

Devlet ve Özel İlköğretim Okullarının Etkililiğinin Araştırılması

A Research on the Effectiveness of the Public and Private Primary Schools

Hasan Arslan, Aytaç Satıcı ve Mahmut Kuru
Kocaeli Üniversitesi

Öz

Bu çalışmada, devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililik düzeylerinin öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi; araştırma sonuçları doğrultusunda devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililik düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın evrenini, Kocaeli İli Gebze İlçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evrenden yansız örnekleme yoluyla, sosyoekonomik bölgeler dikkate alınarak 3 devlet ve 3 özel ilköğretim okulu alınmıştır. Bu okullarda görev yapan öğretmenler, algılarına göre kendi okullarının etkililik boyutlarını değerlendirmiştir. Anket 190 öğretmene uygulanmıştır.

Araştırmada uygulanan modele göre okulların etkililiği, "okul girdileri, okul iklimi, sağlanan koşullar, öğrenme-öğretme süreci ve bu sürecin sonuçları" olmak üzere birbiriyle bağlantılı beş faktörde ele alınmaktadır. Araştırmanın bulguları, özel ilköğretim okullarının devlet ilköğretim okullarına göre, etkili okulların belirtilen boyutlarında, daha etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Anahtar sözcükler: Etkili okul, okul etkililiği, okul geliştirme

Abstract

The purpose of this research is to determine and compare the effectiveness levels of the private primary schools and the public primary schools according to perceptions of their teachers.

The population of the study is the teachers who work in Gebze district, in Kocaeli and the sample consists of the teachers working at the 3 state and the 3 private primary schools. The sample was chosen regarding to the socio economical areas of Kocaeli city. In this study, 190 questionnaires were applied to the teachers who work at these schools to evaluate their schools' characteristics in the dimensions of the school effectiveness in the 2004-2005 educational year.

The school effectiveness is evaluated into five factors as; "supporting inputs, school climate, enabling conditions, teaching/learning process and student outcomes" with respect to the applied model in this study. The findings of this research indicate that the private primary schools are more effective than the public private schools in the stated dimensions of the effective schools.

Key Words: Effective schools, school effectiveness, school improvement

Giriş

İçinde bulunduğumuz çağın en belirgin özelliği, hızlı değişimdir. Örgütlerin bu hızlı değişim sürecine uyum sağlamaları, örgütsel etkililiği yakalayıp varlıklarını devam ettirebilme sorunları, eğitim örgütleri olan okulları

da etkilemiştir. Bu doğrultuda, çağın hızlı değişimine ayak uydurabilecek nitelikli insanların yetiştirilmesi de zorunlu hale gelmiştir. Nitelikli insanların yetiştirileceği yerler ise nitelikli okullardır.

Okul, ülkelerin kalkınması ve gelişimi ile doğrudan ilişkili olan, eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleşen kurumdur (Açıkalın, 1998). Bursalıoğlu (1987) da okulu, genel çevreye karşılık özel bir çevre olarak tanımlamaktadır. Bu özel çevrede, toplumun istendik özelliklerinin bireylere kazandırılması okulun varoluş nedeni.

Eğt. Uzmanı Aytaç Satıcı
Eğt. Uzmanı Mahmut Kuru
Yrd. Doç. Dr. Hasan Arslan, Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Bilimleri
Bölümü, Kocaeli. arslan.phd@gmail.com

Türüne göre, her bir okulun kendine özgü amaçları vardır ve bu amaçlar, eğitimin genel amaçlarının bir parçasıdır. Bu amaçların toplamı, ulusların genel amaçlarının gerçekleştirilmesine hizmet eder. Okullar, kendi tür ve düzeyine uygun amaçlarına ulaşırsa, bir anlamda da yarının yetişkini olan çocukları, yarının rollerine hazırlayabilirse etkili olacaktır. Bu amaçlara ulaşılması, okulların etkililiğine bağlıdır. Bu bağlamda dünyadaki tüm okullar, görevleri gereği etkililiğe ulaşmayı hedeflemektedir.

Literatüre göre, her öğrencinin öğrenebileceği inanca sahip olan ve onlara daha iyi öğrenme ortamı sağlayan okullar, etkili okullardır. Etkili okulların, yönetim, öğrenci, öğretmen, program, eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve iklimi, okul çevresi ve veli boyutları yönünden belirgin özelliklere sahip oldukları görülmektedir (Şişman, 2002). Bu özellikler daha çok, nitel özelliklerdir.

Türkiye’de devlet okullarının kalite ve niteliğinin düşmekte olduğu, bu okullardaki eğitim ve öğretimin giderek etkisizleştiği ve öğrencinin, çevrenin, velinin ve iş dünyasının beklentilerini karşılamaktan uzaklaştığı sıklıkla dile getirilen sorunlar arasındadır. Hatta 59. hükümetin, her yıl için “10.000 başarılı öğrencinin özel okullara gönderilmesi” proje önerisi de bu sorunun varlığını destekler niteliktedir. Ülkemizde eğitim-öğretime ilişkin bu sorunlar eğitimin niteliği ile ilgilidir. Ayrıca bu sorunlar, okullarımızın etkililiğine yönelik araştırmalara, fazlasıyla gereksinim duyulduğunu da göstermektedir.

Eğitimin ilk basamağı olarak ilköğretim okulları, öğrencilerin temel davranış özelliklerini kazanmaları açısından önemlidir. İlköğretim düzeyinde, etkili okul konusunda Türkiye’de yapılmış araştırmalar ise yok denecek kadar azdır (Balci ve Şişman, 2002). Etkili okullar konusunda, ülkemizde yapılan çalışmaların temeli olarak alanyazınında, Balci (1991) ve Şişman’ın (1996) yapmış oldukları çalışmalara rastlanılmaktadır.

Balci tarafından 1991 yılında yürütülen araştırmada, Türkiye’deki ilköğretim okullarının “etkili okul özellikleri”ne göre bir değerlendirmesinin yapılması amaçlanmaktadır (Balci, 2002). Bu araştırmada etkililik boyutları olarak okul yönetimi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler, veliler alınmış ve okul etkililiği üzerinde etkili oldukları bulunmuştur. Şişman tarafından

1995–1996 eğitim-öğretim yılında yürütülen araştırmada ise Eskişehir İli ilkokullarının, saptanan etkili okul özellikleri (okul yöneticisi, öğretmenler, öğrenciler, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler) yönünden öğretmen algılarına göre nasıl bir görünüme sahip olduklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Balci’nin araştırmasında olduğu gibi, Şişman’ın araştırmasında da okul yönetiminin, öğretmenlerin, okul ortamının ve velilerin, okulun etkililiği üzerinde önemli rol oynadıkları bulunmuştur.

Çelikten’in 1999’da yapmış olduğu araştırma, etkili okul olarak saptanan okulların özelliklerinin neler olduğunu, etkili okullar ile okul müdürlerinin karar alma yöntemleri arasında ilişki olup olmadığını, anılan okulların müdürlerinin astlarına ne derecede yetki aktardıklarını saptamayı amaçlayan bir çalışmadır (Çelikten,2000). Araştırmada, okul müdürünün karar verme şekli ile okulun etkililiği arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Baştepe’nin (2002) yapmış olduğu araştırma, Malatya İli’nin merkezinde ve ilçelerinde bulunan normal ve taşınmalı eğitim yapan resmi ilköğretim okullarında uygulanmıştır. Araştırmada görevli yönetici, öğretmen ve bu okullarda öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinin okullarına ilişkin etkililik algılarının, “yönetici”, “öğretmenler”, “öğrenciler”, “okul iklimi”, “eğitim-öğretim süreci ve ortamı”, “veli katılımı ve çevre” ve “okulun fiziksel durumu” boyutları incelenmiş; bunun yanı sıra, okul etkililiğinin katılımcılara ilişkin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı saptanarak bu iki tür okulun karşılaştırmalı olarak etkililik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları etkililik boyutları ile okulun etkililiği arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıda belirtilen araştırmaların dışında, çeşitli üniversitelerde yüksek lisans ve doktora düzeyinde, araştırmanın konusuyla ilişkili olduğu düşünülen çalışmalara da rastlanmaktadır: Aksu (1994) tarafından yapılan araştırma, “orta dereceli okullarda görevli öğretmenlerin, okul müdürlerinin etkililiğine ve okul iklimine ilişkin algılarının belirlenmesi; okul müdürlerinin etkililiği ile okul iklimi arasındaki ilişkilerin incelenmesini” amaçlamaktadır. Yenipınar

(1998) tarafından yapılan araştırma, “ilköğretim okulu yöneticilerinin etkililiği konusunda teknik, insana ilişkin ve kavramsal beceriler boyutlarında, yönetici ve öğretmenlerin algılarını saptayarak yöneticilerin etkililik düzeylerini belirlemeyi” amaçlamaktadır. Girmen (2001) tarafından yapılan araştırma, “ortaöğretim düzeyindeki okulların, etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemeyi” amaçlamaktadır. Akın (2002) tarafından yapılan araştırma, “ilköğretim okul müdürlerinin yapılan görev tanımlarındaki görevlerini öğretmen görüşlerine göre gerçekleştirme düzeylerini ortaya koymayı” amaçlamaktadır.

Ülkemizde, eğitim bilimcilerin konu üzerine daha fazla yoğunlaşmaları beklenmektedir. Bu bağlamda ilk-öğretim düzeyinde, devlet okullarının ve özel okulların, etkili okul özelliklerine ne ölçüde sahip olduklarının araştırılması, geleceğe dönük okul reformu ve okulları iyileştirme konusunda yapılacak çalışmalara kılavuz olabilecektir.

Etkili Okul Araştırmalarının Temeli

“Etkili Okul” konusunda yapılan ilk çalışmalara 1960’ların ortalarında Amerika Birleşik Devletleri’nde başlanmıştır (Teddle ve Ellet, 2003). Bu çalışmalar özellikle, 1966 yılında ABD’de James S. Coleman tarafından yayınlanan “Coleman Raporu”na tepki olarak başlamış ve 1967’de İngiltere’de yayınlanan “Plowden Raporu” ile hız kazanmıştır (Hesapçıoğlu, 1991). 1980 yılından itibaren konu alanı araştırmacıları, etkili okul konusunda çalışmalarını yoğunlaştırmışlardır (Teddle, 2003).

1970 öncesi dönemde etkili okullara ilişkin en meşhur alanyazını taraması, R. Edmons tarafından yapılmış ve etkili okulların beş temel özelliği belirtilmiştir. Bu özellikler şunlardır (Hesapçıoğlu, 1991): “*Etkileyici idari yönetim, öğrencilere ilişkin yüksek beklentiler, öğrenimi teşvik edici bir okul iklimi, temel yeteneklerin kazanılmasının vurgulanması ve öğrenci öğrenimlerinin düzenli kontrolü.*”

1970 dönemi etkili okul araştırmalarının öncü ismi, George Weber’dir. Weber, 1971 yılında dört ilköğretim okulunda yaptığı araştırmada, bu okulların bazı ortak özelliklere sahip olduklarını belirlemiştir. Bu özellikler sırasıyla şu şekildedir (Akt.: Girmen, 2001):

- Liderlik,
- Öğrencilerden yüksek beklentiler,
- Güvenilir ve sakin bir atmosfere sahip olmaları,
- Okuma becerilerini kazandırmaya önem verme,
- Öğrenci gelişimini sık sık ve yakından izleme.

Weber, Rutter, Mortimer ve Smith’in de içinde bulunduğu 1970’lerin konu alanı araştırmacıları, genel olarak gözlem ve örnek olay yöntemlerine dayalı araştırmalar yapmışlardır. Bu araştırmacılar genellikle, rasgele seçtikleri okulların öğrencilerinin akademik gelişim ve başarılarını ölçüp karşılaştırma yapmışlardır (Baştepe, 2002). 1980 dönemi ve sonrasında yapılan çalışmalar, etkili okul araştırmalarının II. dönemi olarak kabul edilmektedir. Bu dönem araştırmalarında anket aracı ile görüşme yöntemine de başvurulmuştur.

Tanımlama güçlüğüne karşın, etkili okul kavramını tanımlama girişimleri çeşitli yazarlarca yapılmıştır. Literatüre göre etkili okullar, her öğrencinin öğrenebileceği inancına sahip olan ve onlara daha iyi öğrenme ortamı sağlayan okullardır. Okulların etkililiğine yönelik araştırmalar sonucunda, etkili okulların genellikle ortak olan şu özelliklere sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Özdemir, 2000; Karip & Köksal, 1996):

1. Açık ve belirgin amaçlar üzerine odaklanan bir görevleri vardır.
2. Okul yöneticileri, güçlü öğretimsel liderlerdir.
3. Tüm taraflar yüksek beklentilere sahiptirler.
4. Öğrenci başarısı sürekli gözlenir ve değerlendirilir.
5. Disiplin sorunlarından arındırılmış, öğrenmeye uygun bir okul iklimi vardır.
6. Veli-toplum desteği vardır ve okul-aile işbirliği gelişmiştir.
7. Temel becerilerin kazanılmasına önem verilir.

Bununla birlikte, yapılan birçok araştırmada, etkili okul modellerinin boyutları arasında ortak özellikler görülmektedir (Gümüşeli, 1996). Bu çalışmada da diğer etkili okul modellerinin boyutları ile ortak özellikler gösteren bir model kullanılmıştır. Özgün olanı Scheerens’in “*An integrated model of school effectiveness*” adlı kaynağından alınan, 1994’te Heneveld tarafından geliştirilen modelin adı: “*Factors that Determine School Effectiveness*”dir. Bu model 1994’ten itibaren Dünya Bankası’nın desteğiyle gelişmekte olan ülkelerde (özellikle Afrika’nın alt sahra bölgesi ülkelerinde), okullarda verilen eğitimin geliştirilmesi

amacıyla uygulanmıştır. Modele ilişkin kuramsal çerçeve şu şekildedir:

Modele ait kuramsal çerçeve, okul etkililiğini, bir-biriyle bağlantılı, "okul girdileri, okul iklimi, sağlanan olanaklar, öğrenme-öğretme süreci ve sonuçları" olmak üzere beş ana boyutta ve bu boyutlar altında sıralanan özelliklerle açıklamaktadır. Boyutlar arası ilişkiler, aşağıdaki şekilde gösterilmektedir.

Aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi modelin kuramsal çerçevesi, doğrudan öğrenci çıktılarını etkileyen 4 ana gruba ayrılmış 18 boyutun, birbiriyle bağlantılı ilişki ağını içermektedir. Modele göre, her okulun kendisi ve girdileri, onları çevreleyen yapısal, kültürel, siyasal, ekonomik ve uluslararası koşullar tarafından etkilenir. Bu kavram içerisinde, bağlamsal etkenlerden etkilenen girdiler, iklim, sağlanan koşullar ve öğrenme-öğretme süreciyle etkileşerek öğrenci çıktısı verimliliği üzerine etki eder (Henneveld, 1994). Ancak burada önemli olan odak, belirtilen etkili okul özelliklerinin, okulların etkililiğini arttırmada tek başına yeterli olmadığıdır. Öğrenci çıktısının niteliği, bu özellikler arasındaki bağların güçlülük düzeyi oranında artar.

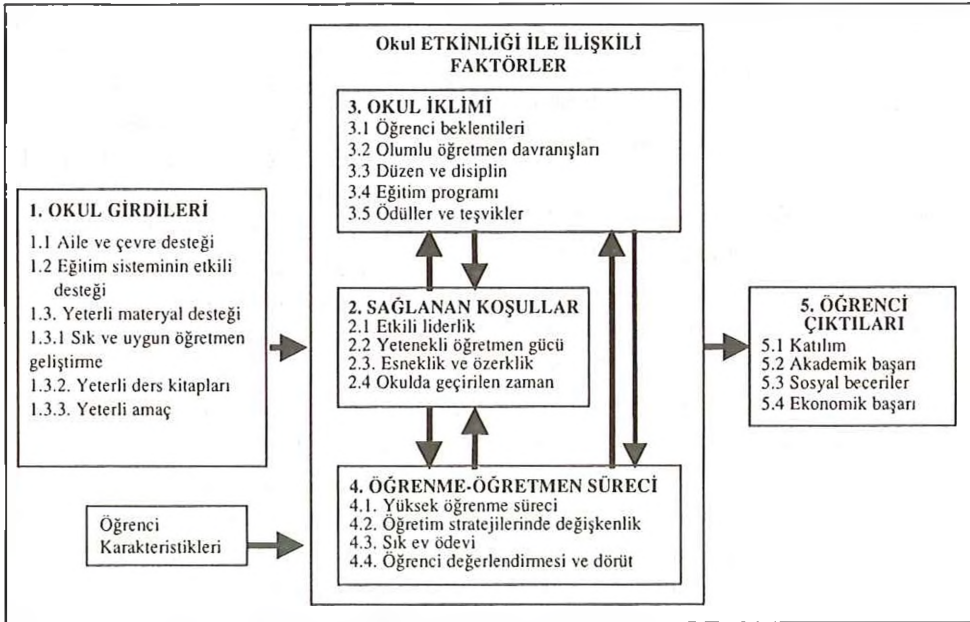
Modele göre, boyutlar arası ilişkilerin sonucu olarak üretilen öğrenci verimliliğinin özellikleri; "katılım,

akademik başarı ve sosyal beceriler" olmak üzere sınıflandırılmıştır. Okul etkililiği ile ilişkili beş ana boyuta ve bunlara bağlı alt boyutlara ilişkin şekil sunulmuştur (Şekil 1).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililik düzeylerinin, öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi; araştırma sonuçları doğrultusunda devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililik düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Araştırmada, bu amaca hizmet etmesi amacıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre, "etkili okul boyutlarında" devlet ilköğretim okullarının etkililikleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin algılarına göre, "etkili okul boyutlarında" özel ilköğretim okullarının etkililikleri ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin algılarına göre, "etkili okul boyutlarında" devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililik düzeylerinin değerlendirilmesinde okul türüne göre anlamlı farklılık var mıdır?



Şekil 1. Okul Etkililiği Faktörlerini Belirleyen Model, Henneveld, 1994

Sınırlılıklar

- Araştırma, 2004-2005 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Kocaeli/Gebze ilçesi'nde bulunan 3 devlet ve 3 özel ilköğretim okulunda görevli 190 öğretmene uygulanmıştır.
- Araştırma örnekleme sadece öğretmenler alınmıştır.
- Araştırma veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

İlköğretim öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak ilköğretim okullarının etkililik düzeylerini, "etkili okul özelliklerine" göre olduğu gibi betimlemeye yönelik yapılan bu araştırma, tarama türü bir araştırmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Kocaeli İli Gebze İlçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evrenden yansız örnekleme yoluyla sosyoekonomik bölgeler dikkate alınarak 3 devlet, 3 özel ilköğretim okulu alınmıştır. Bu okullarda, görev yapan öğretmenlere, "etkili okul boyutlarında" okullarının gösterdikleri özellikleri değerlendirmeleri için, 190 adet anket uygulanmıştır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmaya dahil edilen kişilerin, devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililiklerine yönelik algılarının ölçmede, "etkili okul anketi" kullanılmıştır. Kullanılan anketin orijinali, Scheerens'ın (1992) "An integrated model of school effectiveness" adlı kaynağından alınmıştır. Ölçek, Heneveld (1994) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen modelin adı, "Factors that Determine School Effectiveness"dır. Bu model 1994'ten itibaren Dünya Bankası'nın desteğiyle gelişmekte olan ülkelerde uygulanmıştır (Heneveld, 2000). Ölçek, kendi okul sistemimize Arslan (2004) tarafından geliştirilerek uyarlanmış ve okul etkililiği araştırmalarında kullanılmıştır. Heneveld ve Arslan'ın araştırmalarında ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,90 dolaylarında çıkarken, yapılan araştırmada 0,95 olarak bulunmuştur. Ölçek; okul girdileri, okul iklimi, sağlanan koşullar, öğrenme-öğretme süreci, öğrenci çıktıları ve bunların

alt başlıklarından oluşmaktadır. Anketin okul etkililiği boyutları bölümünde, toplam 70 madde bulunmaktadır ve her bir maddede, 5'li Likert türü bir ölçek kullanılmıştır. Likert tipi ölçek, "Hiç Katılmıyorum (1), Az Katılıyorum (2), Orta Derecede Katılıyorum (3), Çoğunlukla Katılıyorum (4) ve Tamamen Katılıyorum (5)" seçeneklerinden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Etkili okul anketi, 3 devlet ve 3 özel ilköğretim okulunda görev yapan toplam 190 öğretmene bizzat araştırmacı tarafından uygulanmış ve toplanmıştır. Geri dönüşümü sağlanan anketlerin sayısı 185 iken, bunların 175'i değerlendirmeye alınmıştır. 10 anket yanlış doldurma nedeniyle değerlendirilmeden çıkarılmıştır.

Araştırmanın bilgi toplama araçlarıyla toplanan verilerin istatistiksel analizi, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yapılmıştır. Verilerin yorumlanmasında her bir maddeye ilişkin olarak hesaplanan ortalamalar, o maddenin gerçekleşme düzeyinin göstergesi olarak alınmıştır.

İstatistiksel analiz sonucunda, ortalamaları orta ve altında olan ($\bar{X} \leq 39$) boyutlar, uygulama yapılan okullarda etkililiğin düşük olduğu anlamına gelecek ve özellikle bu boyutlarda etkililiğin artırılması gerektiğini gösterecektir. Çünkü bu boyutlar, okullarda etkililik seviyesinin kabul edilen sınırların altında olduğu anlamına gelmektedir.

Bulgular ve Yorumlar

Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan örneklem grubu Tablo 1'de toplu olarak, cinsiyet, yaş, branş ve mesleki deneyim değişkenlerine göre tanıtılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre, araştırmaya katılanların, 90'ı kadın (% 51,4), 85'i erkek (% 48,6) öğretmendir. Bunlar içerisinde 42 kadın (% 44,2) ve 53 erkek (% 55,8) öğretmen, devlet ilköğretim okullarında; 48 kadın (% 60) ve 32 erkek (% 40) öğretmen ise özel ilköğretim okullarında görev yapmaktadır. Tüm okullar ve devlet okulları düzeyinde cinsiyet değişkeni açısından önemli bir fark bulunmazken, özel okullarda kadın öğretmen sayısının erkek öğretmenlere göre % 20 daha fazla olduğu görülmektedir (Tablo 1).

Tablo 1.
Deneklerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

DEĞİŞKENLER	TÜM OKULLAR		DEVLET OKULLARI		ÖZEL OKULLAR	
	f	%	f	%	f	%
Cinsiyet						
Kadın	90	51,4	42	44,2	48	60,0
Erkek	85	48,6	53	55,8	32	40,0
Yaş						
22-27 arası	57	32,6	25	26,3	32	40,0
28-33 arası	45	25,7	25	26,3	20	25,0
34-39 arası	12	6,9	7	7,4	5	6,3
40-45 arası	18	10,3	13	13,7	5	6,3
46 ve üstü	43	24,6	25	26,3	18	22,5
Branş						
Sınıf Öğretmeni	81	46,3	55	57,9	26	32,5
Fen ve Matematik Öğretmeni	21	12,0	10	10,5	11	13,8
Sosyal Alanlar Öğretmeni	20	11,4	10	10,5	10	12,5
Güzel Sanatlar Öğretmeni	10	5,7	4	4,2	6	7,5
Diğer Alanlar	43	24,6	16	16,8	27	33,8
Mesleki Deneyim						
0-5 yıl	67	38,3	31	32,6	36	45,0
6-10 yıl	36	20,6	22	23,2	14	17,5
11-15 yıl	11	6,3	4	4,2	7	8,8
16 ve üstü	61	34,9	38	40,0	23	28,8

Yaş değişkenine göre, araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin, yaklaşık % 58'inin (103 öğretmen) de 22-33 yaşları arasında toplandığı görülmektedir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan öğretmenler arasında, yaş değişkenine göre dengeli bir dağılımın olmadığı görülmektedir. Bu fark, özel okullarda daha belirgindir. Özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin % 65'inin 22-33 yaş aralığında toplandığı görülmektedir. Bu doğrultuda, özel okullarda daha genç bir öğretmen kadrosunun istihdam edildiği söylenebilir (Tablo 1).

Branş değişkenine göre, araştırmaya katılan devlet okulu öğretmenlerinin 55'i sınıf öğretmeni (% 57,9) olarak, 10'u fen ve matematik alanlarında (% 10,5), 10'u sosyal alanlarda (% 10,5), 4'ü güzel sanatlar alanında (% 4,2) ve 16'sı ise diğer alanlarda (% 16,8) görev yapmaktadır. Özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 26'sı sınıf öğretmeni (% 32,5) olarak, 11'i fen ve matematik alanlarında (% 13,8), 10'u sosyal alanlarda (% 12,5), 6'sı güzel sanatlar alanında (% 7,5) ve 27'si ise diğer alanlarda (% 33,8) görev yapmaktadır.

Mesleki deneyim değişkenine göre, araştırmaya katılan devlet okulu öğretmenlerinin 31'i 0-5 yılları arasında (% 32,6), 22'si 6-10 yılları arasında (% 23,2), 4'ü 11-15 yılları arasında (% 4,2) ve 38'i (% 40) ise 16

yıl ve üstünde bir mesleki deneyime sahiptir. Özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ise 36'sı 0-5 yılları arasında (% 45), 14'ü 6-10 yılları arasında (% 17,5), 7'si 11-15 yılları arasında (% 8,8) ve 23'ü ise 16 yıl ve üstünde (%28,8) bir mesleki deneyime sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık % 60'ının, en fazla on yıllık bir mesleki deneyime sahip oldukları görülmektedir. Bu değişkene göre, devlet ve özel ilköğretim okullarında, öğretmenlerin deneyimleri arasında dengeli bir dağılım bulunmamaktadır (Tablo 1).

"Etkili Okul Boyutlarında" Devlet ve Özel İlköğretim Okullarının Etkililik Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okulların etkililik düzeylerinin "etkili okul boyutlarında" değerlendirilmesi, her ana ve alt boyut için belirtilen görüşlerin frekansları, ağırlıklı ortalamaları, standart sapmaları ve güvenirlilik alpha katsayıları dikkate alınarak yapılmış ve Tablo 2'de toplu olarak gösterilmiştir. İstatistiksel analiz sonucunda, ağırlıklı ortalamaları "orta ve daha alt düzeyde ($\bar{X} \leq 3,39$) olan özellikler, devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililik düzeylerinin artırılması için yapılacak ilk girişimlere temel oluşturacaktır.

Tablo 2.

Etkili Okul Boyutlarında, Devlet ve Özel İlköğretim Okullarının Etkililik Düzeyleri

BOYUTLAR	TÜM OKULLAR				DEVLET OKULLARI				ÖZEL OKULLAR			
	f	\bar{X}	ss	α	f	\bar{X}	ss	α	f	\bar{X}	ss	α
Okul Girdileri	175	3,33	,732	,883	95	3,03	,609	,815	80	3,69	,707	,866
Aile ve Çevre Desteği	175	3,50	,797	,743	95	3,17	,737	,666	80	3,90	,679	,730
Eğitim Sisteminin Desteği	175	3,21	,890	,667	95	3,05	,834	,658	80	3,4	,922	,656
Yeterli Materyal Desteği	175	3,29	,928	,842	95	2,88	,754	,752	80	3,78	,879	,837
Okul İklimi	175	3,35	,699	,889	95	3,01	,599	,844	80	3,75	,592	,878
Öğrencilerden Beklentiler	175	3,79	1,20	,923	95	3,21	1,19	,893	80	4,48	,771	,896
Olum. Öğret. Davranışları	175	3,75	,908	,793	95	3,43	,824	,677	80	4,12	,866	,860
Düzen ve Disiplin	175	2,88	,655	,688	95	2,74	,581	,621	80	3,05	,702	,729
Ders Programları	175	3,27	,961	,814	95	2,87	,842	,736	80	3,75	,871	,815
Ödüller ve Teşvikler	175	3,04	,947	,548	95	2,79	,875	,482	80	3,33	,95	,537
Sağlanan Koşullar	175	3,64	,710	,877	95	3,42	,647	,854	80	3,90	,697	,886
Etkili Liderlik	175	3,60	,893	,84	95	3,51	,888	,842	80	3,71	,893	,839
Yetenekli Öğretmen Gücü	175	3,96	,848	,745	95	3,72	,851	,718	80	4,24	,757	,710
Esneklik ve Özerklik	175	3,37	,865	,766	95	3,04	,726	,747	80	3,76	,856	,772
Öğren.-Öğret. Süreci	175	3,75	,696	,888	95	3,51	,693	,883	80	4,04	,586	,859
Sürecin Sonuçları	175	3,32	,721	,635	95	3,14	,689	,589	80	3,54	,683	,636
Genel Durum	175	3,48	,606	,959	95	3,22	,542	,946	80	3,78	,535	,955

Okul Girdileri Boyutu

Etkili okulların "okul girdileri" boyutu, araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre tüm okullarda, 3,33'lük bir ağırlıklı ortalamayla (ss=0,73) orta düzeyde etkili olarak bulunmuştur. Bu boyut, devlet ilköğretim okullarında, 3,03'lük bir ortalamayla (ss=0,61) orta düzeyde etkili olarak değerlendirilirken, özel ilköğretim okullarında, 3,69'lük bir ağırlıklı ortalamayla (ss=0,71) iyi düzeyde etkili olarak değerlendirilmiştir (Tablo 2). Burada dikkati çeken nokta, tüm ilköğretim okulları düzeyinde etkililiğin orta düzeyde bulunma nedeni, devlet ilköğretim okullarının bu boyuttaki etkililik düzeylerinin orta düzeyde değerlendirilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu durum, okul girdileri boyutuna bağlı olarak tanımlanan, "aile ve çevre desteği, eğitim sisteminin etkili desteği ve yeterli materyal desteği" alt boyutlarında da geçerliliğini korumaktadır. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına dayanılarak, özel ilköğretim okullarının, devlet okullarına göre, etkili okulların okul girdileri boyutunda ve bu boyut altında tanımlanan alt boyutlarda daha etkili düzeyde olduğu söylenebilir. Başka bir anlatımla, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, etkili okulların okul girdileri boyutunda, okullarının daha iyi düzeyde etkili olduğunu düşünmektedirler. Yapılan güvenilirlik testi sonucunda, etkili okulların okul girdileri

boyutunun, tüm okul grupları için alpha değeri katsayısı, 0,88 olarak belirlenmiştir.

Okul girdileri boyutuna bağlı alt boyutlar açısından bulgular değerlendirilecek olursa, genel anlamda öğretmenler, aile ve çevre desteği alt boyutunu, iyi düzeyde etkili olarak değerlendirmekte, eğitim sisteminin etkili desteği ve yeterli materyal desteği alt boyutlarını orta düzeyde etkili olarak değerlendirmektedirler. Ancak adı geçen iki alt boyutun orta düzeyde etkili olarak bulunma nedeni, yine devlet okulları öğretmenlerinin, bu boyutları orta düzeyde etkili olarak değerlendirmelerinden kaynaklanabilir (Tablo 2).

Okul İklimi Boyutu

Etkili okulların "okul iklimi" boyutu, araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre tüm okullarda, 3,35'lik bir ağırlıklı ortalamayla (ss=0,7) orta düzeyde etkili olarak bulunmuştur. Bu boyut, devlet ilköğretim okullarında, 3,01'lik bir ortalamayla (ss=0,6) orta düzeyde etkili olarak değerlendirilirken özel ilköğretim okullarında, 3,75'lik bir ortalamayla (ss=0,6) iyi düzeyde etkili olarak değerlendirilmiştir. Burada da dikkati çeken nokta, tüm ilköğretim okulları düzeyinde etkililiğin orta düzeyde bulunma nedeni, devlet ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin bu boyuttaki etkililik düzeylerini orta düzeyde değerlendirmesinden kaynaklanmaktadır. Tüm okullar, alt boyutlar açısından

ele alındığında, sadece iki alt boyutun iyi düzeyde etkili olduğu bulunmuştur. Bunlar, öğrencilerden beklentiler ($\bar{X}=3,79$) ve olumlu öğretmen davranışları ($\bar{X}=3,75$) alt boyutlarıdır (Tablo 2).

Etkili okulların okul iklimi boyutu ve bu boyuta bağlı özellikler, devlet okulları açısından ele alındığında, öğretmenler sadece kendi davranışlarının iyi düzeyde ($\bar{X}=3,43$) etkili olduğunu düşünmektedirler. Diğer özellikler, yine öğretmenlerce orta düzeyde etkili olarak değerlendirilmiştir. Özel okullarda ise durum, devlet okullarına göre daha farklıdır. Özel okullarda görev yapan öğretmenler, sadece okul iklimi boyutuna bağlı düzen ve disiplin alt boyutunu, orta düzeyde ($\bar{X}=3,05$) etkili olarak değerlendirmişlerdir. Başka bir anlatımla, özel okul öğretmenleri, yönetim tarafından yeterince ödüllendirildiklerini düşünmemektedirler. Diğer alt boyutlar, iyi ve üzerindeki düzeylerde etkili olarak değerlendirilmiştir (Tablo 2).

Ayrıca, yapılan güvenilirlik testi sonucunda, etkili okulların okul iklimi boyutunun, tüm okul grupları için alpha değeri katsayısı, $\alpha > 0,88$ olarak bulunmuştur (Tablo 2).

Sağlanan Koşullar Boyutu

Etkili okulların, "sağlanan koşullar" boyutu, araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, tüm okullarda 3,64'lik bir ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,71$) iyi düzeyde etkili olarak bulunmuştur. Bu boyut, devlet ilköğretim okullarında, 3,42'lik bir ortalamayla ($ss=0,64$) iyi düzeyde, özel ilköğretim okullarında ise, 3,90'lik bir ortalamayla ($ss=0,69$) iyi düzeyde etkili olarak değerlendirilmiştir. Tüm okullar, alt boyutlar düzeyinde ele alındığında, sadece esneklik ve özerklik alt boyutu, 3,37'lik ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,86$) orta düzeyde etkili olarak değerlendirilmiştir (Tablo 2). Yukarıda belirtilen ilk iki alt boyutta olduğu gibi, bu alt boyutta da etkililiğin orta düzeyde bulunmasının nedeni, devlet okullarındaki etkililiğin-bu alt boyut için-orta düzeyde etkili olarak değerlendirilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu durumun temel kaynağı, devlet okullarında görev yapan yöneticilerin, göreve atanma sistemiyle açıklanabilir. Devlet okullarında görevli yöneticiler, liyakat usulü ile değil de izlenen popülist yaklaşımlarla göreve getirildikleri düşünülmektedir.

Durum böyle olunca, yöneticilik vasıflarını taşımayan bireylerin de göreve getirildikleri düşünülmektedir.

Etkili okulların sağlanan koşullar boyutu ve bu boyuta bağlı özellikler devlet okulları açısından ele alındığında, sadece esneklik ve özerklik alt boyutunun öğretmenlerce orta düzeyde etkili olarak değerlendirildiği görülmektedir ($\bar{X}=3,04$ ve $ss=0,72$). Diğer tüm özelliklerin iyi düzeyde etkili olarak sağlandığına, öğretmenlerce inanılmaktadır. Özel ilköğretim okullarında ise bu boyuta bağlı tüm özelliklerin, iyi düzeyde etkili olduğu düşünülmektedir. Özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin, özellikle kendi mesleki bilgi ve deneyimlerini çok iyi düzeyde etkili olarak değerlendirmeleri dikkat çekicidir ($\bar{X}=4,24$ ve $ss=0,75$) (Tablo 2).

Ayrıca, yapılan güvenilirlik testi sonucunda, etkili okulların sağlanan koşullar boyutunun, tüm okul grupları için alpha katsayısı, 0,88 olarak bulunmuştur (Tablo 2).

Öğrenme-Öğretme Süreci Boyutu

Etkili okulların, "öğrenme-öğretme süreci" boyutu, araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre tüm okullarda, 3,75'lik bir ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,7$) iyi düzeyde etkili olarak bulunmuştur. Bu boyut, devlet ilköğretim okullarında, 3,51'lik ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,69$) iyi düzeyde etkili bulunurken, özel ilköğretim okullarında, 4,04'lük ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,58$) daha iyi düzeyde etkili bulunmuştur. Tüm okul gruplarında, öğrenme-öğretme süreci boyutu, öğretmenlerce iyi düzeyde etkili olarak değerlendirilmiştir (Tablo 2).

Ayrıca, yapılan güvenilirlik testi sonucunda, etkili okulların öğrenme-öğretme süreci boyutunda, tüm ilköğretim okulları için alpha değeri katsayısı, $\alpha=0,88$; devlet ilköğretim okulları için $\alpha=0,88$ ve özel ilköğretim okulları için $\alpha=0,86$ olarak bulunmuştur (Tablo 2).

Öğrenme-Öğretme Sürecinin Sonuçları

Etkili okulların, "öğrenme-öğretme sürecinin sonuçları" boyutu, araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre tüm okullarda, 3,32'lik bir ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,72$) orta düzeyde etkili olarak bulunmuştur. Bu boyut, devlet ilköğretim okullarında, 3,14'lük ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,69$) orta düzeyde etkili bulunurken, özel ilköğretim okullarında 3,54'lük

bir ortalamayla ($ss=0,68$) iyi düzeyde etkili bulunmuştur (Tablo 2). Burada da dikkati çeken nokta okul girdileri ve iklimi boyutlarında olduğu gibi- etkililiğin, tüm ilköğretim okulları düzeyinde orta düzeyde bulunmasının nedeni, devlet ilköğretim okullarının bu boyuttaki etkililik düzeylerinin orta düzeyde bulunmasından kaynaklanabilir.

Ayrıca, yapılan güvenilirlik testi sonucunda, etkili okulların öğrenme-öğretme süreci sonuçları boyutunda, tüm ilköğretim okulları için alpha değeri katsayısı 0,63; devlet ilköğretim okulları için $\alpha = 0,59$ ve özel ilköğretim okulları için $\alpha = 0,63$ olarak bulunmuştur (Tablo 2).

Etkili okulların beş ana boyutunda ve bu ana boyutlara bağlı alt boyutlardaki durumun genel bir değerlendirilmesi yapılacak olursa, araştırmaya katılan tüm okullar, $\bar{X} = 3,48$ 'lik ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,6$) iyi düzeyde etkili olarak görülmektedir. Ancak, öğretmen algılarına göre tüm devlet ilköğretim okulları, $\bar{X} = 3,22$ 'lik ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,94$) orta düzeyde bir etkililiğe sahip oldukları, özel ilköğretim okulları ise $\bar{X} = 3,78$ 'lik ağırlıklı ortalamayla ($ss=0,95$) iyi düzeyde bir etkililiğe sahip oldukları bulunmuştur. Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamaları sonuçlarına dayanılarak, özel ilköğretim okulları, devlet ilköğretim okullarına göre, etkili okul boyutlarının tümünde ve genel sonuçlarda daha etkili görülmektedir. Yapılan güvenilirlik testi sonuçları, bu görüşü destekler niteliktedir. Buna göre, güvenilirlik alpha değeri katsayısı, tüm okullar için 0,95; tüm devlet okulları için 0,94 ve tüm özel okullar için 0,95 olarak bulunmuştur.

Tablo 3.
Okulun Türü Değişkenine Göre Öğretmen Algılarının Karşılaştırılması

GRUPLAR					
	N	\bar{X}	ss	t	p
Girdiler/Yeterli Materyal Desteği					
Devlet İlköğretim Okulları	95	2,88	,75	-7,3	,045
Özel İlköğretim Okulları	80	3,78	,88	-7,2	
İklim/Öğrencilerden Beklentiler	N	\bar{X}	ss	t	p
Devlet İlköğretim Okulları	95	3,21	1,19	-8,2	,000
Özel İlköğretim Okulları	80	4,48	,77	-8,5	
Olanaklar/Esneklik ve Özerklik	N	\bar{X}	ss	t	p
Devlet İlköğretim Okulları	95	3,04	,72	-6,0	,048
Özel İlköğretim Okulları	80	3,76	,85	-5,9	

"Etkili Okul Boyutlarında" Devlet ve Özel ilköğretim Okullarının Etkililik Düzeyleri Arasındaki Anlamlı Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, etkili okulun beş ana boyutunda, okul türü değişkenine göre oluşan öğretmen gruplarının algıları arasında, anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan "t testi" sonucu elde edilen bulgulara ve bunların yorumlamasına değinilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmen algıları arasında etkili okulun ana ve alt boyutlarında bulunan anlamlı farklılıklar, Tablo 3'te gösterilmiştir.

Okul etkililiğini etkileyen faktörlerin öğretmenlerce algılanma düzeylerinin, okul türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi analizi sonuçlarına göre, Tablo 3'te de görüldüğü gibi, okul girdileri boyutuna bağlı yeterli materyal desteği alt boyutunda, iklim boyutuna bağlı öğrencilerden beklentiler alt boyutunda ve sağlanan koşullar boyutuna bağlı esneklik ve özerklik alt boyutunda, okul türüne göre oluşan grupların algıları arasında $p \leq 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Bulgulara göre adı geçen boyutlarda, özel okulların ortalamaları devlet okullarından daha yüksek bulunmuştur. Devlet okullarında görevli öğretmenlerce, belirtilen boyutların etkililik düzeyleri, orta düzeyde etkili olarak değerlendirilirken, özel okullarda, iyi ve çok iyi düzeylerde etkili olarak değerlendirilmiştir.

Genel bütçeden devlet okullarına ayrılan paylar, okullara ayrılan ödeneklerin kesilmesi ve kaynak yaratılması konusunda okul yöneticilerinin yalnız bırakılmaları, okulların kaynak yaratmada çıktıkları sıkıntılar ve okulların içerisinde bulunduğu sosyoekonomik çevrenin özellikleri, yeterli materyal desteği alt boyutundaki anlamlı farklılığı açıklayabilir. Esneklik ve özerklik boyutunda belirlenen farkın, devlet okullarındaki yöneticilerin atama yöntemiyle -belirli yönetici yeterlikleri aranmaksızın- göreve getirilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerden beklentiler boyutunda belirlenen anlamlı fark ise, özel okullarda verilen eğitim hizmetinin satın alınmasıyla açıklanabilir.

Sonuçlar

Yapılan araştırmada Balcı (1991), Şişman (2002) ve diğer araştırmacıların kullandıkları etkililik boyutla-

rından farklı boyutlar kullanıldı. Boyut sayısı alanyazınıyla ilişkin olarak artırılarak çok sayıda alt boyut ilave edildi. Böylece daha fazla gösterge ile devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililikleri daha kapsamlı olarak ölçülmeye çalışıldı.

Araştırmaya katılan devlet ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Etkili okulların "Okul Girdileri" boyutu ve bu boyuta bağlı alt boyutlarda, özel ilköğretim okullarının devlet okullarına göre daha etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.
- Etkili okulların "Okul İklimi" boyutu ve bu boyuta bağlı alt boyutlarda, özel ilköğretim okullarının devlet okullarına göre daha etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.
- Etkili okulların "Sağlanan Koşullar" boyutu ve bu boyuta bağlı alt boyutlarda, özel ilköğretim okullarının devlet okullarına göre daha etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.
- Etkili okulların "Öğrenme-Öğretme Süreci" boyutunda, özel ilköğretim okullarının devlet okullarına göre daha etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Öneriler

a) Uygulayıcılara Öneriler

- Okulun etkililiğini artırmak için, okul girdileri boyutundaki aile ve çevre desteği ve materyal desteğinin artırılması gerekmektedir.
- Okul yönetimi tarafından, daha iyi bir okul iklimi sağlanmalı ve çalışanları güdülemek için ödüller ve teşvikler kullanılmalıdır.
- Eğitim-öğretim etkinlikleri, yeterli sayıda yardımcı kaynak ve materyalle desteklenmelidir. Sağlanan materyallerin etkin kullanılabilmesi için öğretmenler teşvik edilmeli, gerekli durumlarda materyallerin etkin kullanılabilmesi için hizmetiçi eğitim programları planlanmalı ve uygulanmalıdır.

- Okulu geliştirmeye ilgili çalışmalar okul yönetimi tarafından teşvik edilebilir; bu konuda başarı gösteren öğretmenler maddi ve manevi olarak ödüllendirilmelidir.

b) Araştırmacılara Öneriler

- Yapılacak araştırmalar, birden çok araştırmacının eşgüdümüyle, farklı illerde yapılabilir ve Türkiye evreninde sonuçlara ulaşılabılır.
- Hem bireysel hem de ekipçe yürütülecek araştırmalarda, örneklem sayısı daha geniş alınabilir.
- Etkili okul araştırmalarında, yöneticilerin de görüşlerine başvurulabilir.

Kaynakça

- Açıkkahın, A. (1998). *Toplumsal, kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Akın, M. A. (2002). *İlköğretim okulu müdürlerinin etkililik durumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aksu, A. (1994). *Okul müdürlerinin etkililiği ve örgüt iklimi*. Yayımlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Balci, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme-kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Baştepe, I. (2002). *Normal ve taşınmaz eğitim yapan resmi ilköğretim okul yöneticisi, öğretmen ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okul (örgütsel) etkililik algıları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çelikten, M. (2000). Etkili okullarda karar sürecinin işleyişi. 9. *Eğitim Bildirileri Kongresi*, Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Erzurum.
- Girmen, P. (2001). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Osmaniye Üniversitesi, Eskişehir.
- Gümüseli, A. (1996). Öğretim liderliği ve etkili okul. *Yaşadıkça Eğitim*, 46, 10-16.
- Heneveld, W. (1994). *Planning and monitoring the quality of primary education in sub-saharan africa*. AFTHR Technical note no. 14, Human resources and poverty division, Technical department, Africa region. Washington, D.C: World Bank.
- Hesapçıoğlu, M. (1991). Etkin okul araştırmaları. *Özel kültür okulları eğitim-araştırma-geliştirme merkezi, eğitimde arayışlar 1. sempozyumu, eğitimde nitelik geliştirme*. İstanbul
- Karip, E. ve Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi*. 2 (2), 245-257.
- Mortimore, P. (1992). *Issues in School Effectiveness*. London: Cassel Villers House.

- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Rutter, M.M. (1979). *School Effects on Pupil Progress*. Cambridge: Harvard University Press.
- Scheerens, J. (1999). *School Effectiveness in Develop and Developing Countries*. Report for the World Bank.
- Şişman, M.(2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Teddlie, C ve Ellet, C. D. (2003). Teacher evaluation, teacher effectiveness and school effectiveness: perspectives from the USA. *Journal of Personel Evaluation in Education*. Vol.17, No.1, s.101-128

- Yenipınar, Ş. (1998). *İlköğretim okulu yöneticilerinin etkililik düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Weber, g. (19719). *Inner City Children can be taught to read*. WDC: Council for Basic Education.

Makale Geliş	03 Mayıs 2005
İnceleme	24 Mart 2006
Düzeltilme	31 Temmuz 2006
Kabul	20 Ekim 2006