rehberlik ve liderlik yaparlar.
- * Çalışma Gruplarının plânladıkları çalışmaları gerçekleştirebilmeleri için gerekli organizasyonu ve koordinasyonu sağlarlar.
- * Çalışma Gruplarının plânlamalarındaki zamanlamayı izlerler.

4. Rehber Öğretmen: Okul-veli, okul-çevre iş birliğinin geliştirilmesi ve öğrenci başarısının artırılması çalışmalarına rehberlik ve danışmanlık eder.

- * Öğrencilerin kişilik gelişimine yönelik olarak yapılacak çalışmaları yürütür.
- * Öğrenci başarısının artırılmasına yönelik çalışmalara rehberlik ve danışmanlık eder.
- * Öğrenme zorluğu çeken öğrencilerin başarılarının artırılmasına yönelik çalışmaları yürütür.
- * Hızlı öğrenen öğrencilerin potansiyelini etkili bir şekilde kullanmaya yönelik çalışmaları yürütür.
- * Çalışma gruplarının etkinliğini ve verimliliğini artırıcı uygulamaların düzenlenmesinde rol alır.

5. Destek Personeli: Okul çevresini, binasını, fiziki kaynaklarını, ekipmanlarının güvenliğini, düzenini, temizliğini ve etkili kullanımını sağlar.

- * Okul-çevre temizliği ve güvenliğine yönelik çalışmaları düzenler ve yürütür.
- * Okul eşyalarının ve ekipmanlarının korunması, temizliği ve etkili kullanımına yönelik yapılacak çalışmaları düzenler.
- * Okulun fiziki mekânlarının kullanımını düzenler.
- * Okulun güvenliğine yönelik çalışmaların organizasyonunda rol alır.

6. Veli: Okul-çevre ve okul-veli iş birliğini geliştirirler. Okulun çevre ve veliler ile iş birliğinin geliştirilmesine yönelik çalışmaları organize edip yürütürler.

* Okulu fiziki kaynaklarının geliştirilmesine önderlik ederler.

* Okulun tanıtım çalışmalarını organize ederler.

* Yardıma muhtaç öğrencileri belirleyip gerekli desteğin bu öğrencilere sağlanması çalışmalarını yürütürler.

7. Öğrenci: Okul gelişimine yönelik çalışmalarda öğrencileri temsil ederler.

* Öğrencilerin görüşlerini, isteklerini ve sorunlarını OGYE'ye iletirler.

8. Okul Koruma Derneği Temsilcisi: Okulun parasal kaynaklarının geliştirilmesine ve bu kaynağın en verimli şekilde kullanılmasına katılır.

* Bakanlık kanalıyla sağlanan ödeneklerin kullanımı için gerekli plânlamaları ve organizasyonu yapar.

* Velilerin parasal desteğini sağlamak için uygun düzenlemeleri yapar.

* Okulun parasal kaynaklarının kullanımı sonunda yapılan harcamaları gösteren mali raporların velilere duyurulması için gerekli düzenlemeleri yapar.

9. Okul Aile Birliği Temsilcisi: Okul-çevre ve okul-veli iş birliğini geliştirir.

*Okulda sosyal yardımlaşma etkinliklerini düzenleyip yürütür.

*Öğrenci başarısının artırılmasına yönelik yapılacak çalışmaların bütün velilere duyurulmasında ve veli desteğinin sağlanmasında rol alır.

Okul Aile Birliği Sınıflar Temsilcisi, Sivil Toplum Örgütlenmelerinden Seçilen Temsilci, Mahalle Muhtarı ve Sanayi/Ticaret Odaları Temsilcileri, Okul Gelişim Süreci Basamaklarının teknik çalışmaları kapsayan bölümlerine katılmazlar. Gelişim hedeflerinin belirlenmesi, kaynakların kullanımında önceliklerin belirlenmesi, gelişim hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığının değerlendirilmesi gibi çalışmalara gözlemci olarak katılırlar, fikir belirtirler ve kararların alınmasında oy kullanırlar.

Bu üyeler, Okul Gelişim Süreci Basamaklarının aşağıda belirtilen bölümlerinde yer alacaklardır.

II. Basamağı: Okul Gelişim Hedeflerinin Belirlenmesi

IV. Basamağı: Önceliklerin Belirlenmesi

VII. Basamağı: Biçimlendirici Değerlendirme

X. Basamağı: Son Değerlendirme

Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE), okul müdürünün liderliğinde çalışarak okulun gelişimini plânlayan, plânlanan çalışmaları uygulayan, çalışmalarda gerekli okul içi ve dışı koordinasyonu ve organizasyonu yürüten bir çalışma grubudur. OGYE, aşağıda belirtilen görevleri gerçekleştirecektir.

1. OGYE, okul gelişim plânı sürecinin yönetiminde okul toplumunu temsil eder.
2. Okulun gelirlerinin, okulun gelişimine en fazla katkıda bulunacak alanlarda kullanılabilmesi için gerekli plânlamaları yapar. Okulun parasal kaynaklarının kullanımında yapılan harcamalar konusunda okul toplumunu ve velileri bilgilendirir.
3. OGYE, Okul Gelişim Plânını hazırlar ve bu plânı uygular.
4. OGYE, Okul gelişim sürecinde yer alacak olan alt “Çalışma Grupları”nı kurar, bu grupları plânlama süreci ile ilgili olarak bilgilendirir ve çalışmalarına rehberlik eder.
5. Okulun mevcut durumunun belirlenmesi için gerekli bilgileri toplar ve geliştirilmesine ihtiyaç duyulan çalışma alanlarını belirler.
6. Plânlı okul gelişimi içerisinde yer alan diğer okulları (özellikle bu uygulamayı çok iyi başaran okulları) ziyaret edip onlarla görüş alış verişinde bulunur.
7. “Okul Gelişim Süreci” ile ilgili olarak; okul personelini, velileri ve öğrenci gruplarını bilgilendirir. Bu amaçla; çeşitli toplantı, panel, seminer vb. düzenler.
8. “İhtiyaç Analizi” için anketler uygular, görüşmeler yapar, anket ve görüşme formlarını değerlendirir, değerlendirme sonuçlarını okul personeline, velilere ve öğrencilere duyurur.
9. İhtiyaç analizi ile belirlenen konular arasından, ilgili öğretim yılının okul gelişimi için öncelik taşıyanları belirler.
10. Çalışma gruplarının plânlama ve uygulamalarını organize eder ve her çalışma grubunun hazırladığı “Çalışma Plânları”nı esas alarak, okulun o öğretim yılında uygulayacağı “Yıllık Okul Gelişim Plânı”nı hazırlar.
11. Çalışma gruplarının gerçekleştirecekleri çalışmaları koordine eder.
12. Okul Gelişim Plânı doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmaların “Biçimlendirici Değerlendirmesini” yapar ve alınan sonuçlar doğrultusunda plân üzerinde gerekli düzeltmeleri yapar.
13. Düzeltilmiş Okul Gelişim Plânı’nın öğretim yılı sonunda “Son Değerlendirmesini” yapar. Gerçekleştiremeyen hedefler, nedenleri ile belirlenir ve

değerlendirme sonuçları bir sonraki yılın gelişim plânının hazırlanmasında dikkate alınır.

14. Okul Gelişim Raporunu hazırlar. Raporu okul toplumu-nun bilgilendirilmesine sunar ve öğretim yılını izleyen Temmuz ayı içinde Milli Eğitim Müdürlüğü ile Bakanlığımızın ilgili birimlerine ulaşacak şekilde gönderir.

15. Okul personelinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirler ve Bakanlık ilgili birimlerine bildirir.

16. Okul personelinin ihtiyaçlarına yönelik olarak okulda hizmet içi eğitim (kurs, seminer, toplantı vb.) çalışmaların organizasyonunu yapar.

2.3.1.1.Stratejik Planlama ve Okul Gelişim Hedeflerinin Belirlenmesi

Stratejik Plân, okulun gelişim hedeflerini ve okul gelişiminde izlenecek stratejileri ortaya koyan ve okula vizyon kazandıran bir plândır. Stratejik Plân, yapılacak çalışmalara yön verecek, önceliklerin tespitine yardımcı olacak ve okulun sürekli gelişimini garanti altına alacaktır.

Stratejik Plân okula kimlik kazandırır. Her ne kadar okullar aynı sistemin birer parçaları olsalar da, her okul, içinde bulunduğu çevre şartlarındaki farklılıklar ve değişen öğrenci ihtiyaçları nedeniyle diğerinden farklıdır. Bütün bu farklılıklarla gelişim hedefleri ayrı olabilmektedir.

Okuldaki eğitim-öğretimin kalitesinin, öğrenci başarısının artışına yönelik olması gerekir. Bu başarı kontrol edilmelidir.

Bu tespit;

MEVCUT DURUM ----- HEDEFLenen DURUM----- SONUÇ

şeklinde formüle edilebilir.

Stratejik planlama, uzak ufukları içine alan bir planlama süreci olduğu halde uzun vadeli bir plan değildir. Organizasyonu gelişim hedeflerine ulaşması için izlenecek hareket yönüne bir açıklık kazandırır. Ayrıca, organizasyonun zayıf yönlerinin tespit edilerek bunların giderilmesine, güçlü yönlerinin ise değerlendirilmesine imkan tanır.

2.3.1.2.İhtiyaç Analizi

İhtiyaç Analizi gelişim hedeflerine ulaşabilmek için, okullarda yapılması gerekli çalışmaları belirlemek amacıyla yapılır. “İhtiyaç Analizi Anket Formu” ve “Görüşme

Formları”nın uygulanıp değerlendirilmesi ile yapılacak çalışmaların belirlenmesi basamağıdır.

İhtiyaç Analizi bütün bu özellikleri ile adeta okul gelişim planının temelidir ve Okul Gelişimi Yönetimi Ekibi tarafından gerçekleştirilecektir.

İhtiyaç analizi dört aşamada yapılır.

1- Hazırlık

2- Bilgi toplama

3- Bilgilerin analizi

4- Bilgilerin rapor edilmesi

İhtiyaç analizi; mevcut durum ile ulaşılmak istenilen durum arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla izlenecek bir süreçtir. Bu süreç önceliklerin belirlenmesi ve kaynakların yerinde kullanılmasına akılcı bir yaklaşım kazandırır.

3.3.1.3.Önceliklerin Belirlenmesi ve Çalışma Gruplarının Kurulması

İhtiyaç analizi ile belirlenen çalışma alanları arasından okulun gelişimine en fazla katkıda bulunacak olanların öncelikli olarak belirlenmesi ve sınırlı kaynakların bunlar için ayrılması sağlanır.

Öncelikler çalışanların tam katılımının sağlanması ve yapılan işlerin sürekli iyileştirilmesi olarak sıralanabilir.

Çalışma alanları belirlendikten sonra belirlenen konuların her biri için ayrı bir çalışma grubu kurulur.

Çalışma Grupları: Plânlı Gelişim Modelinde; okulun gelişim amaçlarını gerçekleştirmek için kurulan, düzenli çalışma ve rol ilişkilerine sahip aralarında etkili bir iletişim bulunan ikiden fazla bireyin oluşturduğu ekiplerdir.

Her çalışma grubunun kaç kişi olacağı ve kimlerden oluşacağı, çalışma konusunun özelliğine göre OGYE tarafından belirlenecektir. OGYE üyeleri de çalışmanın özelliğine ve okulun ihtiyaçlarına göre gerekiyorsa çalışma gruplarında yer alabilirler.

Çalışma grupları, “Çalışma Plânları”nı hazırlayıp, OGYE’ye verirler.

Çalışma Grupları: Okul Gelişim Süreci içinde;

V. Basamak Plânlama Fonksiyonu

VII. Basamak Uygulama Fonksiyonunu gerçekleştirirler.

3.3.1.4.Çalışma Planlarının Hazırlanması

Her çalışma grubu yapacağı çalışmaların her biri için ayrıntılı bir “Çalışma Plâni” hazırlar. Çalışma plânları, gerçekleştirilecek çalışmalar için, sistematik bir plânlamayı çalışmalara yönelik organizasyonu sağlamada etkili olacaktır. Her çalışma planı, hedeflenen amaca en kısa yoldan, en az zaman, iş gücü ve maliyet ile ulaştırılabilecek şekilde hazırlanmalıdır.

Çalışma planında;

* Detaylandırılacak proje çalışmaları belirlenir.

*Yapılacak çalışmaların başarıya ulaşması için tamamlanması gerekli çalışma basamakları listelenir.

* Her basamak için çalışmanın başlama tarihi, hedeflenen bitiş tarihi, kullanılacak kaynaklar ve sorumlu kişiler listelenir.

3.3.1.5.Yıllık Okul Gelişim Planının Hazırlanması

OGYE tarafından çalışma planları esas alınarak hazırlanan “Okul Gelişim Planı” uygulanacağı öğretim yılının başında hazır olmalıdır.Planın hazırlanması ve uygulanması OGYE'nin sorumluluğundadır. OGYE, plan çerçevesinde gerekli bütün uygulamaları organize edip yürütür.

Okul Gelişim Planı, bir uygulama planıdır. Yapılacak çalışmaların hangi tarihte başlayıp hangi tarihte tamamlanacağını gösterir. Bu plan tamamlandıktan sonra büyütülerek çoğaltılacak ve okulda herkesin görebileceği çeşitli yerlere asılacaktır. Okul Müdürü'nün odası, Projeden Sorumlu Müdür Yardımcısının odası, öğretmen Çalışma Odası ile veliler ve öğrencilerin görebileceği uygun mekanlara Okul Gelişim Planı'nın asılması yararlı olacaktır. Ayrıca, gelişim planı düzenlenecek özel gündemli bir öğretmenler kurulunda öğretmenlerin görüşüne, özel amaçlı bir veli toplantısında ise velilerin görüşüne sunulmalıdır.

Okul Gelişim Planının üç temel işlevi vardır.

1- Gelişimi yönetir.

2- Sorumlulukları paylaşırır.

3- Kaynakların kullanımına açıklık kazandırıp verimliliği arttırır.

3.3.1.6.Yıllık Okul Gelişim Planının Uygulanması

Gelişim planın uygulaması, çalışma grupları tarafından gerçekleştirilecektir. Her çalışma grubu planlamasını yaptığı çalışmanın uygulaması ile sorumludur. OGYE çalışma gruplarına destek hizmeti verecektir. Ayrıca, çalışma grupları arasında ve çalışma grupları ile okul yönetimi arasında koordinasyonu sağlayacaktır.

3.3.1.7.Biçimlendirici Değerlendirme ve Düzeltme

Okul Gelişim Plânı'nın birinci değerlendirmesi Okul Gelişim Yönetim Ekibi tarafından birinci dönemin sonunda yapılır. Değerlendirmede plânın aksayan yönleri tespit edilerek ihtiyaç duyulan eklemeler veya çıkarmalar yapılır.

Biçimlendirici değerlendirme formu;

* Çalışma Grubu

* Çalışma Konusu

* Çalışmada hedef alınan bitiş tarihi

* Çalışmadan sorumlu kişiler

* Açıklamalar

* İş no

* Çalışmadan beklenen yarar

* Çalışmadan beklenen yarar sağlanamadı ise neden?

* Eklenecek çalışma konusu

* Ek çalışmanın tahmini maliyeti

* Ek çalışmanın tamamlanacağı tarih

* Çıkarılacak çalışma konusu

*Çıkarılacak çalışmadan başka çalışmalara kaydırılacak kaynaklardır.

Biçimlendirici değerlendirme formu, çalışma grupları tarafından daha önceden

planlanan her çalışma için ayrı ayrı hazırlandıktan sonra OGYE'ye verilecektir. OGYE (okul gelişim yönetim ekibi) çalışma gruplarından gelen değerlendirme formlarını dikkate alarak Okul Gelişim Planı'nı yeniden düzenleyecektir.

3.3.1.8.Düzeltilmiş Okul Gelişim Planının Uygulanması

Düzeltilmiş Gelişim Planı'nın uygulanışı bir önceki uygulama basamağında olduğu gibi bu basamakta da çalışma grupları tarafından gerçekleştirilecektir. Çalışma grubu planlamasını yaptığı çalışmanın uygulamasından da sorumludur.

3.3.1.9.Son Değerlendirme ve Rapor Yazımı

Öğretim yılının sonunda Okul Gelişim Planı ile gerçekleştirilen çalışmalar ve bunların okuldaki eğitim-öğretimin gelişimine katkılarını belirlemek amacıyla son değerlendirme yapılır. Uygulaması tamamlanan okul gelişim planının okulun gelişimine katkılarını belirlemek ve ortaya çıkan uygulama sonuçlarından daha sonraki yıllarda yararlanmak için hazırlanacak rapordur.

Okul Gelişim Raporu sene sonu öğretmenler kurulunun gündemine alınarak görüşülür. Okul Gelişim Raporu okul toplumunun bilgilerine sunulur, Birer örneği de Temmuz ayında İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile Bakanlığın ilgili birimlerine gönderilir.

3.4 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde okul geliştirme ve okul geliştirme ihtiyaçlarının saptanmasına ilişkin doğrudan ve dolaylı olarak yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

Okul geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik araştırmalar yurtdışında yapılmıştır ve sınırlı sayıdadır.

Kimberly (1985), 'Etkili Okulların Özelliklerine Göre Bir İhtiyaç Belirleme Yaklaşımının Kullanımının Okul Geliştirme Üzerindeki Etkileri' isimli araştırmasında okul geliştirmenin uygulandığı ilk yıllarda dört ilkokulun okul geliştirme programlarının incelenmesini amaçlamıştır. Yapılan çalışmanın ile şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- 1) Öğretmenlerin ihtiyaçlarının zamanla değişmemektedir.
- 2) Önceliklerin belirlenmesinde küçük değişiklikler meydana gelmiştir.

- 3) Okul geliştirme planlaması hedeflerinden oldukça az bir kısmı personel geliştirme etkinlikleri ile bağlantılıdır.
- 4) Okul geliştirme planının unsurları arasında tutarlı bir ilişki yoktur.
- 5) Öğretmenler sınıfta uygulanabilen fikir ve yöntemleri tercih etmektedirler ve öğrencilerin Güz ve Bahar dönemlerinde aldıkları sınav sonuçları karşılaştırıldığında 32 sonuçtan 29'unda (%91'inde) kayda değer bir artış (%10'dan fazla) görülmüştür.

Watson tarafından 1989 yılında 'İhtiyaç Belirleme Verilerine Dayalı Okul Geliştirme Planının Geliştirilmesi' adlı araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı, ihtiyaç belirleme verilerinin okul geliştirme planına nasıl katkıda bulunduğu sürecinin gösterilmesidir. Bunun için öğretmenler ve yöneticiler için bir ihtiyaç belirleme aracı geliştirilmiştir ve belirlenen öğretmenlerin %87'si ile yöneticilerin %100'ü araştırmaya katılmıştır.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin ihtiyaç belirleme bulgularına göre en sık rastlanan sorunlar okul geliştirme planlaması hedeflerinin temeline ilişkindir. Bu çalışmanın önemli sonuçlarından biri de ihtiyaç belirleme araçlarının paydaşların sorunlarını ve fikirlerini yansıttığında tutarlı ve etkili birer değerlendirme aracı oldukları ve bir okul geliştirme planı hazırlamak için kullanılabilecekleridir.

Kukuzke 1992 yılında yaptığı 'Ortak Okul Geliştirme Süreci: 1990-1991 Döneminde Alınan Sonuçların İncelenmesi' adlı çalışmasında Wayne Devlet Üniversitesi Ortak Okul Geliştirme Sürecinin (C-SIP) okul geliştirmede katılımcılar tarafından algılanan rolünü değerlendirmiştir. Michigan bölgesinde C-SIP modelini kullanan onaltı ilkokul, dört ortaokul ve iki lisede uygulanmıştır. Bu okullar üç yıllık C-SIP döngüsünün Altı Aşamalı Ortak Okul Geliştirme Sürecine katılmışlardır. Değerlendirme aracı, katılımcıların okul geliştirme projelerinde C-SIP etki düzeyini ölçmek amacıyla tasarlanmıştır. Araştırma sonuçları bu süreçten en çok yöneticilerin olumlu etkilendiklerini göstermektedir. Yöneticileri sırasıyla Liderlik Grubu üyeleri ve öğretmenler izlemektedirler. Tüm okullardan alınan değerlendirme sonuçlarına göre süreç etkisinin en alt düzeyde görüldüğü ve araştırmanın en düşük düzeyde kabul gördüğü grup ortaokullardır. Bununla birlikte, tüm gruptan alınan ortalamalara göre Ortak Okul Geliştirme Sürecinin oynadığı rolün yüksek düzeyde kabul gördüğü görülmektedir. C-SIP işbirliği, yetkilendirme ve personel geliştirmeyi

sağlayan etkili bir okul geliştirme süreci olarak kabul edilmektedir. Hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından uygulanabilir ve adil bir süreç olarak tanımlanmıştır.

MacDonald tarafından 1997 yılında ‘Okul Geliştirme İçin Bir Katalizör Olarak Eylem Araştırması’ adlı araştırma yapılmıştır. Bu çalışma tüm okula yayılan eylem araştırmasının okul geliştirme aracı olarak kullanılabilme potansiyelinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırma verileri, görüşme, belge çözümlemesi ve gözlem yöntemleri doğrultusunda elde edilmiştir. X okulundaki on öğretmen ve iki yöneticiyle otuz dakikalık görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın bulguları tüm okulu kapsayan eylem araştırmasının felsefe ve sürecinin öğretmenler tarafından desteklendiğini göstermektedir. Bununla birlikte, bu sürecin tüm okul üyeleri tarafından net bir şekilde kavranabilmesi için bazı düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Ayrıca, bulgular okul geliştirme çabalarının sadece sağlam veri toplama yöntemlerine dayanan ihtiyaç analizlerine göre değerlendirilemeyeceğini göstermiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan örneklem grubundan anket aracılığı ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt başlıkta öğretmenlerin okul gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi anketi boyutları algı düzeylerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1. Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının okul gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi anketinin alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının Betimsel İstatistikleri

Boyutlar	N	\bar{X}	S
1 Etkili zaman yönetimi	109	3.15	0.93
2 Destekleyici öğrenme ortamı	109	3.46	0.84
3 Yüksek standartlar ve beklentiler	109	3.30	0.98
4 Personel Gelişimi	109	3.28	0.92
5 Standartlara uygun müfredat ve öğretim	109	3.24	1.04
6 Etkili okul liderliği	109	3.30	1.18
7 Değerlendirme	109	3.40	0.84
Genel	109	3.31	0.84

Tablo 4’teki bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen algılarına göre ilköğretim okullarının, Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi anketi ölçütlerinden en az ihtiyaç duyulan ölçütten en fazla ihtiyaç duyulana göre sıralaması destekleyici öğrenme ortamı ($\bar{X}=3.46$), değerlendirme ($\bar{X}=3.40$), yüksek standartlar ve beklentiler ($\bar{X}=3.30$), etkili okul liderliği ($\bar{X}=3.30$), personel gelişimi ($\bar{X}=3.28$),

standartlara uygun müfredat ve öğretim ($\bar{X}=3.24$) ve etkili zaman yönetimi ($\bar{X}=3.15$) şeklindedir. Bu sıralamaya göre öğretmen algılarına göre ilköğretim okulları, okul gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi anketinin ölçütlerinden en çok etkili zaman yönetimi ($\bar{X}=3.15$), standartlara uygun müfredat ve öğretim ($\bar{X}=3.24$) ve personel gelişimi ($\bar{X}=3.28$) ölçütlerinin en az ise destekleyici öğrenme ortamı ($\bar{X}=3.46$), değerlendirme ($\bar{X}=3.40$), yüksek standartlar ve beklentiler ($\bar{X}=3.30$) ölçütlerinin geliştirilmesine ihtiyaç duymaktadır. Sonuç olarak, Tablo 4'ten elde edilen bulgulara göre, İstanbul ilindeki araştırma yapılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okulların etkili okul özellikleri bağlamında okul geliştirme ihtiyaçlarının çok farklı olmadığı söylenebilir.

4.1.2. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta öğretmen algıları arasında mesleki kıdem değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi anketine göre öğretmen algıları arasında mesleki kıdem değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutları için Kıdem Düzeyine Göre Betimsel İstatistikler

Boyutlar	Kıdem Düzeyi	N	\bar{X}	S
Etkili	1-5 yıl	10	3.15	0.99
Zaman	6-10 yıl	12	3.35	1.07
Yönetimi	11-15 yıl	9	2.69	0.67
	16-20 yıl	19	3.25	0.82
	21-25 yıl	22	3.01	0.86
	26 yıl ve üstü	37	3.24	1.03
	Toplam	109	3.15	0.93
Destekleyici	1-5 yıl	10	3.36	1.06
Öğrenme	6-10 yıl	12	3.25	0.84
Ortamı	11-15 yıl	9	3.20	0.74
	16-20 yıl	19	3.63	0.64
	21-25 yıl	22	3.56	0.77
	26 yıl ve üstü	37	3.48	0.95
	Toplam	109	3.46	0.84
Yüksek	1-5 yıl	10	2.98	0.89
Standartlar	6-10 yıl	12	2.83	1.22
ve	11-15 yıl	9	3.11	1.27
Beklentiler	16-20 yıl	19	3.29	0.81
	21-25 yıl	22	3.55	0.90
	26 yıl ve üstü	37	3.43	0.95
	Toplam	109	3.30	0.98
Personel	1-5 yıl	10	3.24	1.13

Tablo 5-devam

Gelişimi	6-10 yıl	12	2.95	1.04	
	11-15 yıl	9	3.18	0.64	
	16-20 yıl	19	3.33	0.75	
	21-25 yıl	22	3.46	0.75	
	26 yıl ve üstü	37	3.30	1.05	
	Toplam	109	3.28	0.92	
Standartlara	1-5 yıl	10	3.18	1.23	
	Uygun	6-10 yıl	12	2.89	0.94
	Müfredat	11-15 yıl	9	2.87	0.70
	ve	16-20 yıl	19	3.28	0.87
	Öğretim	21-25 yıl	22	3.29	1.23
	26 yıl ve üstü	37	3.41	1.07	
	Toplam	109	3.24	1.04	
Etkili	1-5 yıl	10	4.00	0.60	
	Okul	6-10 yıl	12	2.89	1.37
	Liderliği	11-15 yıl	9	3.43	1.13
		16-20 yıl	19	2.93	0.90
		21-25 yıl	22	3.53	1.12
	26 yıl ve üstü	37	3.25	1.35	
	Toplam	109	3.30	1.18	
Değerlendirme	1-5 yıl	10	3.33	1.07	
		6-10 yıl	12	3.21	0.95
		11-15 yıl	9	3.21	0.77
		16-20 yıl	19	3.59	0.65
		21-25 yıl	22	3.42	0.76
	26 yıl ve üstü	37	3.43	0.91	
	Toplam	109	3.40	0.84	

Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi anketine göre öğretmen algıları arasında mesleki kıdem değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin parametrik Anova testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının Kıdem Düzeylerine Göre Anova Testi Karşılaştırması

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Etkili	Gruplararası	3.256	5	0.651	0.74	0.597
Zaman	Gruplariçi	90.982	103	0.883		
Yönetimi	Toplam	94.239	108			
Destekleyici	Gruplararası	2.048	5	0.410	0.57	0.725
Öğrenme	Gruplariçi	74.343	103	0.722		
Ortamı	Toplam	76.390	108			
Yüksek Standartlar	Gruplararası	6.033	5	1.207	1.27	0.283
ve	Gruplariçi	97.857	103	0.950		
Beklentiler	Toplam	103.890	108			
Personel	Gruplararası	2.216	5	0.443	0.52	0.763
Gelişimi	Gruplariçi	88.447	103	0.859		
	Toplam	90.663	108			
Standartlara Uygun	Gruplararası	3.835	5	0.767	0.70	0.626

Tablo 6-devam

Müfredat ve	Gruplarıçi	113.185	103	1.099		
Öğretim	Toplam	117.020	108			
Etkili Okul	Gruplararası	10.923	5	2.185	1.60	0.166
Liderliği	Gruplarıçi	140.334	103	1.362		
	Toplam	151.257	108			
Değerlendirme	Gruplararası	1.502	5	0.300	0.42	0.837
	Gruplarıçi	74.450	103	0.723		
	Toplam	75.953	108			

Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi anketi boyutlarının kıdem düzeylerine göre ANOVA testi karşılaştırması sonuçlarına göre, hiçbir boyutta kıdem düzeyine göre istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Buna göre, bireyler hangi kıdem düzeyinde olursa olsun Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi anketinin hiçbir boyutundaki algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

4.1.3.Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta öğretmen algıları arasında öğrenim durumu değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi anketine göre öğretmen algıları arasında öğrenim durumu değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin betimsel istatistikler ve T testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Lisans ve Ön Lisans Grupları Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının T-Testi Karşılaştırmaları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Etkili Zaman Yönetimi	Ön Lisans	32	3.48	0.88	2.19	105	0.031*
	Lisans	77	3.05	0.93			
Destekleyici Öğrenme Ortamı	Ön Lisans	32	3.73	0.78	1.88	105	0.063
	Lisans	77	3.39	0.83			
Yüksek Standartlar ve Beklentiler	Ön Lisans	32	3.75	0.82	2.90	105	0.005*
	Lisans	77	3.16	0.98			
Personel Gelişimi	Ön Lisans	32	3.53	1.02	1.66	105	0.099
	Lisans	77	3.21	0.87			
Standartlara Uygun Müfredat ve Öğretim	Ön Lisans	32	3.40	1.01	0.99	105	0.326
	Lisans	77	3.18	1.06			
Etkili Okul Liderliği	Ön Lisans	32	3.53	1.36	1.37	105	0.173
	Lisans	77	3.18	1.11			
Değerlendirme	Ön Lisans	32	3.73	0.82	2.43	105	0.017*
	Lisans	77	3.30	0.81			

Öğrenim durumu değişkeni grupları olan Ön Lisans ve Lisans grupları arasındaki farklılıkları karşılaştıran parametrik t-testi analizi sonuçlarına göre, iki grup arasında aşağıda listelenen şu boyutlarda istatistiki açıdan anlamlı fark vardır: etkili zaman yönetimi boyutunda [Ön Lisans ($\bar{X}=3.48$), Lisans ($\bar{X}=3.05$) $p<.05$]; yüksek standartlar ve beklentiler boyutunda [Ön Lisans ($\bar{X}=3.75$), Lisans ($\bar{X}=3.16$) $p<.01$]; değerlendirme boyutunda [Ön Lisans ($\bar{X}=3.73$), Lisans ($\bar{X}=3.30$) $p<.05$].

Tablo 7’deki aritmetik ortalamalar esas alındığında, ön lisans mezunu öğretmenler etkili zaman yönetimi, yüksek standartlar ve beklentiler ile değerlendirme boyutları konusunda lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumlu bir bakış açısına sahiptirler. Bu sonuca göre, lisans mezunu öğretmenlerin aldıkları eğitimin kapsamı dahilinde daha fazla beklentiye sahip olduklarından, ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir.

4.1.4. Öğrenci Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta öğretmen algıları arasında öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi anketine göre öğretmen algıları arasında öğrenci sayısı değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin parametrik t-Testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Öğrenci Sayısı Grupları Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının t-Testi Karşılaştırmaları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Etkili Zaman Yönetimi	100-1000	40	3.06	0.89	-0.69	106	0.491
	1001-2000	69	3.19	0.96			
Destekleyici Öğrenme Ortamı	100-1000	40	3.25	0.76	-1.96	106	0.052
	1001-2000	69	3.57	0.86			
Yüksek Standartlar Ve Beklentiler	100-1000	40	2.89	0.85	-3.39	106	0.001*
	1001-2000	69	3.52	0.98			
Personel Gelişimi	100-1000	40	3.05	0.76	-1.97	106	0.052
	1001-2000	69	3.40	0.97			
Standartlara Uygun Müfredat ve Öğretim	100-1000	40	3.04	0.93	-1.40	106	0.164
	1001-2000	69	3.33	1.08			
Etkili Okul Liderliği	100-1000	40	2.99	0.93	-1.97	106	0.051
	1001-2000	69	3.45	1.28			
Değerlendirme	100-1000	40	3.16	0.79	-2.26	106	0.026*
	1001-2000	69	3.54	0.85			

Öğrenci sayısı değişkeni grupları olan 100–1000 grubu ve 1001–2000 grubu arasındaki farklılıkları karşılaştıran parametrik t-testi analizi sonuçlarına göre, iki grup arasında aşağıda listelenen şu boyutlarda istatistiki açıdan anlamlı fark vardır: yüksek standartlar ve beklentiler boyutunda 100–1000 grubu ($\bar{X}=2.89$), 1001–2000 grubu ($\bar{X}=3.52$) $p<.01$]; değerlendirme boyutunda [100–1000 grubu ($\bar{X}=3.16$), 1001-2000 grubu ($\bar{X}=3.54$) $p<.05$].

Tablo 8’den alınan verilere göre, 1001 – 2000 öğrenci sayısına sahip okullarda görev alan öğretmenler, 100 – 1000 öğrenci sayısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlere göre yüksek standartlar ve beklentiler ile değerlendirme boyutlarında daha olumsuz görüşlere sahiptirler. Bu sonuca göre, öğrenci sayısı fazla olan okullarda karşılaşılan problem sayısı ve sıklığı daha çok olduğundan bu okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenci başarısının artırılmasına ilişkin yüksek standartlara ulaşma ve beklentilerinin karşılanması konularında daha az beklentiye sahip oldukları, öğrenci sayısının fazla olduğu okullarda değerlendirme konusunda daha çok zorluk yaşanacağı söylenebilir.

4.1.5. Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta öğretmen algıları arasında öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi anketine göre öğretmen algıları arasında öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin parametrik T testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Öğretmen Sayısı Grupları Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının T-Testi Karşılaştırmaları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Etkili Zaman Yönetimi	21-40	44	3.08	0.88	-0.68	104	0.499
	40 üstü	65	3.21	0.98			
Destekleyici Öğrenme Ortamı	21-40	44	3.35	0.77	-1.14	104	0.258
	40 üstü	65	3.54	0.89			
Yüksek Standartlar ve Beklentiler	21-40	44	3.00	0.90	-2.61	104	0.010*
	40 üstü	65	3.50	1.01			
Personel Gelişimi	21-40	44	3.14	0.77	-1.30	104	0.196
	40 üstü	65	3.37	1.01			
Standartlara Uygun Müfredat ve Öğretim	21-40	44	3.09	0.88	-1.21	104	0.230
	40 üstü	65	3.34	1.14			

Tablo 9-devam

Etkili Okul Liderliği	21-40	44	3.05	0.96	-1.75	104	0.084
	40 üstü	65	3.45	1.29			
Değerlendirme	21-40	44	3.26	0.80	-1.43	104	0.157
	40 üstü	65	3.49	0.85			

Öğretmen sayısı değişkeni grupları arasındaki farklılıkları karşılaştıran parametrik t-testi analizi sonuçlarına göre, iki grup arasında aşağıda listelenen şu boyutta istatistiki açıdan anlamlı fark vardır: yüksek standartlar ve beklentiler [21-40 ($\bar{X}=3.00$), 40 üstü ($\bar{X}=3.50$) $p<.05$].

Tablo 9'dan alınan verilere göre, 40'tan fazla öğretmen sayısına sahip okullarda görev yapan öğretmenler, 21 – 40 arasında öğretmen sayısına sahip okullarda görev yapan öğretmenlere göre yüksek standartlar ve beklentiler boyutunda daha olumsuz görüşlere sahiptirler. Bu sonuca göre, öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda öğrenci sayısı da fazladır. Dolayısıyla okul içerisinde yaşanan problemler de fazla olacağından öğretmenler daha düşük oranda beklentiye sahiptirler. Ayrıca öğretmen sayısı arttığında öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşim oranı azalmaktadır. Bunun sonucu olarak öğretmenlerin yüksek standart beklentileri de düşük olacaktır.

4.1.6. Öğretim Biçimi Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta öğretmen algıları arasında öğrenim durumu değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi anketine göre öğretmen algıları arasında öğretim biçimi değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin parametrik T testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Öğretim Biçimi Grupları Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Boyutlarının T-Testi Karşılaştırmaları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Etkili Zaman Yönetimi	Normal Öğretim	22	3.17	0.97	0.09	107	0.925
	İkili Öğretim	87	3.15	0.93			
Destekleyici Öğrenme	Normal Öğretim	22	3.06	0.60	-2.56	107	0.012
Ortamı	İkili Öğretim	87	3.57	0.86			
Yüksek Standartlar ve	Normal Öğretim	22	2.56	0.76	-4.23	107	0.000*
Beklentiler	İkili Öğretim	87	3.49	0.95			
Personel Gelişimi	Normal Öğretim	22	2.85	0.60	-2.58	107	0.011*
	İkili Öğretim	87	3.40	0.95			
Standartlara Uygun	Normal Öğretim	22	3.05	0.80	-0.94	107	0.352

Tablo 10-devam

Müfredat ve Öğretim	İkili Öğretim	87	3.29	1.09			
Etkili Okul Liderliği	Normal Öğretim	22	2.69	0.82	-2.77	107	0.007*
	İkili Öğretim	87	3.45	1.21			
Değerlendirme	Normal Öğretim	22	3.12	0.65	-1.77	107	0.079
	İkili Öğretim	87	3.47	0.87			

Öğretim biçimi değişkeni grupları olan normal öğretim ve ikili öğretim arasındaki farklılıkları karşılaştıran parametrik t-testi analizi sonuçlarına göre, iki grup arasında aşağıda listelenen şu boyutlarda istatistiki açıdan anlamlı fark vardır: yüksek standartlar ve beklentiler boyutunda [normal öğretim ($\bar{X}=2.56$), ikili öğretim ($\bar{X}=3.49$) $p<.01$]; personel gelişimi boyutunda [normal öğretim ($\bar{X}=2.85$), ikili öğretim ($\bar{X}=3.40$) $p<.05$]; etkili okul liderliği boyutunda [normal öğretim ($\bar{X}=2.69$), ikili öğretim ($\bar{X}=3.45$) $p<.05$].

Tablo 10'dan alınan verilere göre, ikili öğretim yapan okullarda görev yapan öğretmenler normal öğretim yapan okullarda görev yapan öğretmenlere göre yüksek standartlar ve beklentiler, personel gelişimi ve etkili okul liderliği boyutlarında daha olumsuz görüşlere sahiptirler. İkili öğretim yapan okullarda hem öğretmen hem de öğrenci sayıları normal öğretim yapan okullara göre daha fazladır ve bu okullarda görev yapan öğretmenler yüksek kapasite düzeyinde çalışmaktadırlar. Bu nedenle gelişim ihtiyacı içerisindedirler. Daha zor koşullarda çalışmalarını nedeniyle yüksek standart beklentileri daha düşüktür ve okul müdürlerinin daha etkili olmasını beklerler.

5. SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde, bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

5.1.1. İstanbul ilindeki araştırma yapılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okulların etkili okul özellikleri bağlamında okul geliştirme ihtiyaçlarının çok farklı olmadığı söylenebilir.

5.1.2. Hiçbir boyutta öğretmenlerin mesleki kıdem düzeyleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark yoktur.

5.1.3. Ön Lisans ve Lisans grupları arasında etkili zaman yönetimi, yüksek standartlar ve beklentiler ve değerlendirme boyutları arasında istatistiki açıdan anlamlı fark vardır. Lisans mezunu öğretmenler ön lisans mezunu öğretmenlere göre, okulların gelişim gereksinimi içinde olduklarını daha fazla düşünmektedirler.

5.1.4. Öğrenci sayılarına göre öğretmen algılarında yüksek standartlar ve beklentiler ile değerlendirme boyutlarında anlamlı bir farklılık vardır.

5.1.5. Öğretmen sayısına göre öğretmen algılarında sadece yüksek standartlar ve beklentiler boyutunda anlamlı bir farklılık vardır.

5.1.6. Öğretim biçimine göre öğretmen algılarında yüksek standartlar ve beklentiler, personel gelişimi ve etkili okul liderliği boyutlarında anlamlı bir fark vardır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler:

5.2.1.1. Bu araştırma dar kapsamlı bir örneklem üzerinde yapılmıştır. İstanbul ilindeki tüm okulların gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi için araştırma, il düzeyindeki tüm okullarda yapılmalıdır.

5.2.1.2. Araştırmanın bulgularına dayanarak en çok gelişme ihtiyacı duyulan personel gelişimi, standartlara uygun müfredat ve öğretim ve etkili zaman yönetimi boyutlarında geliştirme çalışmaları öncelikli olarak ele alınmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler:

Bu araştırma sadece öğretmen algılarını kapsamaktadır. Okul müdürlerinin de algıları önem taşımaktadır. Bunun için okul müdürlerinin okul gelişim ihtiyaçlarına yönelik algılarını ortaya koyan araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıklan, Aytaç. 1992. **Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem A Yayınları (Aktaran: Gümüşeli, Ali İlker. 1996. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. **Eğitim Yönetimi Dergisi**. No:2, 1-12).
- Adelman, Howard S, Linda Taylor. 2007. Systemic Change for School **Improvement**. **Journal of Educational & Psychological Consultation**. Vol.17 No:1.
- Anfara, Vincent A, Faye Patterson, Alison Buehler, Brian Gearity. 2006. School Improvement Planning in East Tennessee Middle Schools: A Content Analysis and Perceptions Study. **NASSP Bulletin**. Vol.90. No:4.
- Balci, Ali. 2002. **Etkili Okul, Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma**. 3.bs. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Barnes, Frank D. [06.10.2008]. Inquiry and Action: Making School Improvement Part of Daily Practice.
http://www.annenberginstitute.org/pdf/SIGuide_intro.pdf.
- Başaran, İbrahim E. 2006. **Türkiye Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**. 1. bs. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Bursalıoğlu, Ziya. 2002. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. 12. bs. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Büyüköztürk, Şener. 2006. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. 6. bs. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Carr, Judy F. 2001. **Succeeding with Standards: Linking Curriculum, Assessment and Action Planning**. 1st ed. VA, ASCD.
- Çelik, Vehbi. 2003. **Eğitimsel Liderlik**. 3. bs. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Dalin, Per. 2004. **School Development: Theories and Strategies**. 1st ed. London, Continuum International Publishing.
- Danielson, Charlotte. 2002. **Enhancing Student Achievement: A Framework for School Improvement**. 1st ed. VA, ASCD.
- Dean, Joan. 1998. **Improving the Primary School**. 1st ed. London: Falmer Pres.

- Eales-White, Rupert. 2006. **Etkili Liderlik Becerileri**. Çev. Kader Ay. İstanbul: Resital Yayıncılık.
- Edvantia. 2005. **School Improvement Specialist Training Materials: Performance Standards, Improving Schools and Literature Review**. Charleston.
- Hargreaves, H. David, David Hopkins. 1994. **Development Planning for School Improvement**. 1st ed. London: Cassel.
- Gay L. R., Peter Airasian. **Educational Research, Competencies for Analysis and Application** (New Jersey, Merrill, 1997)
- Harris, Alma. 2000. What Works in School Improvement? Lessons from the Field and Future Directions. **Educational Research**. Vol.42. No:1.
- Hopkins, David. 1987. **Improving the Quality of Schooling**. 1st ed. East Sussex: The Falmer Press.
- _____. 2001. **School Improvement for Real**. 1st ed. London: The Falmer Press.
- Jerald, Craig. 2005. Establishing a Strong Foundation for School Improvement. **Policy Brief**. No:1.
- Karasar, Niyazi. 2005. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 14. bs. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lunenburg, Fred C; Allan C. Ornstein. 2000. **Educational Administration Concepts and Practices**. 3rd ed. Stamford: Wadsworth Thomson Learning.
- McQuade, Finlay; David W. Champagne. 1995. **How to Make A Better School**. 1st ed. Massachusetts: Allyn and Bacon Publishing.
- Mental Health in Schools Center. 2005. **Addressing What's Missing in School Improvement Planning: Expanding Standards and Accountability to Encompass an Enabling or Learning Supports Component**. Los Angeles.
- Merrett, Gena. 2000. The Factors and Strategies Which Contribute to School Improvement. **Improving Schools**. Vol. 3. No:33.
- Merio Institute of Education and Science. 2006. **Strategic Planning and School Development Planning Guidelines**. Ireland.
- Milli Eğitim Bakanlığı, EARGED. 2007. **Planlı Okul Gelişim Modeli**. Ankara. Milli Eğitim Basımevi.

- _____1999. EARGED. **Planlı Okul Gelişim Modeli**. Ankara. Milli Eğitim Basımevi.
- Morley, Louise. 1999. **School Effectiveness: Fracturing the Discourse**. 1st ed. London: RoutledgeFalmer Press
- National Study of School Evaluation.1997. **School Improvement: Focusing on Student Performance**. Schaumburg.
- Plowright, David. 2007. Self-evaluation and Ofsted Inspection. **Educational Management Administration & Leadership**. Vol.35. No:3.
- Reezigt, Gerry J, Bert P. M. Creemers. 2005. A Comprehensive Framework for Effective School Improvement. **School Effectiveness and School Improvement**. Vol.16. No:4.
- Rinehart, Gray. 1993. **Quality Education: Applying the Philosophy of Dr. W. Edwards Deming to Transform the Educational System**. Milwaukee: ASQC Quality Press.
- Ruding, Eric. 2000. **Management in Action: Practical Approaches to School Improvement**. 1st ed. London: RoutledgeFalmer Press.
- Schmoker, Mike. 1999. **The Key to Continuous School Improvement**. 2nd ed. VA: ASCD.
- Scribner, Jay P; Karen S. Cockrell, Jerry W. Valentine. 1999. Creating Professional Communities in Schools Through Organizational Learning: An Evaluation of a School Improvement Process. **Educational Administration Quarterly**. Vol.35. No.1.
- Snowden, Petra E; Richard A. Gorton. 2002. **School Leadership and Administration**. 6th ed. New York: McGraw-Hill Publishing.
- Southern Regional Education Board. 2000. **Making Middle Grades Matter: A Planning Guide for School Improvement**. Atlanta.
- Şişman, Mehmet. 2004. **Öğretim Liderliği**. 2. bs. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Ubben, Gerald C; Larry W Hughes, Cynthia J. Norris. 2004. **The Principal Creative Leadership for Excellence in Schools**. 5th ed. Boston: Pearson Allyn and Bacon Publishing.

EKLER

Ek 1. Anket Formu

İSTANBUL İLİ İLKÖĞRETİM OKULLARININ OKUL GELİŞİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ ANKETİ

Değerli Yönetici/Öğretmen,

Bu araştırma, bir okulda okul geliştirme ihtiyaçlarını saptamak amacıyla yapılmaktadır.

Okul Geliştirme; okul gelişimine en fazla bulunacak alanların öncelikli çalışma alanları olarak belirlenmesi ve bu alanlar için her okulun fiziki ve insan kaynaklarının en etkili şekilde ayrılmasıdır.

Hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde okul geliştirme ihtiyaçlarını belirten ifadeler yer almaktadır. Toplam 38 madde vardır ve toplam cevap süresi 5-10 dk civarındadır.

Bu ankette verilen ifadeye ‘1: Kesinlikle Katılmıyorum’, ‘5: Tamamen Katılıyorum’ anlamına gelmekte olup anket beş basamaklı Likert ölçeğini kullanmaktadır. Her bir ifade için yalnızca bir sayı kullanınız.

Bu anket sonucu elde edilecek veriler birleştirilerek değerlendirilecek ve bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, sizlerin ifadeleri değerlendirilirken içtenlikle ve titizlikle davranmanız büyük önem taşımaktadır.

Gereken ilgi ve özeni göstereceğinize olan inancım, katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Şükran DAĞ
Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

1. Mesleki Kıdeminiz

- 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl
 16-20 yıl 21-25 yıl 26 yıl ve daha fazla

2. Öğrenim Durumunuz

- Lise Ön lisans Lisans Lisansüstü

3. Okulun Öğrenci Sayısı

100-1000 1001-2000 2001'den fazla

4. Okulun Öğretmen Sayısı

1-20 21-40 41'den fazla

5. Okulun Öğretim Biçimi

Normal Öğretim İkili Öğretim

BÖLÜM II

	OKULUMUZDA;	Hiç katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
1	Öğrenciler okula ve öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştirmişlerdir.					
2	Öğretim müfredata yönelik materyaller kullanılarak sık sık değerlendirilir.					
3	Öğretim kadrosu birlikte çalıştıkları öğrenci ve yetişkinler konusunda yüksek beklentilere sahiptir.					
4	Düzen ve disiplin ortamı oluşturulduğundan öğrencilerin ders etkinliklerine ayırdıkları zaman üst düzeyde korunur.					
5	Düzenin korunmasında kısıtlı zaman kullanıldığından öğrencilerin ders etkinliklerine ayırdıkları zaman üst düzeyde korunur.					

Ek 1-devam

6	Mevcut öğretim zamanını artırmak için sınıf yönetimi görevleri rutin hale getirildiğinden öğrencilerin ders etkinliklerine ayırdıkları zaman üst düzeyde korunur.					
7	Okulun öğretim kadrosu, ders saatlerinde meydana gelen öğrenim engellerini ve bölünmeleri azaltarak öğrenim zamanını artırmak için çaba gösterdiğinden öğrencilerin ders etkinliklerine ayırdıkları zaman üst düzeyde korunur.					
8	Her öğrenci ve veli öğrencinin ilerlemesi konusunda düzenli geribildirim alır.					
9	Öğrencilerin okula devam oranı yüksektir.					
10	Okulun neye inandığı ve neyi savunduğu konusunda okulun akademik gelişmesini de kapsayan net bir anlayış mevcuttur.					
11	Okulun neye inandığı ve neyi savunduğu konusunda her bir öğrencinin öğrenme yeteneğine sahip olduğuna dair net bir inanç mevcuttur.					

Ek 1-devam

12	Okulun neye inandığı ve neyi savunduğu konusunda her bir öğrencinin öğrenebileceğine yönelik net bir anlayış mevcuttur.					
13	Okulun neye inandığı ve neyi savunduğu konusunda her bir öğrenci ile ilgili yüksek beklenti olduğuna dair net bir anlayış mevcuttur.					
14	Öğretmenler tüm öğrencilerin öğrendiklerinden emin olmak için tekniklerden düzenli olarak yararlanır.					
15	Öğretim kadrosu düzenli olarak değerlendirilir.					
16	Her öğrencinin bireysel ihtiyaç ve farklılıklarına göre program ve çeşitli öğretim teknikleri oluşturulur.					
17	Öğrenciler değerli ve başarılı olduklarını hissederler.					
18	Gerektiğinde öğrencilere bireysel yardım sağlanır.					
19	Okulun öğretim kadrosu her öğrencinin başarısı ve iyiliği için yüksek derecede ilgi ve adanmışlık gösterir.					

Ek 1-devam

20	Müdür öğretim sürecini bilip öğretim lideri olma sorumluluğunu kabul ettiğinden etkilidir.					
21	Müdür yeterli bir yönetici olduğu için etkilidir.					
22	Müdür birlikte çalıştığı öğrenciler ve yetişkinler için erişilebilir yüksek beklentilere sahip olduğu için etkilidir.					
23	Müdür net hedeflere (net bir amaç ve öncelik anlayışına) sahip olduğu ve bunların anlaşılması, kabul edilmesi ve tamamlanmasında diğerlerine yapılacak desteği sağladığı için etkilidir.					
24	Müdür okulda çalışan ya da okulun hizmet ettiği kişilerin önemini farkında olduğu(ve etkin bir şekilde katılımlarını sağladığı) için etkilidir.					
25	Müdür tüm öğretim uygulamalarının hayata geçirilmesinde okulun öğretim kadrosuna destek olduğu için etkilidir.					
26	Öğrencilerin çalışmalarında geribildirim hemen sağlanır.					

Ek 1-devam

27	Öğrenciler ve öğretim kadrosu yüksek moral düzeyine sahiptir.					
28	Okulun öğretim kadrosu işbirliği içerisindedir ve birbirlerine destek olurlar.					
29	Müfredat temel becerilerin edinimini vurgular.					
30	Müfredat iyi tanımlanmıştır.					
31	Müfredat düzeylere ve konulara göre sıralanmış ve açıklanmıştır.					
32	Müfredat açıkça belirlenmiş öğrenim hedeflerini içerir.					
33	Müfredat düzenli olarak değerlendirilir.					
34	Öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarını saptamak için teknikler kullanılır.					
35	Öğretim kadrosu yetkindir ve gelişmeye ve öğrenmeye devam eder.					
36	Okul, veli ve diğer vatandaşların katılımına açıktır ve katılıma teşvik eder.					
37	Veliler, öğrenciler ve öğretim kadrosu öğrenmeye yüksek düzeyde öncelik verirler.					
38	Öğrenciler uygun zorluk düzeyine göre öğrenim görürler.					

Ek 2. Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketinin Maddelerinin Alt Boyutlara Dağılımı

OKUL GELİŞİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ ANKETİNİN MADDELERİNİN ALT BOYUTLARA DAĞILIMI						
Etkili Zaman Yönetimi	Destekleyici Öğrenme Ortamı	Yüksek Standartlar ve Beklentiler	Personel Gelişimi	Standartlara uygun Müfredat ve Öğretim	Etkili Okul Liderliği	Değerlendirme
4	1	10	3	16	20	2
5	9	11	15	29	21	8
6	17	12	19	30	22	14
7	27	13	28	31	23	18
	36	37	35	32	24	26
				33	25	34
						38

Ek 3. Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

BOYUT	MADDE	\bar{X}	S
ETKİLİ ZAMAN YÖNETİMİ	4 Düzen ve disiplin ortamı oluşturulduğundan öğrencilerin ders etkinliklerine ayırdıkları zaman üst düzeyde korunur.	3,30	1,14
	5 Düzenin korunmasında kısıtlı zaman kullanıldığından öğrencilerin ders etkinliklerine ayırdıkları zaman üst düzeyde korunur.	2,85	1,15
	6 Mevcut öğretim zamanını artırmak için sınıf yönetimi görevleri rutin hale getirildiğinden öğrencilerin ders etkinliklerine ayırdıkları zaman üst düzeyde korunur.	3,14	1,06
	7 Okulun öğretim kadrosu, ders saatlerinde meydana gelen öğrenim engellerini ve bölünmeleri azaltarak öğrenim zamanını artırmak için çaba gösterdiğinden öğrencilerin ders etkinliklerine ayırdıkları zaman üst düzeyde korunur.	3,32	1,12
DESTEKLEYİCİ ÖĞRENME ORTAMI	1 Öğrenciler okula ve öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştirmişlerdir.	3,24	1,03
	9 Öğrencilerin okula devam oranı yüksektir.	3,79	1,16
	17 Öğrenciler değerli ve başarılı olduklarını hissederler.	3,63	1,08
	27 Öğrenciler ve öğretim kadrosu yüksek moral düzeyine sahiptir.	3,21	1,22
	36 Okul, veli ve diğer vatandaşların katılımına açıktır ve katılıma teşvik eder.	3,45	1,15
YÜKSEK STANDARTLAR VE BEKLENTİLER	10 Okulun neye inandığı ve neyi savunduğu konusunda okulun akademik gelişmesini de kapsayan net bir anlayış mevcuttur.	3,39	1,17
	11 Okulun neye inandığı ve neyi savunduğu konusunda her bir öğrencinin öğrenme yeteneğine sahip olduğuna dair net bir inanç mevcuttur.	3,28	1,19
	12 Okulun neye inandığı ve neyi savunduğu konusunda her bir öğrencinin öğrenebileceğine yönelik net bir anlayış mevcuttur.	3,33	1,02
	13 Okulun neye inandığı ve neyi savunduğu konusunda her bir öğrenci ile ilgili yüksek beklenti olduğuna dair net bir anlayış mevcuttur.	3,28	1,16
	37 Veliler, öğrenciler ve öğretim kadrosu öğrenmeye yüksek düzeyde öncelik verirler.	3,23	1,31
PERSONEL GELİŞİMİ	3 Öğretim kadrosu birlikte çalıştıkları öğrenci ve yetişkinler konusunda yüksek beklentilere sahiptir.	3,12	1,07

EK 3-devam

	15 Öğretim kadrosu düzenli olarak değerlendirilir.	3,26	1,18
	19 Okulun öğretim kadrosu her öğrencinin başarısı ve iyiliği için yüksek derecede ilgi ve adanmışlık gösterir.	3,35	1,11
	28 Okulun öğretim kadrosu işbirliği içerisinde ve birbirlerine destek olurlar.	3,21	1,28
	35 Öğretim kadrosu yetkindir ve gelişmeye ve öğrenmeye devam eder.	3,49	1,10
STANDARTLARA UYGUN MÜFREDAT VE ÖĞRETİM	16 Her öğrencinin bireysel ihtiyaç ve farklılıklarına göre program ve çeşitli öğretim teknikleri oluşturulur.	3,06	1,14
	29 Müfredat temel becerilerin edinimini vurgular.	3,33	1,14
	30 Müfredat iyi tanımlanmıştır.	3,23	1,18
	31 Müfredat düzeylere ve konulara göre sıralanmış ve açıklanmıştır.	3,24	1,16
	32 Müfredat açıkça belirlenmiş öğrenim hedeflerini içerir.	3,23	1,20
	33 Müfredat düzenli olarak değerlendirilir.	3,34	1,19
ETKİLİ OKUL LİDERLİĞİ	20 Müdür öğretim sürecini bilip öğretim lideri olma sorumluluğunu kabul ettiğinden etkilidir.	3,29	1,30
	21 Müdür yeterli bir yönetici olduğu için etkilidir.	3,28	1,31
	22 Müdür birlikte çalıştığı öğrenciler ve yetişkinler için erişilebilir yüksek beklentilere sahip olduğu için etkilidir.	3,08	1,29
	23 Müdür net hedeflere (net bir amaç ve öncelik anlayışına) sahip olduğu ve bunların anlaşılması, kabul edilmesi ve tamamlanmasında diğerlerine yapılacak desteği sağladığı için etkilidir.	3,32	1,28
	24 Müdür okulda çalışan ya da okulun hizmet ettiği kişilerin önemini farkında olduğu (ve etkin bir şekilde katılımlarını sağladığı) için etkilidir.	3,35	1,26
	25 Müdür tüm öğretim uygulamalarının hayata geçirilmesinde okulun öğretim kadrosuna destek olduğu için etkilidir.	3,44	1,32
DEĞERLENDİRME	2 Öğrenim müfredata yönelik materyaller kullanılarak sık sık değerlendirilir.	3,49	1,06
	8 Her öğrenci ve veli öğrencinin ilerlemesi konusunda düzenli geribildirim alır.	3,38	1,15
	14 Öğretmenler tüm öğrencilerin öğrendiklerinden emin olmak için tekniklerden düzenli olarak yararlanır.	3,46	1,04
	18 Gerektiğinde öğrencilere bireysel yardım sağlanır.	3,53	1,10

EK 3-devam

	26 Öğrencilerin çalışmalarında geribildirim hemen sağlanır.	3,50	1,11
	34 Öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarını saptamak için teknikler kullanılır.	3,39	1,09
	38 Öğrenciler uygun zorluk düzeyine göre öğrenim görürler.	3,09	1,24

Ek 4. Anket İzin Yazısı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

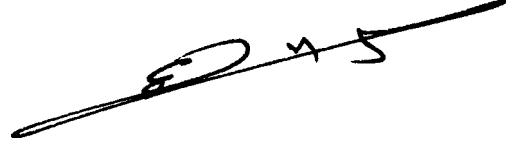
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

1.

- İlgi a) Valilik Makamının 27111/2008 tarih 18.580/34481120685 sayılı oluru.
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi,
c) Yıldız Teknik Üniversitesi'nin 1011 1/2008 tarih 1629 sayılı yazısı.

İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Şükran DAG'm** İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**İstanbul İli Resmi İlköğretim Okullarının Okul Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi**" konulu anket çalışmasını yapma isteği İlgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İlgi(a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.



Erdem DEMİRCİ
Müdür.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- Ek-1. ilgi (a) Valilik Oluru. 2.
Anket soruları.

Ek 5. Anket Uygulanan Okullar Listesi ve Öğretmen Sayıları

İstanbul İli Beşiktaş İlçesi İlköğretim Okulları Listesi		
Sıra No	Okul Adı	Öğretmen Sayısı
1	Gaziosmanpaşa İlköğretim Okulu	15
2	Lütfi Banat İlköğretim Okulu	60
3	Nimetullah Mahruki İlköğretim Okulu	49
4	Şair Nedim İlköğretim Okulu	41
5	Ali Yalkın İlköğretim Okulu	16
6	Mahmut Erseven İlköğretim Okulu	18
7	Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu	40
8	Anafartalar İlköğretim Okulu	19
9	Bernar Nahum İlköğretim Okulu	12
10	Burak Reis İlköğretim Okulu	26
11	Beşiktaş İlköğretim Okulu	26
12	MSÜ Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale İlköğretim Okulu	15
13	Huseyin Aycibin İlköğretim Okulu	11
14	Rahmi Kirişcioğlu İlköğretim Okulu	14
15	Dikilitaş Mehmetcik İlköğretim Okulu	8
16	Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	15
17	Tabiiyeci Mehmet Emin Ergün İlköğretim Ok.	9
18	Murat Beyaz İlköğretim Okulu	13
19	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	11
20	Ortaköy Hayat İlköğretim Okulu	8
21	Hamiyet Gerçek İlköğretim Okulu	14
22	Kılıç Alipaşa İlköğretim Okulu	11
23	İsmail Tarman İlköğretim Okulu	47
24	Büyük Esmâ Sultan İlköğretim Okulu	32
25	Şair Behçet Kemal Çağlar İlköğretim Okulu	31
26	Orgeneral Kami ve Saadet Güzey İlköğ. Okulu	22
27	100.Yıl M.Kemal İlköğretim Okulu	36
28	Tevfik Fikret İlköğretim Okulu	23
29	50.Yıl Süheyla Artam İlköğretim Okulu	21
30	Şair Mehmet Emin Yurdakul İlköğretim Okulu	34
Toplam:		697

Ek 6. Evren Büyüklüğüne (N) Göre Uygun Olan Örneklem Sayısı (S)

N	S	N	S	N	S	N	S	N	S
10	10	100	80	280	162	800	260	2800	338
15	14	110	86	290	165	850	265	3000	341
20	19	120	92	300	169	900	269	3500	346
25	24	130	97	320	175	950	274	4000	351
30	28	140	103	340	181	1000	278	4500	354
35	32	150	108	360	186	1100	285	5000	357
40	36	160	113	380	191	1200	291	6000	361
45	40	170	118	400	196	1300	297	7000	364
50	44	180	123	420	201	1400	302	8000	367
55	48	190	127	440	205	1500	306	9000	368
60	52	200	132	460	210	1600	310	10000	370
65	56	210	136	480	214	1700	313	15000	375
70	59	220	140	500	217	1800	317	20000	377
75	63	230	144	550	226	1900	320	30000	379
80	66	240	148	600	234	2000	322	40000	380
85	70	250	152	650	242	2200	327	50000	381
90	73	260	155	700	248	2400	331	75000	382
95	76	270	159	750	254	2600	335	100000	384

L.R. Gay, Peter Airasian. **Educational Research, Competencies for Analysis and Application** (New Jersey, Merrill, 1997)

ÖZGEÇMİŞ

1979 yılında Keşan'da doğdu. İlkokulu Malkara Hüseyin Köse İlkokulunda, ortaokulu Malkara Atatürk Ortaokulunda bitirdi. Lise öğrenimini Edirne Anadolu Öğretmen Lisesinde 1996 yılında tamamladı. 2000 yılında İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2000 yılından itibaren Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Modern Diller Bölümünde İngilizce öğretmeni olarak görev yapmaktadır.