



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM DENETİMİ VE YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE OKUL ETKİLİLİĞİ İLE
STRATEJİK YÖNETİM ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİLARA BARIN TAŞDEMİR

**Tez Danışmanı
PROF.DR. NEJAT İRA**

ÇANAKKALE-2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE OKUL ETKİLİLİĞİ İLE
STRATEJİK YÖNETİM ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİLARA BARIN TAŞDEMİR

Tez Danışmanı
PROF.DR. NEJAT İRA

ÇANAKKALE – 2022



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Dilara Barın TAŞDEMİR tarafından Prof. Dr. Nejat İRA yönetiminde hazırlanan ve 26/08/2022 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Öğretmenlerin Algılarına göre Okul Etkililiği ile Stratejik Yönetim arasındaki İlişki**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. Nejat İRA

(Danışman)

Prof. Dr. Ali AKSU

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR

.....

.....

.....

Tez No : 10489072

Tez Savunma Tarihi : 26/08/2022

.....

Doç. Dr. Yener PAZARCIK

Enstitü Müdürü

.././20..

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Dilara Barın TAŞDEMİR

26/08/2022

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmam boyunca bana her an yardımlarıyla yanımda olan saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Nejat İRA'ya, çalışma süresince beni destekleyen eşim Yasin TAŞDEMİR'e, hayatımın her döneminde başaracağıma dair sonsuz güveni olan sevgili anneme ve babama teőekkürlerimi sunarım.

Dilara Barın TAŞDEMİR
anakkale, 2022



ÖZET

ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE OKUL ETKİLİLİĞİ İLE STRATEJİK YÖNETİM ARASINDAKİ İLİŞKİ

Dilara Barın TAŞDEMİR

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Nejat İRA

26 /08/2022, 75

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ile stratejik yönetim arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırmada alanyazın tarama yöntemlerinden, betimsel-ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiğini belirlemek amacıyla Wayne K. Hoy tarafınca geliştirilen sekiz maddelik ölçek (Hoy, 2009) çevirisi üç farklı araştırmacı ve dil uzmanı tarafından türkçeye uyarlanan okul etkililiği ölçeği, 2019 yılında Bahar Kayar Çelik tarafından hazırlanan “Yöneticilerde Stratejik Yönetim Algısı Ölçeği ” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu çalışma da daha önce hazırlanan geçerli ve güvenilirliği ispatlanmış ölçekler kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Çanakkale il merkezindeki ilkokul ve ortaokul görev yapmakta olan ve gönüllü katılım sağlayan öğretmenler oluşturacaktır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 19’u ilkokul ve 15’i ortaokulda görev yapan,369 ilkokul öğretmeni ve 543 ortaokul öğretmeni olmak üzere toplamda 939 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Çanakkale il merkezinde yer alan ilkokul ve ortaokullarda kolaylı örnekleme yoluyla seçilen 250 öğretmen oluşturmaktadır. Veri sonuçları SPSS 21.0 programında analiz edilmiştir. Araştırmada Öğretmenlerin algılarına göre, okul etkililiği ile öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, yaş grubu ,mezun olunana fakülte, buldukları okuldaki çalışma yılı,meslekteki çalışma yılı arasındaki ilişki incelendiğinde farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul etkililiği ile stratejik yönetim arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif yönlü olarak zayıf seviye bir ilişki belirlenmiş olup okul etkililiğinin stratejik yönetimin pozitif yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Etkililiği, Stratejik Yönetim, Öğretmen

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL EFFICIENCY AND STRATEGIC MANAGEMENT ACCORDING TO TEACHERS' PERCEPTIONS

Dilara Barın TAŞDEMİR

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Educational Science

Advisor: Prof. Dr. Nejat İRA

26/08/2022, 75

The aim of this study is to determine the relationships between school effectiveness and strategic management according to teachers' perceptions. In the research, descriptive-relational scanning method, one of the literature scanning methods, was used. The eight-item scale (Hoy, 2009) developed by Wayne K. Hoy in order to determine school effectiveness according to teachers' perceptions was translated into Turkish by three different researchers and language experts, the school effectiveness scale, the "Strategic Management Perception Scale for Managers" prepared by Bahar Kayar Çelik in 2019 and "Personal Information Form" was used. In this study, previously prepared valid and reliable scales were used. The study group of the research will consist of teachers who are working in primary and secondary schools in Çanakkale city center in the 2020-2021 academic year and who participate voluntarily. It consists of a total of 939 teachers, including 369 primary school teachers and 543 secondary school teachers, 19 of whom work in primary and 15 secondary schools, affiliated to the Ministry of National Education. The sample of the study consists of 250 teachers selected by convenience sampling in primary and secondary schools located in Çanakkale city center. Data results were analyzed in SPSS 21.0 program. According to the perceptions of the teachers in the study, when the relationship between school effectiveness and teachers' gender, marital status, educational status, age group, graduate faculty, working years in the school they are working in, and working years in the profession was examined, it was determined that the difference was not at a significant level. When the relationship between teachers' school effectiveness and strategic management was examined, a weak positive relationship was

determined and it was concluded that school effectiveness was not a positive predictor of strategic management.

Keywords: School Effectiveness, Strategic Management, Teacher.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Alt Problemler.....	2
1.4. Araştırmanın Amacı	3
1.5. Araştırmanın Önemi.....	3
1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.8. Tanımlar.....	4

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL TEMELLER VE LİTERATÜR

2.1. Strateji Kavramının Ortaya Çıkışı Ve Tanımı.....	6
2.1.1. Strateji Kavramının Tanımı.....	6
2.1.2. Strateji ve Eğitim	8
2.2. Stratejik Yönetim.....	9
2.2.1. Stratejik Yönetimin Tarihsel Gelişimi.....	9
2.2.2. Stratejik Yönetimin Tanımı.....	10
2.2.3. Stratejik Yönetimin Amacı.....	11
2.2.4. Stratejik Yönetimin Özellikleri.....	11
2.2.5. Stratejik Yönetimin Süreci ve Aşamaları.....	13
2.2.6. Stratejik Yönetim ve Eğitim	14
2.3. Etkili Okul.....	16
2.3.1. Etkili Okul Kavramının Tarihçesi.....	16
2.3.2. Okul Etkililiği Tanımı.....	16
2.3.3. Etkili Okulun Boyutları.....	18
2.3.4. Etkili Okulun Özellikleri.....	19
2.3.5 Etkili Okulun Bileşenleri.....	20
Etkili Okulda Yönetici.....	20
Etkili Okulda Öğretmen.....	21
Etkili Okulda Öğrenci.....	22
Etkili Okulda Veli.....	22
2.3.6. Etkili Okul Ortamı.....	23

2.4. İlgili Literatür Ve Araştırmalar.....	23
2.4.1. Stratejik Yönetim ile ilgili Yapılan Çalışmalar.....	23
2.4.2. Okul Etkililiği ile ilgili Yapılan Çalışmalar.....	26

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli.....	30
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi	30
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.3.1. Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği.....	35
3.3.2. Stratejik Yönetim Ölçeği.....	36
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu.....	37
3.4. Verilerin Toplanması.....	37
3.5. Verilerin Analizi.....	37

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Alt Problem 1'e İlişkin Bulgular.....	39
4.2. Alt Problem 2'ye İlişkin Bulgular.....	40
4.2.1. Alt Problem 2a'ya İlişkin Bulgular.....	40
4.2.2. Alt Problem 2b'ya İlişkin Bulgular.....	41
4.2.3. Alt Problem 2c'ya İlişkin Bulgular.....	42
4.2.4. Alt Problem 2d'ya İlişkin Bulgular.....	42
4.2.5. Alt Problem 2e'ya İlişkin Bulgular.....	43

4.2.6. Alt Problem 2f'ya İlişkin Bulgular.....	44
4.2.7. Alt Problem 2g'ya İlişkin Bulgular.....	45
4.2.8. Alt Problem 2h'ye İlişkin Bulgular.....	45
4.3. Alt Problem 3'e İlişkin Bulgular.....	46
4.4. Alt Problem 4'e İlişkin Bulgular.....	48
4.4.1. Alt Problem 4a'ya İlişkin Bulgular.....	48
4.4.2. Alt Problem 4b'ya İlişkin Bulgular.....	49
4.4.3. Alt Problem 4c'ye İlişkin Bulgular.....	50
4.4.4. Alt Problem 4d'ya İlişkin Bulgular.....	52
4.4.5. Alt Problem 4e'ye İlişkin Bulgular.....	53
4.4.6. Alt Problem 4f'ye İlişkin Bulgular.....	54
4.4.7. Alt Problem 4g'ye İlişkin Bulgular.....	56
4.4.8. Alt Problem 4h'ye İlişkin Bulgular.....	57
4.5. Alt Problem 5'e İlişkin Bulgular.....	58
4.6. Alt Problem 6'ya İlişkin Bulgular.....	59

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar ve Tartışmalar.....	61
5.1.1. Okul Etkililiğine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	61
5.1.2. Stratejik Yönetime Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	63

5.1.3. Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Etkililiği Ve Stratejik Yönetim İlişkisine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	66
5.2. Öneriler.....	67
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	68
KAYNAKÇA	69
EKLER	I
EK1: Okul Etkililiği Ölçeği.....	I
EK2: Stratejik Yönetim Ölçeği.....	II
EK3: Kişisel Bilgi Formu.....	III
EK4: Stratejik Yönetim Ölçeği Kullanım İzni.....	IV
EK5: Okul Etkililiği Ölçeği Kullanım İzni.....	V
EK6: Etik Kurul Kararı.....	VI
EK7: Araştırma Onay İzni.....	VII
ÖZGEÇMİŞ	VIII

KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TDK	Türk Dil Kurumu



TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Çanakkale İl Merkezindeki Resmi İlkokul Ve Ortaokul Sayısı	30
Tablo 2	Cinsiyet Değişkeni Açısından Katılımcı Öğretmenlerin Dağılımı	31
Tablo 3	Yaş Grubu Değişkeni Açısından Katılımcı Öğretmenlerin Dağılımı	31
Tablo 4	Medeni Durum Değişkeni Açısından Katılımcı Öğretmenlerin Dağılımı	32
Tablo 5	Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Katılımcı Öğretmenlerin Dağılımı	32
Tablo 6	Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından Katılımcı Öğretmenlerin Dağılımı	33
Tablo 7	Buldukları Okuldaki Çalışma Yılı Değişkeni Açısından Katılımcı Öğretmenlerin Dağılımı	33
Tablo 8	Meslekteki Çalışma Yılı Değişkeni Açısından Katılımcı Öğretmenlerin Dağılımı	34
Tablo 9	Çalıştıkları Okuldaki İstihdam Şekli Değişkeni Açısından Katılımcı Öğretmenlerin Dağılımı	34
Tablo 10	Çalıştıkları Okulun Türü Değişkeni Açısından Katılımcı Öğretmenlerin Dağılımı	35
Tablo 11	Ölçek Seçeneklerine Ait Sınırlar ve Düzeyleri	36
Tablo 12	Okul Etkililiği Ölçeği ve Stratejik Yönetim Ölçeği Normallik Test Sonuçları	39
Tablo 13	Okul Etkililiği Ölçeğinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	39
Tablo 14	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Sahip Oldukları Okul etkililiği Düzeyleri	41
Tablo 15	Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Sahip Oldukları Okul etkililiği Düzeyleri	41
Tablo 16	Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Sahip Oldukları Okul etkililiği Düzeyleri	42

Tablo 17	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Değişkeni Açısından Sahip Oldukları Okul etkililiği Düzeyleri	43
Tablo 18	Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkeni Açısından Sahip Oldukları Okul etkililiği Düzeyleri	43
Tablo 19	Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Sahip Oldukları Okul etkililiği Düzeyleri	44
Tablo 20	Öğretmenlerin Toplam Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Sahip Oldukları Okul etkililiği Düzeyleri	45
Tablo 21	Öğretmenlerin İstihdam Değişkeni Açısından Sahip Oldukları Okul etkililiği Düzeyleri	46
Tablo 22	Stratejik Yönetim Ölçeğine Göre Kaynak Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri (Aritmetik Ortalama ,Standart Sapma Sonuçları)	46
Tablo 23	Stratejik Yönetim Ölçeğine Göre Çevre Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri (Aritmetik Ortalama ,Standart Sapma Sonuçları)	47
Tablo 24	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Çevre Boyutu Düzeyleri	49
Tablo 25	Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Kaynak Boyutu Düzeyleri	49
Tablo 26	Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Çevre Boyutu Düzeyleri	50
Tablo 27	Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Kaynak Boyutu Düzeyleri	50
Tablo 28	Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Çevre Boyutu Düzeyleri	51
Tablo 29	Öğretmenlerin medeni durum değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği kaynak boyutu düzeyleri	51
Tablo 30	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Çevre Boyutu Düzeyleri	52
Tablo 31	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Kaynak Boyutu Düzeyleri	53
Tablo 32	Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Çevre Boyutu Düzeyleri	53

Tablo 33	Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Kaynak Boyutu Düzeyleri	54
Tablo 34	Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Çevre Boyutu Düzeyleri	55
Tablo 35	Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Kaynak Boyutu Düzeyleri	55
Tablo 36	Öğretmenlerin Toplam Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Çevre Boyutu Düzeyleri	56
Tablo 37	Öğretmenlerin Toplam Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Kaynak Boyutu Düzeyleri	57
Tablo 38	Öğretmenlerin İstihdam Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Çevre Boyutu Düzeyleri	57
Tablo 39	Öğretmenlerin İstihdam Değişkeni Açısından Stratejik yönetim Ölçeği Kaynak Boyutu Düzeyleri	58
Tablo 40	Kaynak Boyutu ile Okul etkililiği İlişkisi (Correlations)	59
Tablo 41	Çevre Boyutu ile Okul etkililiği İlişkisi (Correlations)	59
Tablo 42	Okul Etkililiği Boyutu Değişkeninin Stratejik Yönetim Becerilerini Yordama Gücü	60

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölüm, problem durumu çalışmasının amacı ve öneminden, varsayımlarından ve sınırlamalarından bahseder ve ayrıca çalışmada karşılaşılan kavramların tanımlarını sağlamaktadır.

1.1. Problem Durumu

Değişim ile dönüşümün çok hızlı gerçekleştiği 21. Yüzyılda , okulları etkili hale getirmek için son yıllarda yaşanan gelişmeler bize göstermiştir ki eğitim kurumlarının gelişmesi öne çıkan diğer eğitim kurumları ile rekabet edebilmesi yurtiçi ve yurtdışında istenen seviyeye ulaşılması ancak daha fazla stratejik düşünebilme , çevre ile uyumlu stratejik karar alma bunun sonucunda stratejik yönetim anlayışının gelişimi ile mümkündür.

Ülkemizde etkili okul araştırmalarında okulun temel bileşenleri olan veli,yönetici, öğretmen, öğretmen ve okul kültürü açısından performanslarını tespit etmeye yönelik çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, öğretmenlerin algısına göre okul etkililiği ile stratejik yönetim arasındaki ilişkiyi araştıran herhangi bir çalışma bulunamamıştır. (Akan, 2007; Şişman, 2012; Balcı, 2011)

Bu konuda yapılan araştırmalar, öğretmenlerin belirli beceri ve özelliklerinin öğrenme etkililiğinde rol oynayan önemli faktörler arasında yer aldığını göstermektedir. Öğretmen açısından bakıldığında, etkili okul özellikleri ile stratejik yönetim arasındaki ilişkinin ortaya konulması, alan yazındaki boşluğun kapatılmasına katkı sağlamasının yanı sıra okulların etkililiğine yeni bakış açıları kazandırması ve yönetim stratejilerinin belirlenmesine yönelik ipuçları vermesi açısından da önemli görülmektedir.

Bu çalışmanın hedefi, “Öğretmenlerin Algılarına göre Okul Etkililiği ile Stratejik Yönetim” arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırma sonucundan ulaşılan verilere göre sonuç ve öneriler ortaya koymaktır.

1.2. Problem Cümlesi

“Öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ile stratejik yönetim düzeyleri nasıldır?”

“Bu düzeyler onların sahip oldukları bireysel özelliklere göre anlamlı bir fark göstermekte midir?”

“Okul etkililiği ile stratejik yönetim arasında nasıldır ve birbirini yordamakta mıdır?”

1.3. Alt Problemler

1. “Öğretmenlerin etkili okula yönelik algıları nelerdir?”
2. Öğretmenlerin etkili okula özelliklerine ilişkin algılarında, onların sahip oldukları bireysel özellikler olan;
 - 2a) Cinsiyet
 - 2b) Yaş grubu
 - 2c) Medeni durum
 - 2d) Eğitim durumu
 - 2e) Buldukları okuldaki çalışma yılı
 - 2f) Meslekteki çalışma yılı
 - 2g) İstihdam şekli gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık var mıdır?
3. Öğretmenlerin stratejik yönetime yönelik algıları nelerdir?
4. Öğretmenlerin Stratejik Yönetime ilişkin algılarında, onların sahip oldukları bireysel özellikler olan;
 - 2a) Cinsiyet
 - 2b) Yaş grubu
 - 2c) Medeni durum
 - 2d) Eğitim durumu

- 2e) Buldukları okuldaki çalışma yılı
- 2f) Meslekteki çalışma yılı
- 2g) İstihdam şekli gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ve stratejik yönetim arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ve stratejik yönetim ilişkisi birbirini yordamakta mıdır?"

1.4. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın hedefi, Öğretmenlerin Algılarına göre Okul Etkililiği ile Stratejik Yönetim arasındaki ilişkileri analiz edilecektir. Öğretmenlerin kişisel özellikleri de dikkate alınarak, etkili okulda bulunması gereken özelliklerin yanı sıra etkili okul sürecine stratejik yönetimin etkisini belirlemektir. Araştırma sonuçlarından elde edilen verilere dayalı olarak sonuç ve önerileri içermektedir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Değişim ile dönüşümün çok hızlı gerçekleştiği 21. yüzyılın ilk yarısında, okulları verimli hale getirmek için son yıllarda yaşanan gelişmeler eğitim öğretim kurumlarının gereksinimleri yanıtlayabilmesi için stratejik farkındalık, işgücü ve yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim öğretim kurumlarının en önemli unsuru olan öğretmenler bu yönetim düşüncesinin geliştirmesinin temel dayanağıdır.

Ülkemizde etkili okul araştırmalarında okulun temel bileşenleri olan veli,yönetici, öğretmen, öğretmen ve okul kültürü perspektifinden okul etkililiğini tespit etmeye yönelik çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ile stratejik yönetim arasındaki ilişkiyi şu ana göre ele alan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır (Akan, 2007; Şişman, 2012; Balcı, 2011).

Okullar eğitim sisteminin stratejik, vazgeçilmez ana öğeleridir. Okullarda uygulanan stratejik yönetim çalışmalarının başarısı ya da başarısızlığı tüm eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmesini derinden etkileyecek niteliktedir. Bu bağlamda stratejik yönetimin okullarda uygulanması ile ilgili görüşlerin tespit edilmesi, durumun saptanması, değerlendirilmesi, eksikliklerin giderilmesi ve yeni yeterliklerin geliştirilmesi açılarından önem arz eder.

Bu konuda yapılan araştırmalar, öğretmenlerin belirli beceri ve özelliklerinin öğrenme etkililiğinde önemli rol oynayan önemli faktörler arasında yer aldığını göstermektedir. Öğretmen açısından bakıldığında, etkili okul özellikleri ile stratejik yönetim arasındaki ilişkinin ortaya konulması, alan yazındaki boşluğun kapatılmasına katkı sağlamanın yanı sıra okulların etkililiğine dair yeni anlayışlar sağlanması açısından önemli görülmektedir.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. “Öğretmenlerin anket sorularına gerçeği yansıtan cevaplar verdikleri düşünülmektedir.
2. Anketin uygulandığı öğretmen ve okul sayısının yeterli olduğu varsayılabilir.”

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma Çanakkale il merkezindeki resmi ilk ve ortaokullarda görev yapan 250 öğretmen ile sınırlıdır.

Bu araştırmanın sonuçları “Okul Etkililiği Ölçeği”, “Stratejik Yönetim Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu'nun” ölçütleriyle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

“Etkili okul”; öğrenci, öğretmen ve öğrencilerin duygusal, bilişsel, estetik, sosyal ve psikolojik gelişimlerini doğru bir şekilde sağlayan ve optimum bir öğrenme ortamı yaratan bir çevre ile bir bütün oluşturabilen bir okuldur. (Özdemir ,2000).

“Stratejik yönetim”; stratejilerin planlanması için gerekli araştırma, inceleme, değerlendirme ve seçim çalışmalarını planlayan stratejilerin uygulanabilmesi için örgüt içi her türlü yapısal ve güdülemeyi sağlayıcı önlemlerin alınarak uygulamaya konulmasını daha sonra da stratejilerin uygulanmadan önce amaçlara uygunluğu açısından bir defa daha kontrol edilmesini kapsayan ve örgütün üst düzey yöneticilerinin faaliyetlerini ilgilendiren süreçler toplamı olarak da ifade edilebilir (Gümüş, 95: 315).

“Algı”; dış dünyadan gelen uyarıların zihinsel olarak açıklanması olarak tanımlanabilir. Algı; bize ne gördüğümüzü, nasıl yorumladığımızı, neye inandığımızı, nasıl davrandığımızı gösterir. Algımız da zihnimizde değerler yaratır, problemler yaratır ve çözer. Bu denli güçlü niteliğe sahip algımız psikologlar tarafından “gerçek” olarak tanımlanmaktadır. (Johansson ve Xiong 2003: 232; Willimon 2000: 22).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde strateji, stratejik yönetim ve etkili okul kavramları ele alınarak konunun kavramsal çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırma konusunun daha açıklayıcı olması için stratejik yönetimin amacı, özellikleri ve sürecinden bahsedilirken, etkili okulun özellikleri ve bileşenlerine de yer verilmiştir.

2.1. Strateji Kavramının Ortaya Çıkışı Ve Tanımı

2.1.1. Strateji Kavramının Tanımı

Strateji kelimesi Latince kökenlidir ve etimolojik kökeni eski Yunanca Stratus/Stratum (katman, seviye, düzlem) kelimesine kadar uzanır. Bu kelime, savaş dehası olan Osmanlılar tarafından "sevkulceyş" olarak kullanılmıştır (Ünaldı, 2010: 32). Türk Dil Kurumu'nun tanımına göre stratejinin iki anlamı vardır. İlki, "belirlenmiş bir amaç için izlenmesi gereken yol"dur. Diğer anlamı ise, "bir milletin yada milletler grubunun, barış ve savaşta benimsenmesi gereken politikaları desteklemek için siyasi, ekonomik, psikolojik ve askeri güçlerinin ortak kullanımının bilim ve sanatıdır." (TDK, 2012).

Yazılı kaynaklarda strateji kavramına ilk olarak MÖ 4. y.y.'da Sun Tzu tarafından yazılan savaş sanatında rastlanır. Sun Tzu, bu kavramı yalnızca askeri alanda değil, geniş açıdan değerlendirmiştir. Günümüzde hala okunmakta olan bu eser, sadece orduları yöneten komutanlara değil, şirketleri yöneten yöneticilere de rehberlik etmektedir. Sun Tzu strateji hakkında şöyle der: "Stratejik faktörlere en çok sahip olan, karargahta savaşa girmeden kazanır ve bunlardan azına sahip olanlar savaşa girmeden kaybeder" (Ünaldı, 2007). Başka bir deyişle, "Yabancı orduları savaşmadan yenmek en iyi beceridir." Konuşur. Bu cümlelerden de anlaşılacağı gibi Sun Tzu, stratejik faktörlerin varlığının avantaj olduğunu savunurken, silahsız araçlardan olan diplomasiyi silahlı araçlardan üstün görmektedir (Karabulut, 2005: 16).

Strateji, önceden belirlenmiş bir hedefe ulaşmak için izlenecek yoldur. Strateji, bir ulusun veya ulus gruplarının barış ve savaş zamanında izlediği politikalara azami desteği vermek için siyasi, ekonomik, psikolojik ve askeri güçlerin birlikte kullanılmasının bilim ve sanatı olarak tanımlanır. Bu nedenle örgütlerde ve işletmelerde önceden belirlenmiş hedeflere ulaşma yöntemi olarak ifade tanımlamaktadır (Eren, 2000: 13).

Strateji kavram olarak geleneksel ve modern olmak üzere iki başlık altında ele alınabilir:

Geleneksel anlamda strateji kavramı, askeri savaşta orduların hareketlerini ve eylemlerini planlama, yürütme ve yönlendirme sanatıdır. Buna göre strateji, genel savaşa karşı bir eylem planıdır. Gerçekten de strateji seferber etmek, savaşmak, orduyu muharebe düzenine sokmak, belli bir düzen veya plan vermek ve akıllıca harekete geçmektir. (Eren, 2000: 1).

Strateji, modern anlamda ekonomik ve yönetsel bir kavram olarak 1930'lu ve 40'lı yıllardan itibaren sosyal bilimlerle ilişkili olarak ekonomik alanda yerini almaya başlamıştır. Strateji kavramı, 20. yüzyılın ikinci yarısında işletme yönetiminde kullanılmaya başlandı. Burada strateji, işletme ve çevresi arasındaki ilişkiyi yöneten ve kaynaklarını rekabet avantajı elde etmek için harekete geçiren anlamı ifade eder (Dinçer, 1996: 6). Stratejinin özü, rakiplerin eylemlerinden farklı olan taktik eylemlerin seçiminde yatmaktadır. (Porter, 1996: 64).

Zamanla kullanım alanı genişleyen strateji kavramına idari, ekonomik, askeri ve eğitim gibi alanlarda da rastlanmaktadır. Strateji kavramı tarih boyunca sürekli bir anlam değişikliğine uğramıştır. Başlangıçta, askeri bir kavram olarak strateji kavramı, askeri liderin 'strategos' rolüyle ilişkilendirildi. (Saklı, 2012, s.9–10).

Askeri açıdan strateji, tarih boyunca bir ordunun askeri savunma ve saldırı hedeflerine ulaşmasının en etkili ve verimli yolu olarak ifade edilmiştir. Bugünkü tanımla orduların taktik hareketlerine strateji denilmektedir.

Konum açısından strateji, örgütün çevredeki yeri ve pozisyonuna dikkat çekerken, bir perspektif olarak strateji örgüte odaklanır. Dış dünyanın ve örgütün nasıl algılandığı önem kazanmaktadır. Stratejiyi bir kavram olarak görür. Her strateji bir niyettir ve örgütün davranışını önceden belirleyen ve düzenleyen bir model oluşturur. (Dinçer, 1996, 17-18).

Yönetim stratejisi, Bir örgütün ana hedeflerini, politikalarını ve hareket tarzını birleştiren bir plan ya da modeldir. İyi oluşturulmuş bir strateji, örgütü doğru hedefe ulaştırır. Örgüt kaynakları; birleşik ve uygulanabilir bir yapıya dayanarak, çevrede

beklenen değişiklikler ve rakiplere dayalı eylemler doğrultusunda içsel güçlü ve zayıf yönlerinin kullanılmasına izin verir (Quinn, Henry ve Robert, 1996). Machiavelli, Prens adlı kitabında, bilge yöneticilerin tüm yetenekleriyle hazırlıklı olmaları, sadece durumun karmaşıklığına değil, geleceğe de dikkat etmeleri gerektiğini ve geleceği öngörerek gerekli önlemleri almaları gerektiğini savunur. (Machiavelli, aktaran Türk, 1996: 18).

Stratejiyi kamu yönetimi açısından, devletin tüm temel faaliyet ve işlevlerini içeren ve onlara birlik, yön ve amaç duygusu veren, değişime izin veren ya da kolaylaştıran çok boyutlu bir kavram olarak ifade edilebilir. (Barsa ve Bulgy, 2005: 2).

Strateji, eğitim öğretim kurumlarında dış çevrenin yarattığı fırsatları, tehditleri riskleri ve kaynakları karşılaştırmaktır. Bu nedenle strateji, bir eğitim öğretim kurumunun ulaşmak istediği hedefleri açıkça ifade eden ve faaliyetlerine rehberlik eden bir politika geliştirmesine yardımcı olan kilit bir yön olarak görülebilir. (Aksu, 2002:32).

2.1.2. Strateji Ve Eğitim

Uygulamalı sosyal bilimlerin bir dalı olarak eğitim, bilginin kazanılması ve yaygınlaştırılmasının yanı sıra her alanda yapılması gereken değişim ve gelişimin ana aracıdır (Genç ve Eryaman, 2008: 89-102). Diğer bir deyişle eğitim, belirli hedeflere ulaşmak için insanların davranışlarını bilinçli şekilde değiştirme ve geliştirme sürecini kapsar.Tanımlarda da belirtildiği gibi, insanların davranışsal ve kişisel gelişimlerinin sağlıklı ve kaliteli olmasında uzun vadeli eğitim stratejilerinde iyi planlama büyük önem taşır (Kale, 1998: 109-118).

Eğitim öğretim örgütlerini diğer örgütlerden farklı kılan ana özellik, değişim başlatma sorumluluğudur (Bursalıoğlu, 1994). Milli eğitim, teşkilat yapısıyla modern dünyada karşılaştığımız en karmaşık yapılardandır. Bu kurumun iyi yönetilmesi ve amaçlanan vizyonuna ulaşması için stratejilerin mantıklı ve uygulanabilir olmalıdır. Böylece strateji ve eğitimi bir tanımla birleştirecek olursak: “Bir eğitim öğretim kurumunun ne tür bir iş yaptığını veya yapmak istediğini, nasıl bir eğitim kurumu olduğunu veya olmak istediğini belirleyen amaç” şeklindedir (Eres, 2004: 21- 29).

Eğitim kurumlarının toplumu değiştirme ve dđnüştürme görevi vardır (Eskicumalı, 2003). Bu bağlamda eğitim kurumlarının alacağı stratejik kararlar sadece kurumun işleyişini etkilemekle kalmayacak, aynı zamanda dış çevrede bir toplumu da etkileyecektir. Eğitim kurumlarının strateji kavramını uygulayabilmesi için kurumda çalışan her personelin stratejik düşünebilme becerisine sahip olması gerekmektedir.

2.2. Stratejik Yönetim

2.2.1. Stratejik Yönetimin Tarihsel Gelişimi

Bu kavram, ilk olarak 20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkmıştır. Sanayi devriminden sonra seri üretimin artması, yeni işletmelerin ve fabrikaların açılması, fabrikaların küçük üretim atölyeleri ile yer değiştirmesi, el sanatlarının yerini seri üretim hatlarına bırakması, ticari serbestleşme, dış çevrenin dinamik etkisi ve küreselleşmenin yoğunlaşması. önce yönetsel, ardından stratejik yönetim kavramları önem kazanmıştır. (Özbozkurt, 2019: 68).

Strateji kavramı önce ordunun rolü ve askerlik sanatı açısından daha sonra askeri boyutun hâkim olduğu idari yaklaşımlar açısından anlaşılmuştır. Uzun süre bu bağlamda anlaşılan strateji, daha sonra siyaset ve işletme yönetimi bağlamında önem kazanmıştır (Saklı, 2012, s. 9-10).

"İşletme politikası" olarak stratejik yönetim, 1920'lerde Harvard Üniversitesi'nde üst düzey yöneticilere bir işletmenin birçok işlevini entegre eden bir yönetim yaklaşımı olarak öğretilmeye başlandı. 1950'lerde işletmeler mevcut durumu değerlendirip ekonomik durumu planladıysa, 1960'larda geleceği analitik bir bakış açısıyla tahmin etmelerine izin vererek birkaç yıl için planlar yapmaya başladılar. 1970'lerde stratejik yönetim önem kazanmaya başladı ve sadece geleceği tahmin etmek için değil, uzun vadeli planlar hazırlamak ve işleri yönetmek için kullanıldı. Ayrıca stratejik yönetim, sipariş üzerine yapıldığı için bir sanat olarak ön plana çıkmıştır. (Barça, 2005: 12).

1980'li yıllarda şirket, faaliyet gösterdiği sektörü ve rakiplerini analiz etmeye ve uzun vadeli planlar yapmaya başlamıştır. 1990'lara gelindiğinde planlamanın ötesine geçerek işi bir bütün olarak stratejik bir bilinçle incelemeye başladı. 1990'ların ikinci yarısından itibaren işletmelerin tamamen belirsiz bir ortamda faaliyet gösterdiği dinamik bir boyut benimsenmiştir. (Kocher, 2007: 60).

Stratejik yönetimin tarihsel gelişim aşamaları şu şekildedir: Temel finansal planlama aşaması, tahmine dayalı planlama aşaması ve dış stratejik planlama aşaması olmak üzere üç aşamadan geçerek stratejik yönetim yaklaşımı ortaya çıkmıştır. (Eren, 2010: 5).

2.2.2.Stratejik Yönetimin Tanımı

Stratejik yönetim, örgütün gelecekte nerede ve hangi yönde hareket etmesi gerektiğini ve uzun vadeli örgütsel hedeflere nasıl ulaşacağını belirleyen, örgüt için geçerli olan değerleri ve yönetim felsefesini belirleyen ve örgüte onu diğerlerinden ayıran farklı boyut kazandırıldığı yönetim biçimidir. Amaç, örgütü geleceğe taşımak ve büyütmek için güçlerini birleştirmektir. (Bircan, 2002).

Uzun yıllardır farklı alanlarda kullanılan stratejik yönetim kavramının birçok farklı tanımı bulunmaktadır. Bazıları aşağıdaki gibidir;

Barutçugil (2004: 53) “Örgütü bir bütün olarak çevre ile uyum içinde tutmak ve stratejik hedeflerine ulaşmak için birbirleriyle kombinasyon halinde yapılan belirli çabaları ifade eder. Bu, ulaşılabilecek bir nokta veya ulaşılabilecek bir sonuç değil, sürekli sürdürülecek bir yönetim anlayışıdır.”

David (1997: 4) “Örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için çok yönlü işlevsel kararların oluşturulması, uygulanması ve değerlendirilmesi bilim ve sanattır.”

Stratejik yönetim, örgütün ne yaptığını, hedeflerini ve gelecekte ulaşmak istediği hedefleri belirleyen bir yönetim yöntemidir. (Bryson, 1995, s. 5)

Diğer tanımlar kullanılarak verilecek olan en temel tanım, yönetimin planlama, örgüt, yürütme ve denetleme gibi temel işlevlerini dışlamayan ve üst düzeyi ilgilendiren yönetim biçimidir. Örgütte istenilen konuma getirmek için yapılması gereken işleri planlama, organize etme, koordine etme ve kontrol etme süreçlerinden oluşur. (Dinser, 1998, s. 35)

Okullar, eğitimin stratejik ve vazgeçilmez temel unsurlarıdır. Okullarda uygulanan stratejik yönetim ile ilgili yapılan çalışmalarının başarısı, tüm eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesini etkileyecek özelliindedir. Bundan dolayı okullarda stratejik yönetimin uygulanmasına ilişkin görüşlerin belirlenmesi, durumun tespit değerlendirilmesi, eksikliklerin giderilmesi ve yeni yetkinlikler geliştirilmesi son derece önem taşımaktadır.

2.2.3. Stratejik Yönetimin Amacı

Stratejik yönetimin amacı, kurumun başarılarını tekrarlamak değil, beklenmedik durumların çevre sorunlarıyla üstesinden gelmektir. (Özer, 2008:s496).

Belirsiz, değişken ve oldukça riskli bir ortamda örgüta belirli bir yön veren stratejik yönetim yaklaşımı, bize nitel ve nicel bilgileri düzenleme ve belirsiz koşullar altında etkin kararlar alma yaklaşımı sunar. (Güçlü, 2003: 61-85).

Hız ve esnekliğin gerektirdiği bir ortamda verimliliği ve etkinliği dikkate almak stratejinin geliştirilmesine katkı sağlayan stratejik yönetim, kurumu nasıl davranacağına ve hangi önlemleri alacağına hazırlama fırsatı sunar (Robertson ve Low, 2006: 9) . Stratejik yönetim anlayışının okullarda uygulanması risklerin belirlenmesi adına önemli bir yere sahiptir. Ayrıca çevresel risklere önceden çözüm aranmasını ve daha hızlı sonuç alınmasını sağlar.

2.2.4. Stratejik Yönetimin Özellikleri

Stratejik yönetime ait özellikler aşağıda belirtilmiştir:

- Uzak geleceğe dayalı düzen ile ilgilidir. Stratejik seçim, kuruluşun uzun vadeli politikasıyla ilgili olduğu için rutin kararlardan ve işten kesinlikle ayrılmıştır. Kuruluşun gelecekteki performansını iyileştirmeyi amaçlar.
- Uzun vadede kendisini tehdit eden çevresel faktörleri inceleyerek "yaşamı sürdürmek" için harekete geçmeyi amaçlar.

- Stratejik yönetim süreci, bilgi toplama, analiz, karar verme ve bunların uygulanmasını içeren "analitik" bir süreçtir.
- Aslında bu, üst yönetimi ilgilendiren bir sorudur. Üst yönetim tarafından oluşturulan stratejik planlama, alt seviyelerdeki stratejistler tarafından uygulanır ve kontrol edilir.
- Geleceğin bir imajını yaratmayı hedefler. Fakat bu, örgütsel başarı için yeterli olmaz. Hedefe varmak için stratejiler ve eylem planları geliştirilmelidir.
- Örgütün hedeflerine ulaşmak için mevcut durumu analiz edebilmeli ve yeni ve orijinal sentezler üretebilmelidir.
- Strateji bağlı şüphedir. Örgütün genel amacına hizmet eder, güçlerin toplanmasına izin verir ve bu değişimden eğitim amaçlı yararlanır.
- Kuruluşunuzu bir bütün olarak ve insani nitelikler açısından yönetir.
- Strateji, liderlik eğitimini gözden geçirmek, gözden geçirmek, tamamlamayı kısaltmak, izlemek ve iyileştirmektir.
- Stratejik yönetim proaktif yönetimdir. Etrafında tepki veren ve onlara uyum sağlayan (simbiyotik) bir kontrol değildir. Bu, koşulları değiştirmeye çalışan ve geleceği inşa etmeye kararlı bir hükümet vardır.
- Akıl yürütme, geleceği öngörmek, yönetimi geliştirmek, kısacası büyüme ve dinamizm sağlamak için en iyi araçtır.
- Örgütü bir sistem olarak kabul eder. Örgütü bir bütün olarak ve onu oluşturan parçalarla ilgilenir. Tamamı ya da herhangi bir kısmı hakkında karar verirken, diğer kısımlar üzerindeki etkisi dikkate alınır.
- Kurumun amaçlarını ve toplumun çıkarlarını bütünleşik bir şekilde ele alır. Dış çevre ile ilgili olarak sosyal sorumluluk taşır. (Aktan, 1999; Dincher, 1994; Eren, 2000; Ertuna, 2008; Ülgen ve Mirze, 2010).

2.2.5. Stratejik Yönetim Süreci Ve Aşamaları

Stratejik yönetim süreci üst seviyelerden başlar ve alt seviyelere doğru hareket eder. Bir kurumun stratejik yönüne karar vermek üst yönetimin sorumluluğundayken, iç ve dış çevre ile ilgili bilgiler ağırlıklı olarak bölüm başkanlarından ve diğer yönetim gruplarından gelmektedir (Dinçer, 1998). Stratejik yönetim, bir örgütün stratejik hedeflerine ulaşmak için planlarının, eylemlerinin ve politikalarının geliştirildiği tüm süreçleri kapsar. (Coşkun, 2011: 46).

Stratejik yönetim sürecindeki ilk adım, yöneticilerin ve işletmelerin sahip olması gereken stratejik farkındalıktır. Stratejik yönetim sürecinin sorumluluğu tamamen üst yönetime aittir. Süreci yönetmek için bir stratejist seçilir. Ardından stratejiyi uygulamak için beş adım gelir; “stratejik analiz, yönlendirme ve oluşturma, uygulama ve kontrol” (Aitar ve Selamet, 2021: 95-96).

Hatiboğlu ise stratejik yönetim sürecinin adımlarını şu şekilde tanımlamıştır (1986: 45):

1. Çevre Analizi: Hedef işletmelerin temel amaç ve misyonlarını belirlemektir. Bunlara ulaşmak için neler yapılabileceğini belirlemenin ve araştırmanın başlangıcıdır.
2. Hedeflerin Belirlenmesi: İşletmelerin hangi işi yapacaklarını ve hangi yöne gideceklerini daha işe başlamadan önce belirlemek ancak bazı hedeflerin belirlenmesi ile mümkün olacaktır. Ancak o zaman mevcut ve beklenen gelecekteki çevreye uyum sağlamak mümkün olacaktır.
3. Stratejik seçeneklerin analizi: Ortamı ve hedefleri tanımladıktan diğer adım, strateji için olası seçenekleri araştırmaktır. Belirlenen hedeflere ulaşmak için genel yollara, araçlara ve haritaya strateji denildiğini biliyoruz. Bu aşamada, mevcut her strateji tek tek ele alınacaktır.
4. Stratejik seçenekler arasında seçim yapma: Stratejik fırsatlar nelerdir? Tanımlandıktan sonra, bazıları seçilecektir. Çeşitli seçimler yapılır koşulların ve fırsatların ortak değerlendirmesi sonucunda belirlenebilir.

5. Stratejilerin uygulanması: Beşinci aşama, seçilen stratejilerin uygulanması ve gerçek uygulanmasıdır. İşletmenin birçok insani sorunu olacağı açıktır. Bunun gibi Bir örgüt insanlardan oluşur. onları eğitin ve örgüte yerleştirin Kabul ve bilinçli uygulama, stratejilerin uygulanmasının en önemli yönleridir.

6. Kontrol ve değerlendirme: Stratejiler uygulandıktan sonra uygulama sonuçlarına bakmak ve değerlendirmek gerekir. Uygulanan stratejilerle istenen sonuçlar Aksi takdirde, sebepler açıklığa kavuşturulacaktır. Bu amaçla, yapılanların ve beklenenden ne kadar farklı olduğunun bildirilmesi ve raporlanması için sistemler kurulacaktır.

2.2.6. Stratejik Yönetim ve Eğitim

Bugün ve gelecekte başarılı olmak ve başarılı kalmak için öğrenmek için rekabet etmeniz gerekir. Rakiplerinden daha hızlı öğrenen ve uygulayanlar ilerleyecektir. Bu da yalnızca "stratejik düşünce" ve eylemle muhtemel olacaktır. Stratejik yönetim, değişimin sona erdiği, zaman ve mekân ayırımının ortadan kalktığı günümüz dünyasında hızla büyüyen bir çalışma alanı haline gelmiştir (Koç ve Taşcı, 2006).

Küreselleşen ve dolayısıyla artan karmaşıklığımızda ayakta kalmanın koşulu, gelişmeyi yakalamak ve kalıcı kılmaktır. Bilgiyi ezberleyerek ya da öğretmek değil, var olan bilgiden özgün sentezler yaparak gelişmeyi ve ilerlemeyi yakalayarak sürekliliği sağlamak mümkündür. Çünkü 20. y.y.'da üretilen hızla üreten ve bilinmeyen arayan insanlar çağa hükmedeceklerdir. Halkımızın bu özelliklerle silahlandırılması yalnızca çağdaş ve demokratik bir eğitim sistemi ve amaçlarına etkin bir şekilde ulaşan okul örgütleri ile mümkündür (Bilgen, 1994: III).

Okul yöneticileri, diğer tüm örgütlerde olduğu gibi, okulların yaşamını ve gelişimini sürdürmek ve toplum tarafından verilen görevi yerine getirmek için geçmişin ve bugünün koşullarına göre değil, geleceğin koşullarına göre okullara liderlik etmelidir. (Druker, 1995: XI).

Eğitim sistemleri geleceğin toplumunu oluşturacak insanları hazırlamak için tasarlanmış sistemler olduğundan, insani değerlere uygun eğitim vermeye çalışmalıdır (Çelik, 1995). Bundan dolayı toplumun geleceği için sürekli gelişmek, ortaya çıkabilecek

tehditlere karşı bilinçli hareket etmek ve gelecek için çaba sarf etmek gerekmektedir. Bu da onların yönetim anlayışlarını, örgüt yapılarını ve liderlik yaklaşımlarını çağ anlayışları doğrultusunda yeniden değerlendirmelerini, değişimlere ve olaylara uyum sağlamak için etkili stratejiler geliştirmelerini gerektirmektedir (Besler, 2003). Bundan dolayı eğitim örgütlerinin orta ve uzun vadede yollarını görebilmeleri ve geleceklerini şekillendirebilmeleri için örgütlerinin nasıl değişip gelişeceğini ve bu süreçte rollerinin ne olacağını açıklamaları gerekmektedir. (Pridi ve diğerleri, 2003: 6).

Türkiye için değişim ve gelişme Avrupa Birliği (AB) ile yakından bağlantılıdır (Terzi, 2005: 1). Türkiye'deki her kamu veya özel kurum, AB'nin siyasi, ekonomik, sosyal kurumları vb. her türlü politikadan doğrudan veya dolaylı olarak etkilenir. Sonuç olarak, Türk kamu yönetiminin kapsamlı bir yeniden yapılanmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bu çerçevede, diğer kurumlarda olduğu gibi "Stratejik Yönetişim" kavramı, şeffaf ve verimli, toplumun taleplerine duyarlı, katılımı ön plana çıkaran, amaç ve önceliklerini netleştiren bir kamu yapısının gereği olarak benimsenmiştir. , ve eğitim kurumlarında sorumludur. Türkiye'de kamu kurumlarında uygulanması için yasal bir çerçeve oluşturulmuş ve 2003 yılından itibaren bazı kamu kurum ve kuruluşlarında uygulanmaktadır (MEB, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı 2010-2014 yıllarını içerecek olan ilk dönemde stratejik yönetime geçiş yapmıştır. İlk olarak Bakanlık, kendi teşkilat yapısında gerekli çalışmaları yaparak merkez teşkilatında, il ve ilçe eğitim dairelerinde ve okullarda stratejik yönetim konularını incelemeye başlamıştır. 2010 yılı sonunda stratejik planlar tamamlanmış ve ilk uygulama aşaması tamamlanmıştır. Tekrar; "Stratejik düşünme", "stratejik analiz yönelimi, strateji oluşturma" ve "stratejik uygulama ve değerlendirme" gibi stratejik yönetimin tüm boyutlarının etkin bir şekilde uygulanması için gerekli olan bir süreçtir. Stratejik plan belgesi tek başına önemli değildir. Yöneticilerin ve örgütün tüm çalışanlarının değerlere sahip olması, anlaması ve birlikte hareket etmesi önemlidir. (Bush ve Coleman, 2008: 15).

Stratejik yönetim, okulun vizyonunu tanımlayan planlı ve ileriye dönük bir faaliyettir. Bir anlamda okulun gelecekteki değişimini planlıyor. Nerede olduğumuza ve nerede olmak istediğimize hazırlıktır. Bu, profesyonellik, bütçeleme ve beceriklilik gerektiren bir yönetimdir. Olumsuz durumları değerlendirme ve düzeltme fırsatı sunar. Bu yönleriyle okulu her yönden başarıya götürecek olumlu bir faaliyettir.

Eğitim sistemlerinde ana üretim süreci okullarda gerçekleştirilir ve okullar eğitim sisteminin stratejik ve vazgeçilmez temel unsurlarıdır. Okullarda yürütölen stratejik yönetim araştırmalarının başarısı veya başarısızlığı, tüm eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesini derinden etkileyecek özelliğindedir. Bundan dolayı okullarda stratejik yönetimin uygulanmasına ilişkin göröşlerin belirlenmesi, durumun tespiti ve değerlendirilmesi, eksikliklerin giderilmesi ve yeni yetkinlikler oluşturulması hayati önem taşımaktadır. Bu nedenle araştırmanın amacı, okullarda stratejik yönetim uygulamalarının güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin okul yöneticilerinin göröşlerini, değerlendirmelerini ve önerilerini belirlemektir.

2.3. Etkili Okul

2.3.1. Etkili Okul Kavramının Tarihçesi

Etkili okul araştırmalarının temel çıkış noktası Coleman'ın 1966'da ve Jenks'in 1972'de okulların ve öğretmenlerin ocuk eğitimi üzerindeki etkisini değerlendiren çalışmalarından ortaya çıkan karamsar bakış açısidir. O zamandan beri ivme kazanan etkili okul araştırmaları, arka plan faktörlerinin önemli olmasına rağmen, okulun hala çocukların eğitimi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermiştir.

2.3.2. Okul Etkililiği Tanımı

Etkililik tanımı geçmişi çok eskilere dayanmaktadır. Barnard'a göre etkililik, bir örgütün amaçlarına ulaşma derecesidir. Etkililiğin bir ölçüsü olarak, genel hedefin uygulanma derecesini belirtir(Akt: Balcı, 2002: 12). Sergiovanni (1995) verimliliği en genel anlamda arzu edilen bir sonuca ulaşma yeteneği olarak ifade edilmiştir. (Akt:ekutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/1662.pdf,12.11.2010).

Eğitim tartışmasına etkililik, genel veya teknik bir anlam verilir. Genel olarak etkililik, okulun beklenen etkiye sahip olması anlamına gelir. Bu konuda herhangi bir okul Grup tarafından beklenen etkileri ürettiği ölçüde etkili kabul edilir. Eğitim Etkililik açısından bazen eğitim ve öğretimin kalitesi ile eř anlamlı olarak kullanılmıştır.

Öğrencilerin her alanda kendilerini ifade edebilecekleri bir ortam bulabilecekleri, bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimin en uygun düzeyde sağlandığı ve optimal bir öğrenme ortamının oluşturulduğu bir okuldur. (Balcı, 2007).

Okulun etkililiğinin belirli bir tanımı olmamakla birlikte bu kavram eğitimin kalitesi ile ilgilidir (Başaran, 1996; Cheng, 1996; Edmonds, 1979; Hoy ve Miskel, 2010; Scheerens ve Bosker, 1997, Sammons, Hillman ve Mortimore, 1995). Profesyonel liderlik, ortak bir vizyon ve hedefler, öğretme ve öğrenmeye odaklanma, öğrenme ortamı, yüksek beklentiler, amaca göre öğrenme, ilerlemeyi izleme, olumlu pekiştirme, öğrenci sorumlulukları ve hakları, öğrenmenin örgütü olarak tanımlanabilir.

İnsanın en temel görevlerinden biri, insanı kendisiyle ve toplumla barıştırmak, var olan yeteneklerini geliştirmek ve insanı topluma faydalı kılmaktır. Bu anlamda etkili bir öğrenme eylemi, kişinin kendisinin farkına varmasına yardımcı olan bir dizi eylem olarak tanımlanabilir.

Purkey ve Smith (1983), etkili bir okulun özelliklerini şu şekilde belirtmişlerdir: “okul yönetimi, öğretim liderliği, personel istikrarı, müfredat geliştirme ve örgüt, okul çapında personel gelişimi, veli katılımı ve desteği, okul çapında akademik farkındalık, öğrenmenin maksimize edilmesi, zaman ve bölge destek” olarak sunulmaktadır.

“Okul etkililiği esasen okul çıktısının ve personel başarısının ortalama seviyesinin bir ölçüsüdür” (Scheerens, 1993). Coleman ve diğerleri (1968) çalışmalarında dezavantajlı gruplardan gelen öğrencilerin okul başarısını vurgulamışlardır. Ayriyetten Edmonds (1979), güçlü yönetsel liderlik, dezavantajlı gruplar için etkili eğitim, katı olmayan bir okul ortamının yaratılması, temel okul becerilerinin kazanılması, okul kaynaklarının gerektiğinde amaçlar için kullanılması ve sonraki gelişme. Okulların verimliliğini artırın. Benzer şekilde Brookover ve Lezotte (1979) okul etkililiğinin belirlenmesinde okul yönetiminin liderliğini, okul beklentilerinin önemini ve programların okul etkililiği açısından hedeflere ulaşım sağlamadığını belirlemeye yönelik kriterler ortaya koymuşlardır.

Sosyal bir sistem olarak okulu oluşturan öğretmen, öğrenci, materyal ve materyal kaynaklarındaki farklılıklar öğrenci başarısını etkileyebilmektedir (Bursalıoğlu, 1999; Cohen, Raudenbush ve Ball, 2003; Yalçınkaya, 2002). Araştırma iyi bir öğrenme ortamı yaratmış ve yüksek akademik başarı ve etkili sonuçlar sağlamıştır (Heck, 2000; Sammons, Hillman ve diğerleri Mortimore, 1995; Thomas ve Collier, 2002). Öncelikle okul güvenliği, disiplin, iletişim özellikleri, öğrencinin akademik başarısı, sosyal etkinliklere katılımı ve aidiyet duygusu bu okulları ayıran özelliklerden bazılarıdır. (Foreman-Peck ve Foreman-Peck 2006; Lee ve Smith 1997; Ornstein 1990; Rotherham 1999).

Balcı'ya göre etkili okul; eğitimler, hazırlıklar ve hazırlıkları geliştirmeye ve eğitmeye yönelik eğitimler olarak tanımlanmaktadır. Mortimore'da eğitim-öğretim için planlama ve eğitim yapılması planlanmaktadır. Okullara uygun olabilecek olanaklara sahip okul, okullara göre birden fazla değere sahip bir okuldur.

Okullar, eğitim ve öğretim hizmetleri sunan kuruluşlardır. Okullar diğer kamu kuruluşlarından farklıdır. Bir okulu yönetmek de diğer örgütleri yönetmekten farklıdır. Okulda yapılan herhangi bir idari iş için bir eğitim ölçüsü veya çerçevesi vardır. Her etkileşim ve etkinlik öğrenci ve öğretmen açısından değerlendirilmelidir. Çünkü okulların varlık nedeni öğrencinin kendisidir (Binbaşıoğlu, 1983: 133).

Kolopf ve arkadaşlarına göre (1982); öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak, Brookover (1985) ise; öğrencilere temel becerileri ve öteki davranışları öğretmede sadece seçilmişlere değil de tüm öğrencilere öğretmeyi sağlayan okulu etkili okul olarak tanımlar. Benzer bir tanımda Taylor (1990: 2) tarafından okula devam eden bütün öğrencilerin öğrenebileceği bir ortam olarak yapılmıştır (Akt., Çelikten, 1999).

2.3.3. Etkili Okulun Boyutları

Okul etkililiğiyle ilgili yıllarca süren araştırmalar, okul etkililiğini sağlamak için sorgulanması gereken kişileri ve süreçleri belirledi. Bu kişilerin ve süreçlerin etkililiği, bir okulun etkililiğinin ölçüsünü oluşturur. Okul yönetiminin çalışma ve yönetim biçimleri, öğretmenler, öğrenciler, okul müfredatı, okul ortamı ve öğrencilerin aileleri ile ilişkileri, okulun kültürü ve ortamı okulun etkililiğini doğrudan etkileyen parametreler olarak sıralanabilir.

Şişman, bu boyutlardan okulun etkililiğini sağlamak için öğrenme ikliminin sahip olması gereken nitelikler; düzen ve disiplin konusunda net uygulamalara sahip, misyonunun bilincinde, disiplin sorununun az, öğrencilerinin devamsızlık sorununun az, öğrenci ve öğretmenlerin moralinin yüksek, öğretmenlerin uyumunun, öğrencilerin başarısının yüksek, çalışanların ve öğrencilerin okulu sahiplenmesi, çalışanların güveni ve sorumluluktan kaçınmayan, iyimser, sorunlarının çözümünde herkesin dahil olduğu bir ortama sahip olma,

aile ve çevre desteği alma, saldırganlık ve zararın görülmediği bir ortama sahip olma, dostluk ve birbirini koruma olarak sıralamıştır.

Bir eğitim kurumu olarak okul, diğer kurumlardan farklı özelliklere sahiptir. Bu nedenle okulun örgütsel etkililiğinin parametreleri diğer örgütlerden farklılık göstermektedir. Okul etkililiğinin en önemli yönleri; müfredat, eğitim süreci, yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, okul ortamı, kültür, okul sağlığı, okul ortamı, aile katılımı, okul ortamı, öğretmen gelişimi, iş tatmini, okulun fiziksel durumu, liderlik, güven, öğrenci gelişimi Devam Bu eğitim, liderlik, öğretmen-öğrenci ilişki sistemi, öğretmen davranışı, öğretmen gelişimi, öğrenci değerlendirmesi, uyum, verimlilik, sınıf yönetimi, disiplin, etkili iletişim ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımı (Shishman, 1996: 96-115).

2.3.4. Etkili Okulun Özellikleri

Etkili okul araştırmaları, etkili okulların birçok özelliğini tanımlamıştır (Bacharach ve Conley, 1986; aktaran Baştepe, 2002).

1. Okulun yönetim ve öğretim kadrosu, eğitimin ve okulun hedefleri üzerinde durmuş ve üzerinde anlaşmıştır.

2. Okul, eğitim ve yönetim alanında tutarlı bir politika izler.

3. Okulun açık ve sürekli iletişimi vardır.

4. Okul eğitimi ve yönetimi süreçlerine katılımı ve katılımı teşvik eden bir yapıdır.

5. Müdür, olumlu, destekleyici bir yönetim ve yakın, sürekli bir denetim biçimi sergiler.

6. Okul, öğretmenler ve diğer personel görev ve faaliyetlerini etkin bir şekilde yürütebilir ve planlayabilir.

7. Okul, öğretmenler ve diğer personel için mesleki gelişim programları bulunmaktadır.

8. Okulda bireysel öğretmenlere saygı duyulur ve desteklenir (Baştape, 2002: 23).

Etkili okulların bir diğer özelliği de yönetici, öğretmen ve öğretmenlerin birbirleriyle olan ilişki, iletişim ve etkileşimlerinin niteliğinin sosyal, kültürel ve mesleki olması, bu etkileşimlerin sayısının yüksek ve uzun süreli olmasıdır. Bu etkileşimler ve iletişim öğretmenlerin etkinliğini, mesleğe ve okula olan ilgilerini ve bağlılıklarını artırmaktadır. (Debevoise, 1984:15).

Edmonds (1982), etkili okulların beş özelliğini şu şekilde sıralamıştır:

1. Etkili okullar eğitim hedeflerini açıkça ifade etmelidir.
2. Etkili okullar, belirli ve genel yönleri sistematik olarak değerlendirmelidir.
3. Tüm öğrencilerin etkili okullarda başarılı olabilecekleri beklentisi vardır.
4. Etkili bir okul, öğretme ve öğrenmeyi destekleyen güvenli bir ortama sahiptir.
5. Etkili okulların etkili öğretmenleri vardır (Beare, Caldwell, Millikan, 1989; Akt. Çubukçu ve Girmen, 2006: 122).

2.3.5. Etkili Okulun Bileşenleri

Etkili Okulda Yönetici

Okulların etkin yönetimi, insan ve maddi kaynaklarını kullanarak amaçlarını gerçekleştirmeleri, bu kaynakları amaçlar doğrultusunda kullanan yöneticilerin etkinliği ile sağlanabilir (Yenipınar, 1998: 7).

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek olan, yapısını canlı tutacak ve atmosferini muhafaza edecek iç unsurların lideri okul yöneticisidir. Yönetici, resmi makamlar tarafından yetkilendirilen bir amirdir. Liderlik statüsü ancak okulun iç unsurları (müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel) ve dış unsurlar (merkezi teşkilat, veliler, güç ve çevre grupları) tarafından kabul edilip benimsendiğinde kazanılabilir. (Bursalıoğlu, 1998: 58-59).

Bir okul müdürünün etkililiği, okulun öğrenme odaklı müfredatına, tüm öğrencilerin başarısı ve başarısı için gerekli olan duygusal ve sosyal gelişimi içeren süreç ve uygulamalara bağlıdır. (Kars, 2006: 9).

Okul yöneticisi, yetenekli ve bilgili bir öğretmen liderin yanı sıra öğretmenlerin hatalarını kabullenen, kişisel gelişim için fırsatlar sunan, mesleki gelişim faaliyetlerinde bulunarak yaşam boyu öğrenmenin önemini vurgulayan bir yönetici olmalıdır. (Sagor ve Barnett, 1994).

Etkili okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile ilgili Greenfield Etkili Yöneticiler (1982 Yöneticiler); Enerjisi yüksek, iletişimi yüksek, insanlar arasında etkili, iyi bir dinleyici ve gözlemci olduğu gözlemlenmiştir. (Akt.Töremen, 2003: 52).

Etkili okulda öğretmen

Öğretmen, etkili okulda öğretme ve öğrenme sürecinde ana kaynak rolündedir. Öğretmen insan davranışı veya davranış bilimleri alanında görevi olağanüstü karmaşık ve karmaşık olan bir uzman, bir teknisyendir (Alkan, 1979: 73). Brobhy ve Good (1986) yaptıkları çalışmada etkili öğretmen davranışlarını şu şekilde tanımlamışlardır (Akt. Baştepe, 2002: 57):

1. Çalışma sırasında dersin amacına uygun etkili olan öğretim yöntemleri ve araçları kullanarak öğrencinin öğrenmesini geliştirir.
2. Akademik öğrenmeye büyük önem verir, öğrencilerini motive eder ve öğrenme ve öğretme sürecinde bu hem öğrencileri hem de kendi davranışlarını etkiler.
3. Öğretmenin sınıfta yönetsel davranışı, öğrencilerin kolay, sakin ve düzenli öğrenmelerini sağlayacak, bireysel ve grup öğrenmelerini gerçekleştirecek bir öğrenme ortamı ve süreci oluşturmaya yöneliktir.

Etkili okulda öğrenci

Etkili okul, öğrenci merkezli ve yapılandırılmış okullar olarak tanımlanır. Öğretmenin temel amacı öğrencilerin okuldaki mutluluğudur. Etkili okulda öğrenciler, okulu ve kendilerini ilgilendiren konularda karar alma süreçlerine katılabileceği gibi çeşitli kurul ve kurallarda görev ve sorumluluklar üstlenebilirler. Katılım ve sorumluluk, öğrencilerin okul ve eğitim süreçlerinde aktif rol almaları anlamına gelir. Etkili okulda öğrenciler yalnızca eğitim süreçlerine değil, okul hayatında çeşitli yönlerine de katılım sağlar, okulun gelişiminde aktif rol oynar ve sorumluluk alır, sorunlar için öneriler geliştirir. (Urena, 1988:16; Akt. Şişman, 2002: 174).

Etkili okulda veliler

Araştırmalar, okul ve veli arasındaki etkili okul-veli ilişkilerinde güçlü bir iletişim sisteminin kurulduğunu, okulun aile beklentilerinin net olduğunu, velilerin okul süreçlerine katılımının yapılandırıldığını, ailelere katılım fırsatı verildiğini göstermiştir. okulda, sınıf içi derslerle birlikte aile okulları programı, ebeveynlerin ebeveynlik becerilerinin geliştirilmesi ve e-çocuklarına akademik konularda nasıl yardımcı olabilecekleri hakkında bilgilendirilirler.

Veli katılımı, akademik, sosyal, duygusal vb. Bu, öğrenci gelişimine tüm yönleriyle aktif olarak dahil olmak anlamına gelir. Araştırmanın sonuçlarına göre, sosyo-ekonomik, etnik vb. Öğrencinin ve ailesinin durumu. Aile katılımının yüksek olduğu okulda öğrenci başarısının performansından bağımsız olarak arttığı tespit edilmiştir (Şişman, 2002: 198).

Okulun eğitim çalışmalarını etkin bir şekilde yürütebilmesi için çocuğun genel imajını oluşturan aile ile birlikte çalışması gerekir. Ortak bir hedefe ulaşmak için okul ve veliler arasında rıza, işbirliği ve eylem birliği gereklidir. Okul-veli ilişkilerinin gelişmesi velilerin okula olan güvenini artırır. Veli katılımı ve desteği sağlayan okullar amaçlarına daha iyi ulaşır. Veliler okulu anlayabilecekleri kadar okula yardımcı olur ve katkıda bulunurlar. Okul-aile işbirliği, her düzeyde öğrenci başarısını artırmada önemli bir rol oynar. Başarılı eğitimin temelleri aile ve okul işbirliğini içerir (Sarıtaş, 2004: 201-205).

2.3.6. Etkili Okul Ortamı

Etkili okul öğretme ve öğrenme uygulamaları, tüm öğrenciler tarafından kabul edilen hedeflerle tanımlanır. Ancak etkili bir okulun öğrenme iklimini oluşturan tek bir özellik listesi sunmanın mümkün olmadığı unutulmamalıdır. Bu özellikler, sosyal sistemin diğer özellikleri ile etkileşim içinde oluşur. Bu nedenle bazı okullarda bazı işlevler farklılık gösterebilmektedir. Okul ideolojisi, örgütü ve öğretim yöntemleri, etkili veya etkisiz bir okul öğrenme ortamı yaratmak için etkileşime girer. (Brukover ve diğerleri, 1982, 57).

Destekleyici bir ortam, olumlu beklentiler, geri bildirimler, ödüller, aile duygusu, aileye ve topluma açıklık, iletişim, başarıya odaklanma ve etkili bir okul ortamında güven vurgulanan temel konulardan bazılarıdır. (Sweeney, 1982; AASA, 1992; aktaran Şişman, 2002: 191).

2.4. İlgili Literatür Ve Araştırmalar

2.4.1. Stratejik Yönetim İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Şenyurt Yenişınar ve Nuri Akgün (2017) bu çalışmada, ilköğretim okullarında stratejik yönetimin uygulanmasına ilişkin il yöneticileri ve maarif müfettişlerinin ne ölçüde görüş sahibi olduklarını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma ekibinde 2011 eğitim öğretim yılında İstanbul'da görev yapan il eğitim müfettişleri ile İstanbul'un Ataşehir, Kadıköy, Kartal, Maltepe ve Sultanbeyli ilçelerinde görev yapan ilköğretim okullarının müdür ve müdür yardımcıları yer almıştır. Araştırmanın sonuçları, okul müdürleri arasında “stratejik uygulama ve değerlendirme” düzeyinin çok yüksek olduğu ve ilkokul müdürlerinin uygulamada sorumlu birinci düzey liderler oldukları ve kendi uygulamalarından memnun oldukları yönündedir.

Ertem, araştırmasında stratejik karar vermede rekabet avantajı kaynakları olarak kültürel değerler ve inançların bütünlük bir teorik çalışmada elde edilen verilerin yorumlanması sonucunda, değerlerin Kültürün stratejik karar verme sürecinin her aşamasında etkili olduğu sonucuna varmıştır. (Ertem, 2017, s.165).

Bahar Kayar Çelik (2019), bu çalışmada Kırşehir'de faaliyet gösteren 50 ve daha fazla kişiden faydalanan örgüt yöneticilerinin stratejik yönetim algısı ile stratejik yönetim uygulamalarını anlama ve algılama düzeylerini incelemiştir. Bu nedenle ölçekler, kullanılan kaynakların ve çevrenin yönlerine ilişkin görüşlerin yanı sıra stratejik yönetim araçları, yöntemleri ve tekniklerinin anlaşılması düzeyini temsil eder. Çalışmanın sonuçları, paydaşların stratejik yönetim araçları, yöntemleri ve teknikleri ile kaynak ve çevre boyutları arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermektedir. Katılımcıların kaynak ölçüsü ve cinsiyet, yaş, bölge ve gelir değişkenlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmamıza rağmen; Eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Son olarak, çevresel bakış açıları ile cinsiyet, yaş, eğitim, endüstri ve gelir değişkenleri arasında anlamlı bir fark yoktu.

Çoban, araştırmasında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı merkez örgüt yöneticilerinin örgütsel değişim yönetimi kapasiteleri ile stratejik liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi" başlıklı çalışmasında, merkezi örgüt yöneticilerinin yönetsel becerilere sahip oldukları sonucuna varmıştır. Çalışmada, örgütsel değişimi yönetmek için yöneticilerin sergilemesi gereken yönetim biçimlerinin, çalışanların ortak bir vizyon paylaşma yeteneklerini artıracak, örgütsel değişimde daha fazla önem kazandıracak şekilde olduğu sonucuna varılmıştır. ve çalışanların psikolojik yönlerini dikkate alın. Diğer bir sonuç ise stratejik liderlik ile örgütsel değişim yönetimi arasında çok pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğudur. Üst düzey yöneticilerin stratejik liderlik davranışlarının seviyesi arttıkça örgütsel değişimi yönetme yeteneklerinin de arttığı varsayılmaktadır. (Çoban, 2016, s.111).

İlker Yıldız (2021) araştırmasında, Üniversitelerde kalite araştırmalarının tarihinde kalite araştırmalarının stratejik önemini ve rolünü ortaya çıkarmak için çalışmıştır. Araştırmasında halihazırda seçilmiş üniversitelerin kalite kurullarında görev yapan öğretim üyeleri ve idari personel ile literatür ve araştırma yöntemleri kullanılarak bir analiz planlanmıştır. Covid 19 pandemi sebebiyle mevcut anketler katılımcılara internet üzerinden e-posta ile gönderilmiş ve veriler toplanmıştır. Araştırma evreni üç üniversite, iki devlet üniversitesi ve bir vakıf üniversiteden oluşmaktadır. Sonuç olarak üniversitelerde kalite birimlerinin yeni bir kalite anlayışına sahip olmaya başladığı, sürekli iyileştirme unsurunun uygulamaya konduğu, farklı eylem planları ve raporların başlatıldığı tespit edilmiştir. Kontrol Et-Yap adımları dikkate alınmıştır.

Turgay Kaymakcı (2022) bu araştırmada, Stratejik yönetim uygulamaları ile örgütsel performans arasındaki ilişki farklıdır. İstanbul'da özel ortaokullarda çalışan memnuniyeti ve stratejik yönetim uygulamaları ile örgütsel performans arasındaki ilişkiye etkisi incelenmiştir. Araştırma Evreni; İlgili kamu kurumundan alınan bilgiler kapsamında İstanbul ilinde 1.000'e yakın özel okul ve 20.000'e yakın yönetici ve ğretmen ortaöğretim ve lise eğitimi vermektedir. 300 özel okulda görev yapan 432 yönetici ve öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma hacmini temsil ettiği düşünülen belirli nitelikte bir örneklem seçilmemiş ve 432 personel gönüllü katılımla katılarak araştırmanın örneklem evrenini oluşturmuştur. Araştırmanın ana hacminin heterojen olduğu kabul edilerek 432 gönüllü katılımcıyla esas alınarak araştırmanın örnek hacmi oluşturulup anketler dijital ortamda google form bağlantısı olarak katılımcılara gönderilmiştir. Araştırmadan çıkan sonu.,Stratejik yönetim uygulamaları ile örgütsel performans arasındaki ilişkiye olumlu katkı sağlayan eğitim ve ğretim şirketlerinde çalışanlar yüksek düzeyde çalışan memnuniyetine sahiptir. Stratejik yönetim sürecinin oluşumu; Stratejik planlama, strateji uygulama, stratejik izleme ve kontrol, stratejik esneklik ve örgütsel performans alt boyutları, memnuniyet alt bölümleri çalışan memnuniyeti arasında güçlü pozitif ilişki; motivasyon, iş tanımı, kişisel gelişim, kendini önemseme, çalışanlar arası ilişkiler, i evre üzerindeki etki daha da arttı.

Gökçek, stratejik yönetim sürecinin kurumsal performansa etkisi üzerine doktora araştırmasında; Kalkınma ajanslarında çalışan personelin gözlem ve algılarının analizi sonucunda, bir bütün olarak stratejik yönetim sürecinin kalkınma ajanslarının kurumsal faaliyetleri üzerinde olumlu ve önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. (Gök- ek, 2020, s.142).

Dlkeleş' in Zonguldak Belediyesi'nde yönetim yaklaşımı, stratejik yönetim ve stratejik planlamada değişim üzerine yaptığı doktora araştırmasında, kurumdaki tüm çalışanların katılımının, hizmet kalitesini, verimliliği ve etkinliği artıracadı tahmin edilmektedir. Stratejik yönetim anlayışına uygun bir kurumdur. (Dlkeleş, 2019,s.236).

Düzgün'n yaptığı çalışmanın amacı, şirketlerin gelecekte ayakta kalabilmeleri, sürekli değişen evre koşullarında rekabet avantajı elde edebilmeleri için elzem olan üst düzey yöneticilerin stratejik liderlik özelliklerini ve sosyal sermayelerinin performansa etkisini belirlemektir. Bu çalışmada sosyal sermayesini etkin kullanan kişilerin performanslarında olumlu yansımalar elde edildiği düşünülmektedir. (Düzgün, 2018, s.239).

2.4.2. Etkili Okul İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu alandaki ilk araştırmaların kökeni Coleman'ın (1968) "Eğitimde Fırsat Eşitliği" konusunda hazırladığı çalışmadır. Çalışma bir anket tasarımından alınmıştır ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 3.000'den fazla okulda 650.000 öğrenci ve öğretmeni içermektedir. Araştırmada, okul tarafından sağlanan kaynaklardan çok aile ve sosyal çevrenin öğrenci başarısı üzerindeki etkisine odaklanılmıştır.

Taha Şenel ve Bekir Buluç (2016) bu araştırmada, İlköğretim okullarında okul ortamı ile öğrenme performansı arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmışlardır. Örneklem Sakarya ili Adapazarı ilçesindeki 21 ilköğretim okulunda görev yapan 400 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin en eksiksiz olarak algıladıkları yön, öğretmenin mesleki tarzıdır. Birbirine yardım etme, okula yeni gelen öğretmenleri destekleme, başkalarının hatalarına karşı hoşgörölü olma, kendi görevlerini tamamlamaya hazır olma gibi davranışlar öğretmenlerin mesleki davranışlarına yön veren davranışlardır. Öğretmenlerin algısına göre, öğretmenlerin iyi iletişim ve karşılıklı desteği olumlu bir okul atmosferi sağlayacaktır.

Brookover ve Lezotte (1979) tarafından yapılan araştırma ABD' de yapılan konuyla ilgili en kapsamlı çalışmalardan biridir. Araştırma Michigan bölgesindeki sekiz ilkokulda karşılaştırmalı olarak gerçekleştirilmiştir. İki düşük başarılı okul ile diğer okulların özellikleri karşılaştırıldığında şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilere temel okuma yazma becerileri kazandırılmalıdır, tüm öğrenciler amaçlarda belirlenen tüm becerileri edinmelidirler, okul çalışanlarının sürece aktif şekilde dahil olması, ailelerle iyi ilişkiler kurması etkili okullarda olması beklenen özellikler olarak tespit edilmiştir (Akt., Şişman, 2002: 95). Lezotte (1991),

Edmonds tarafından yapılan araştırmaları geliştirerek etkili okulu farklı açılardan da değerlendirmiştir ve etkili okulun Edmons'un belirlediği beş alt boyuta ek olarak iki alt boyut daha olduğunu savunmuştur. Bu boyutlar veli ve okul arasındaki ilişkiler ve belirlenmiş bir misyon olarak ifade edilmiştir.

Walberg (1991) yaptığı meta analiz çalışmasında düşük ve orta gelirli ülkelerdeki ortaöğretim düzeyinde vaka çalışmaları yapmıştır. Yaptığı çalışmalarda fen eğitiminin okulları daha etkili ve üretken kılabileceği sonuçlarına varmıştır. Kaynakların ilk ve ortaöğretim düzeyinde kullanılmasının kaliteyi artırarak eğitim fırsatlarını iyileştireceğini ortaya koymaktadır.

Güngör (2018) Araştırmanın amacı, devlet ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerinin yöneticiler tarafından dönüşümcü liderliği ve öğretmen katılımını nasıl etkilediğini incelemektir. Araştırma örneklemini, İzmir ili Konak, Bayraklı, Tire ilçelerinde bulunan devlet liselerinde görev yapan tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen 721 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile yöneticilerin dönüşümcü liderlik özellikleri ile okul performans özellikleri arasında doğrudan, dönüşümcü liderlik davranışları ile okul performans özellikleri arasında ise doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca sonuçlar, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi ile okulun performans özellikleri arasındaki ilişkide yöneticilerin dönüştürücü liderlik özelliklerinin aracı değişken olduğunu göstermektedir.

Yağız (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı Diyarbakır ilindeki ilköğretim okullarının yönetici, öğretmen, öğrenci, okul müfredatı, eğitim süreci, okul kültürü ve okul ortamı ile çevresel parametreler açısından etkili okul özelliklerine sahip olup olmadığını belirlemek ve ebeveynler. ve öğretmenlerin deneyiminin okulların performansını etkileyip etkilemediği. Tarama modelinde hazırlanan araştırmanın örneklemini Diyarbakır il merkezinde bulunan 29 ilköğretim okulunda görev yapan 301 öğretmen oluşturmuştur. Çalışmada Shishman (1996) tarafından geliştirilen "Etkili Okul Büyüklüğü" kullanılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre en etkili alt boyutlar okul programı ve eğitim programıdır. En az etkili olan ikincil parametre öğrenci parametresidir. Okullarda sınıf öğretmenlerinin algılanan etkililiği mesleki deneyimlerine bağlı olarak değişmektedir.

Bu çalışmada İsa Yıldırım, Durdağı Akan ve Sinan Yalçın (2017), okul öğretmenlerinin iş doyumu algıları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. İşleri yoluna koymaya çalıştılar. Araştırmanın örneklemi bu evrenden tesadüfi küme örnekleme ile seçilen okullarda görev yapan 214 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma, iş tatmini ile akademik performans arasında bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

Durdağı AKAN ve Muhammet Emre KILIÇ (2019), öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzurum Merkez İlçe okullarında görev yapan devlet okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada, katılımcıların örnekleme dahil edilmesi rastgele belirlenmiş ve rastgele bırakılmıştır. Aynı zamanda ölçek, “basit tesadüfi örnekleme” yöntemi ile seçilen 313 örneğe uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okullardaki erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre örgütlerine daha fazla bağlı oldukları söylenebilir. Kadın öğretmenlerin okullarına katılımını artırmak için okul yöneticilerine önemli bir sorumluluk düşmektedir.

Ayşe Gökmen (2011), sınıf öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışını nasıl algıladıklarını ve bu davranışın okul etkililiğine etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın örnekleme 2009-2010'dur.2013 eğitim öğretim yılında Niğde şehir merkezindeki ilköğretim kurumlarında görev yapan 316 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre Niğde il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışının ortaya çıkma sıklığına ilişkin algıları "ortalama" düzeydedir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışına bakış açıları. Cinsiyet ve okul mezuniyet değişkenleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Ayrıca hizmet yılı, bir öğretmenin mesleğini isteyerek öğretmenlik mesleğini zevkle seçme ve meslek değişkenleri için anlamlıdır.Fark bulundu: Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışının okul etkililiği açısından önemine ilişkin algıları “önemli” düzeydedir. Okul etkililiği açısından öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları cinsiyet, kıdem, okul mezuniyeti, öğretmenlik Bir mesleği isteyerek ve severek seçmek, öğretmenlik mesleğine girmek Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışının “saygı ve hoşgörü”, “katılım”, “destek ve yardım”, “takım ruhu” ve “okulu koruma” boyutlarına ilişkin algıları “orta” düzeydedir.

Sağlam (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırmada öğrencilerin şiddet eğilimleri ile okula bağlılıkları arasındaki ilişki cinsiyet, sosyoekonomik durum, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, aile gelir düzeyi ve aile eğitim düzeyi açısından incelenmiştir. Çalışmada ilişkisel tarama ve nedensel karşılaştırma modelleri kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Buka bölgesinde yaşayan 400 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplamak için Şiddete Yatkinlik Ölçeği ve Okula Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul çağındaki çocukların okula bağlılık düzeyi azaldıkça şiddete eğilimlerinin

arttığı belirlenmiştir. Aylık gelir düzeyine, ailenin eğitim düzeyine ve kardeş sayısına göre şiddet eğilimlerinin ve okula uyumun farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarından biri de öğrencilerin okula katılım düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasıdır.

Yılmaz (2015) tarafından yürütülen bir araştırma, ortaokul öğrencilerinin okul etkililiğini etkileyen okula bağlılık olgusunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2014-2015 öğretim yılında Kocaeli ili, İzmit, Gebze ve Darıca ilçelerinde bulunan 7 ortaokulda öğrenim gören 376 öğrenciye uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında "Lise öğrencilerinin okul katılımının akademik performansa etkisini belirleme ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okula katılım düzeyi ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin orta düzeyde ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Çalışma, okul etkililiği algılarının okula bağlanma açısından önemli bir faktör olduğu sonucuna varmıştır.

Baş (2019) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin gelecek beklentilerinde okul yaşam kalitesi, okul bağlılığı ve akademik başarının yordayıcı rolünü incelemektir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden korelasyon ve nedensel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma ekibi Erzurum ili Karaçoban ilçesinde öğrenim gören 701 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçların ergenlerle problem çözmeye yönelik önleyici ve metodolojik araştırmalara önemli katkı sağlayacağı sonucuna varılmıştır.

Akarsu (2018) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin okuldaki ahlaki iklim algıları ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Evren Çalışması 2017-2018 eğitim öğretim yılında Elazığ il merkezinde 872 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri Okul Bağlılığı Ölçeği ve Okul Moral Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Bu çalışmada da diğer çalışmalarda olduğu gibi kız öğrencilerin okul bağlılığının yüksek olduğu görülmüştür. Ailelerin eğitim durumu ile okula devam ve okul morali arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmanın çoklu regresyon analizi sonucunda okul moralinin öğrencinin okula katılımını yordadığı bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde model, keşif evreni, örneklem, veriler, elde etme araçları, verilerin analizi ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel süreçlerden bahsedilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Çalışma, öğretmenler tarafından algılanan okul etkililiği ile stratejik yönetim arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada, nicel araştırma modellerinde betimsel-ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. “Betimleyici bir ilişkisel araştırma, bir çalışmada meydana gelen bir durumu veya olayı olduğu gibi betimleyen ve bu duruma neden olan değişkenlerin ilişkisini, etkisini ve kapsamını gösteren bir keşif modelidir.” (Kaya, Balay ve Göçen, 2012).

3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni 2021-2022 eğitim öğretim yılında Çanakkale il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 19 resmi ilkokulda görev yapan 396 ilkokul öğretmeni ve 15 ortaokulda görev yapan 543 ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 939 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, 96 ilkokul öğretmeni ve 154 ortaokul öğretmeni olmak üzere toplamda 250 öğretmen oluşturmakta olup, bu araştırma için 250 veri aracı yanıtlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler kolaylı örnekleme ile belirlenmiştir. Kolaylı örnekleme, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak için araştırmacının ulaşabildiği bireylerle çalıştığı yöntemdir (yıldırım ve Şimşek,2005).

Tablo 1

Çanakkale İl merkezindeki resmi ilk ve orta dereceli okul sayısı

Okul Kademesi	Okul sayısı
İlkokul	19
Ortaokul	15
Toplam	34

Çanakkale il merkezindeki resmi ilkokul ve ortaokul sayıları Tablo 1'de gösterilmiştir. Çanakkale il merkezindeki resmi ilkokul ve ortaokulların sayıları Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile iletişime geçilerek elde edilmiş ve <https://mebbis.meb.gov.tr/KurumListesi.aspx> adresinden doğrulanmıştır.

Tablo 2

Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı

<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Kadın	163	65,2
Erkek	87	34,8
Toplam	250	100,0

Tablo 2, araştırmaya katılan öğretmenlerin %65,2'sinin kadın, %34,8'inin erkek olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımı aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 3

Yaş grubu değişkeni açısından katılımcı öğretmenlerin dağılımı

<i>Yaş</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
21-30 yaş	20	8,0
31-40 yaş	81	32,4
41 ve üzeri	149	56,6
Toplam	250	100,0

Tablo3'te araştırmaya katılan օğretmenlerin yaş grubu değişkeni açısından değerlendirildiğinde %8'i 21-30 yaş, %32,4'ü 31-40 yaş, %56,6'sı 41 yaş ve üzeri yaş grubunda olduğu gօrlmektedir. Araştırmaya katılan օğretmenlerin medeni durum değişkeni açısından dağılımları aşağıda yer alan tabloda gօsterilmektedir.

Tablo 4

Medeni durum değişkeni açısından katılımcı օğretmenlerin dağılımı

<i>Medeni Durum</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Bekar	33	13,2
Evli	217	86,8
Toplam	250	100,0

Tablo4'te araştırmaya katılan օğretmenlerin %13,2'sinin bekar, %86,8'inin evli olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5

Eğitim durumu değişkeni açısından katılımcı օğretmenlerin dağılımı

<i>Eğitim Durumu</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Önlisans	14	5,6
Lisans	186	74,4
Lisansüstü	50	20,0
Toplam	250	100,0

Tablo5'te katılımcı öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni açısından değerlendirildiğinde %5,6'sının önlisans, %74,4'ünün lisans ve %20'sinin lisansüstü mezuniyet düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun olunan fakülte değişkeni açısından dağılımlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 6

Mezun olunan fakülte değişkeni açısından katılımcı öğretmenlerin dağılımı

<i>Mezun Olunan Fakülte</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Eğitim Fakültesi	207	82,8
Fen Edebiyat Fakültesi	22	8,8
Diğer	21	8,4
Total	250	100,0

Tablo 6'da katılımcı öğretmenlerin %82,8'i eğitim fakültesinden, %8,8'i Fen Edebiyat Fakültesinden ve %8,4'ü diğer fakültelerden mezun olduğu belirlenmiştir.

Tablo 7

Buldukları okuldaki çalışma yılı değişkeni açısından katılımcı öğretmenlerin dağılımı

<i>Buldukları Okuldaki Çalışma Yılı</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
1- 5 yıl	118	47,2
6-10 yıl	74	29,6
11-15 yıl	29	11,6
16 yıl ve üzeri	29	11,6
Toplam	250	100,0

Tablo7’de araştırmaya katılan օđretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılı değişkenine gօre %47,2’si 1 ile 5 çalışma yılı, %29,6’sı 6 ile 10 çalışma yılı, %11,6’sı 11 ile 15 çalışma yılı ve %11,6’sı 16 yıl ve օzeri çalışma yılına sahip oldukları gօrօlmektedir. Araştırmaya katılan օđretmenlerin meslekteki çalışma yılı değişkeni açısından dağılımlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 8

Meslekteki alışma yılı değişkeni açısından katılımcı օđretmenlerin dağılımı

<i>Meslekteki alışma Yılı</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
1-5 yıl	6	2,4
6-10 yıl	30	12,0
11-15 yıl	38	15,2
16-20 yıl	70	28,0
21 yıl ve օzeri	106	42,4
Toplam	250	100,0

Tablo8’de araştırmaya katılan օđretmenlerin meslekteki çalışma yılı değişkenine gօre % 2,4’u 1 ile 5 çalışma yılı, %12’si 6 ile 10 çalışma yılı, %15,2’si 11 ile 15 çalışma yılı, %28’si 16 ile 20 çalışma yılı ve %42,4’u 21 yıl ve օzer, meslekte çalışma yılına sahip olduğu gօrօlmektedir.

Tablo 9

Çalıştıkları okuldaki istihdam şekli değişkeni açısından katılımcı օđretmenlerin dağılımı

<i>İstihdam şekli</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
օcretli	4	1,6
	246	98,4
Kadro lu		
Toplam	250	100,0

Tablo9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin istihdam şekli açısından dağılımları gösterilmektedir. Katılımcı öğretmenlerin %1,6’sı ücretli öğretmen ve %98,4’ü kadrolu öğretmen olduğu görülmektedir.

Tablo 10

Çalıştıkları okulun türü değişkeni açısından katılımcı öğretmenlerin dağılımı

Çalıştıkları Okulun Türü	N	%
İlkokul	96	38,4
Ortaokul	154	61,6
Toplam	250	100,0

Tablo10’da araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre %38,4’nn ilkokul, %61,6’sı ortaokul düzeyinde olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu alışmada, Wayne K. Hoy tarafından geliştirilen sekiz maddelik ölçeğin (Hoy, 2009) evirisi araştırmacı ve üç farklı dil uzmanı tarafından Türkçeye uyarlanmış olan algılanan okul etkililiği ölçeği ve Bahar Kayar elik tarafından 2019 yılında geliştirilen Stratejik Yönetim Ölçeğinin yanında katılımcılara ait kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır.

3.3.1. Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği

Araştırma, tarama modelinde öğretmen algılarına göre okul etkililiği ile stratejik yönetim arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle, öğretmenler tarafından algılanan okulun etkililiğini ölçmek için Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek öncelikle örgütsel etkililik ölçeği olarak Mott (1972) tarafından geliştirilmiş ve hastanelerde etkililiğin geçerli ve güvenilir bir ölçeği olduğu kanıtlanmıştır. Ardından Mott’ un hastanelerde kullandığı etkililik ölçeğini önce Miskel ve diğerleri (1979), sonrasında ise Hoy ve diğerleri(Hoy ve Ferguson, 1985; Hoy ve Miskel, 1991; Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991) okullara uyarlayarak kullanmışlardır. Ölçek, araştırmacı

ve birbirinden bağımsız üç İngiliz dili uzmanı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Uygulanan analizler sonucunda elde edilen bulgular, uyarlanan Algılanan Okul Etkiliği Ölçeği'nin ülkemizde rahatlıkla kullanılabilmesine ilişkin psikometrik özellikler gösterdiğine dair veriler elde edilerek kullanım alanı okullara da uyarlanmıştır (Yıldırım,2015).Çeviriler karşılaştırılmış, dört çevirinin de birbirine anlamca çok yakın olduğu, aralarından önemli bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu dört çeviri arasından okuyucu açısından en anlaşılır, basit ve kullanışlı olan maddeler ve kelimeler belirlenerek bir senteze gidilmiş, ölçeğin Türkçe versiyonu oluşturulmuştur. Ölçek çeşitli yinelemelerden sonra rafine edilmiştir. Sekiz puanlık bir etkililik ölçeği, bir okulun öğretmenler tarafından algılanan etkililiğini ölçer. Oluşturulan ölçek “(1) Kesinlikle Katılmıyorum (6) Kesinlikle Katılıyorum” a kadar altılı Likert tipi bir derecelendirme ölçeğidir. Bu ölçekte Cronbah Alpha'nın güvenilirlik katsayısı 0.847'dir.

Tablo 11

Ölçek seçeneklerine ait sınırlar ve düzeyleri

<i>Ölçek Seçenekleri</i>	<i>Sınırları</i>	<i>Düzeyleri</i>
“Kesinlikle Katılmıyorum”	1,00 ile 1,80	Çok Düşük
“Katılmıyorum”	1,81 ile 2,60	Düşük
“Kararsızım”	2,61 ile 3,40	Orta
“Katılıyorum”	3,41 ile 4,20	Yüksek
“Kesinlikle Katılıyorum”	4,21 ile 5,00	Çok yüksek

Tablo 11, ölçek sınırlarının alt ve üst limitlerini ve bunlara karşılık gelen seviyeleri göstermektedir.

3.3.2. Stratejik Yönetim Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin Stratejik yönetim düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan stratejik yönetim ölçeğinde toplam 22 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin 1-11. soruları kaynak boyutunu; 12-22. soruları Çevre boyutunu ortaya koymak amacıyla oluşturulmuştur. Ölçekte “(1) Kesinlikle Katılmıyorum (5) Kesinlikle Katılıyorum” a kadar beşli Likert tipi bir derecelendirme yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,92'dir

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından cinsiyet, medeni durum, yaş grubu, eğitim düzeyi, meslekte çalışma yılı, görev yaptığı okuldaki çalışma yılı ,buldukları okuldaki çalışma yılı ve istihdam durumu bilgilerini toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Cinsiyet değişkeni kadın ve erkek, medeni durum değişkeni bekar ve evli, yaş grubu değişkeni "20-29, 30-39, 40-49, 50 ve üzeri" olarak sınıflandırılmıştır. Eğitim durumu değişkeni "ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora ve diğerleri" değişkenleri olmak üzere beş gruba ayrılmıştır.Çalıştıkları okulun istihdam değişkeni "düzenli ve ücretli" olmak üzere iki gruba ayrılırken, mesleki iş deneyimi değişkeni "1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri" olarak sınıflandırılmıştır. " Okullarındaki çalışma yılları değişkeni dört gruba ayrılmıştır: "1 ila 5 yıl çalışma, 6 ila 10 yıl çalışma, 11 ila 15 yıl çalışma, 16 yıl veya daha fazla "şekilde oluşturulmuş olup son olarak istihdam durumu ise " ücretli ve kadrolu" olarak belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı'nın bahar döneminde gerçekleştirilen bu çalışmada ölçekler öğretmenlere yüz yüze ulaştırılmıştır. 250 veri aracı bizzat gönüllü öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Öğretmenlere çalışmanın amacı ve nasıl uygulanacağı yazılı olarak açıklanmıştır. Araştırma, öğretmenlerin güvenilir sonuçlar elde etmek için gerçek durumlarını yansıtan seçenekleri seçmelerinin önemli olduğuna vurgulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Kişisel bilgi formu ve kullanılan ölçeklerden toplanan veriler SPSS 21.0 programı kullanılarak bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin kişisel verileri (cinsiyet, medeni durum, yaş grubu, eğitim düzeyi, meslekte çalışma yılı, çalıştıkları okuldaki çalışma türü, okuldaki eğitim yılı) dikkate alınarak betimsel istatistiksel analizler için frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Elde edilen veriler için normal dağılım gösteren ölçek için t-testi ve Anova , normal dağılım göstermeyen ölçek ve alt boyutları için Mann Withney U testi ve Kruskall Wallis Testi kullanılmıştır. Anova, anlamlı bir farkın olduğu yerde, hangi grupların farklı olduğunu belirlemek için LSD testinin kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan iki ölçek arasındaki ilişki Pearson-Moment çarpım

korelasyon katsayısı kullanılarak belirlendi. Ayrıca öğretmen algılarına göre okul etkililiği ile stratejik yönetim arasındaki ilişkiyi belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Okul etkililiği ile stratejik yönetim arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmeden önce grup dağılımlarına normallik testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 12’ de sunulmuştur.

Tablo 12

Okul etkililiği ölçeği ve stratejik yönetim ölçeği normallik test sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	N	Skewness	Std. Error of Skewness	Kurtosis	Std. Error of Kurtosis
Okul Etkililiği	250	-,810	,154	,757	,307
Kaynak	250	-1,802	,154	6,759	,307
Çevre	250	-1,758	,154	6,390	,307

Tablo 12 incelendiğinde Stratejik yönetim ölçeğinin kaynak ve çevre boyutunun skewness ve kurtosis değerleri -2 ile +2 arasında olmadığı görülür. Bu durumda normal kaynak ve ölçek boyutunun normal dağılım göstermediği sonucuna varılmıştır.

4.1. Alt Problem 1’e İlişkin Bulgular

Tablo 13

Okul etkililiği ölçeğinin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları

Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{x}	ss
1	“Okulumdaki hemen hemen herkes değişiklikleri kabul eder ve uyum sağlar.”	3,43	1,044
2	“Bu okulda çok sayıda ürün ve hizmet üretilip, sunulmaktadır.”	3,49	1,022
3	“Okulumdaki öğretmenler acil durumlar ve sorunlar ile başa çıkmada iyidir.”	3,78	,960

Tablo 13 ün devamı

4	“Bu okuldaki öğretmenler mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanırlar.”	3,80	,979
5	“Bu okuldaki öğretmenler problemleri önceden tahmin eder ve önlerler.”	3,53	,957
6	“Bu okuldaki öğretmenler, kendilerini etkileyen yenilikler hakkında geniş bir bilgiye sahiptirler.”	3,50	,994
7	“Bu okulda sunulan ürün ve hizmetlerin kalitesi yüksektir.”	3,60	1,017
8	“Bu okulda değişiklikler yapıldığında öğretmenler çabucak kabul eder ve uyum sağlarlar.”	3,51	1,039
	Genel Okul Etkililik	3,58	1,001

Tablo 13 incelendiğinde, yapılan analiz sonuçlarında okul etkililiği ölçeğinin büyüklüğü ($\bar{x} = 3.58$) bulunmuştur. Genel etkililik ortalamasının en düşük olduğu madde $\bar{x} = 3.43$ "Okulumdaki hemen hemen herkes değişimi kabul ediyor ve uyum sağlıyor." olarak belirlenmiştir. Okul etkililiği ölçeğinin ortalaması en yüksek olduğu maddesi $\bar{x} = 3.80$ ve "Bu okuldaki öğretmenler mevcut kaynakları verimli kullanır." olarak bulunmuştur.

4.2. Alt Problem 2'ye İlişkin Bulgular

4.2.1. Alt Problem 2a'ya İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 2a alt problemi: “Öğretmenlerin okul etkililiği ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul etkililiği, ölçek verilerinin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Okul etkililiği ölçeği boyutlarında ortalama puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t testi kullanılmıştır. Aşağıdaki

tabloda öğretmenlerin etkililik düzeyleri ile öğretmenlerin cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 14

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından sahip oldukları okul etkililiği düzeyleri

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sd	T	p
Kadın	162	29,0494	6,03592	247	1,256	,210
Erkek	87	27,9655	7,27284	-----	-----	-----

Tablo 14'ten de görüleceği üzere öğretmenlerin okul etkililik düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için uygulanan t testi sonucu $p=0.210$ 'dur. $0.210 > 0.05$ olduğundan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

4.2.2. Alt Problem 2b'ya İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 2b alt problemi: “Öğretmenlerin okul etkililiği ile yaşları arasında anlamlı bir fark var mı?” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul etkililiği, ölçek verilerinin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Okul etkililiği ölçeği boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Anova testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin okul etkililik düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 15

Öğretmenlerin yaş değişkeni açısından sahip oldukları okul etkililiği düzeyleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark(LSD)
Gruplararası	244,528	2	122,264	2,938	,055	-----
Gruplarıçi	10236,468	246	41,612			
Toplam	10480,996	248				

Tablo 15'te görüldüğü gibi, okuldaki öğretmenlerin okul etkililiği ile yaş değişkeni arasında göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan One way Anova testi grup puanları $F= 2,938$ $p=0,055$ çıkmıştır. $0,055>0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.3. Alt Problem 2c'ya İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 2c alt problemi: "Öğretmenlerin okul etkililiği ile medeni durumları arasında anlamlı bir fark var mı?" olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul etkililiği, ölçek verilerinin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Okul etkililiği ölçeği ortalama puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin okul etkililiği ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 16

Öğretmenlerin medeni durum değişkeni açısından sahip oldukları okul etkililiği düzeyleri

Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	sd	T	p
Bekar	33	27,8182	6,66828	247	1,709	,420
Evli	216	28,8009	6,48090	-----	-----	-----

Tablo 16'te görüldüğü gibi öğretmenlerin okuldaki etkililik düzeyleri arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan t testi sonucu $p=0.420$ 'dir. $0.420>0.05$ olduğundan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

4.2.4. Alt Problem 2d'ya İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 2d alt problemi ise "Öğretmenlerin okul etkililiği ile mezun oldukları okul arasında anlamlı bir fark var mıdır?" olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul etkililiği, ölçek verilerinin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Okul etkililiği ölçeğinde puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Anova testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablo öğretmenlerin okul etkililiği düzeyleri ile

mezun oldukları okul değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 17

Öğretmenlerin mezun olduğu okul değişkeni açısından sahip oldukları okul etkililiği düzeyleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark(LSD)
Gruplararası	200,327	2	100,163	2,397	,093	-----
Gruplarıçi	10280,669	246	41,791			
Toplam	10480,996	248				

Tablo 17'da görüldüğü gibi öğretmenlerin mezun olduğu okula göre okul etkililiği arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan One way Anova testi grup puanları $F= 2,397$ $p=0,093$ çıkmıştır. $0,093>0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.5. Alt Problem 4e'ya İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 2e alt problemi: "Öğretmenlerin okul etkililiği ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mı?" olarak belirlenmiştir.. Öğretmenlerin okul etkililiği, ölçek verilerinin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Okul etkililiği ölçeği boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Anova testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar, öğretmenlerin okul etkililiği ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 18

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeni açısından sahip oldukları okul etkililiği düzeyleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark(LSD)
Gruplararası	249,621	2	124,811	3,001	,052	-----
Gruplarıçi	10231,375	246	41,591			
Toplam	10480,996	248				

Tablo 18'den de görüleceği üzere öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeni ile okul etkililiği düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için kullanılan One way Anova testi grup puanları $F= 3,001$ $p=0,052$ çıkmıştır. $0,052>0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.6. Alt Problem 2f'ye İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 2f alt problemi: “Bir okuldaki öğretmen okul etkililiği ile o okuldaki hizmet yılı arasında anlamlı bir fark var mı?” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul etkililiği ölçek verilerinin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Okul etkililiği ölçeğinin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Anova testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar, okuldaki öğretmenlerin okul etkililiği ile çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 19

Öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından sahip oldukları okul etkililiği düzeyleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark(LSD)
Gruplararası	26,388	3	8,796	,206	,892	-----
Gruplarıçi	10454,608	245	42,672			
Toplam	10480,996	248				

Tablo 19'dan de görüleceği üzere öğretmenin görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkenine göre okul etkililik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan One way Anova testi grup puanları $F= 0,206$ $p=0,892$ çıkmıştır. $0,892>0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.7. Alt Problem 2g'ye İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 2g problemi: "Öğretmenlerin okul etkililiği ile toplam iş deneyimi arasında anlamlı bir fark var mı?" belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul etkililiği, ölçek verilerinin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Okul etkililiği ölçeği boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Anova testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin okul etkililiği ile toplam hizmet süreleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 20

Öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkeni açısından sahip oldukları okul etkililiği düzeyleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark(LSD)
Gruplararası	285,969	4	71,492	1,711	,148	-----
Gruplariçi	10195,027	244	41,783			
Toplam	10480,996	248				

Tablo 20'de Öğretmenlerin okul etkililiği ile meslekteki toplam hizmet süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan uygulanan One way Anova testi grup puanları $F= 1,711$ $p=0,148$ çıkmıştır. $0,148 > 0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.8. Alt Problem 2h'ye İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 2h alt problemi ise "Öğretmenlerin okuldaki etkililiği ile bir eğitim kurumunda istihdam edilmeleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?" olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul etkililiği, ölçek verilerinin aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Okul etkililiği ölçeği ortalama puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin okul etkililiği ile istihdamı değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 21

Öğretmenlerin istihdam değişkeni açısından sahip oldukları okul etkililiği düzeyleri

İstihdam	N	\bar{x}	ss	sd	T	p
Ücretli	4	17,7500	2,87228	247	-3,461	,001
Kadrolu	245	28,8490	6,39269	-----	-----	-----

Tablo 21'de görüldüğü gibi öğretmenlerin okul etkililik düzeyleri arasında istihdam değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan t testi sonucu $p = 0,001$ 'dir. $0.001 < 0.05$ olduğu için anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

4.3. Alt Problem 3'e İlişkin Bulgular

Tablo 22

Stratejik yönetim ölçeğine göre kaynak boyutunu oluşturan maddelerin düzeyleri
(Aritmetik Ortalama ,Standart Sapma Sonuçları)

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{x}	ss
Kaynak	1	“Stratejik yönetim okulun güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.”	4,31	,764
	2	“Stratejik yönetim anlayışı okul etkinliğini ve verimliliğini artırır.”	4,34	,735
	3	“Stratejik yönetim okulda paylaşılmış bir vizyon geliştirilmesini sağlar.”	4,30	,758
	4	“Stratejik yönetim okulun sorunlarının kısa, orta ve uzun vadeli çözümüne yönelik seçenekler sunar.”	4,29	,722
	5	“Stratejik yönetim zamanın verimli kullanılmasını sağlar.”	4,40	,700
	6	“Stratejik yönetim okulda karar almaya yönelik sağlam ve savunulabilir temeller oluşturur.”	4,33	,738
	7	“Stratejik yönetim okulda stratejik düşünme ve stratejiler geliştirme anlayışını güçlendirir.”	4,29	,739

8	“Stratejik yönetim okulun temel amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırır.”	4,29	,748
9	“Stratejik yönetim okulun ihtiyaçlarının tespit edilmesini sağlar.”	4,31	,744
10	“Stratejik yönetim okulda planlama anlayışını güçlendirir.”	4,36	,710
11	“Stratejik yönetim kaynakların etkin kullanımını sağlar.”	4,33	,775
	Kaynak Maddelerinin Ortalaması	4,32	,739

Tablo 22 incelendiğinde yapılan analiz sonuçlarına göre stratejik yönetim ölçeğinde kaynak boyutunun büyüklüğü ($\bar{x} = 4.32$) bulunmuştur. Kaynak boyutunun ortalama değeri en düşük olan maddesi $\bar{x}=4.29$ ile 3 farklı maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. Bunlar: "Stratejik yönetim, okul sorunlarına kısa, orta ve uzun vadeli çözümler için seçenekler sunar", "Stratejik yönetim, okulda stratejik düşünme ve strateji oluşturma anlayışını güçlendirir." ve "Stratejik yönetim, okulun ana hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırır." "Kaynak boyutunun ortalama değeri en yüksek olan madde $x = 4.40$ ve "Stratejik yönetim, zamanın verimli kullanılmasını sağlar." olarak belirlenmiştir.

Tablo 23

Stratejik yönetim ölçeğine göre çevre boyutunu oluşturan maddelerin düzeyleri (Aritmetik Ortalama ,Standart Sapma Sonuçları)

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{x}	ss
	12	“Stratejik yönetim okulun fırsat ve tehdit değerlendirmesini sağlar.”	4,24	,780
	13	“Stratejik yönetim okulun değişen koşullara uyumunu kolaylaştırır.”	4,29	,739
	14	“Stratejik yönetim okul – çevre işbirliğini geliştirir.”	4,32	,745
	15	“Stratejik yönetim okulun paydaş algısını güçlendirir.”	4,26	,756
	16	“ Stratejik yönetim önceliklerin belirlenmesi konusunda sistemli bilgi toplamaya götürür.”	4,32	,712

Çevre	17	“Stratejik yönetim okulun karşılaşacağı belirsizlikleri ortadan kaldırır.”	4,26	,744
	18	“Stratejik yönetim okulun esas rakip algısını güçlendirir.”	4,03	,851
	19	“Stratejik yönetim okulun yönelimlerini açığa çıkarır.”	4,20	,784
	20	“Stratejik yönetim okulun karşı karşıya olduğu/karşılaşabileceği tehditlerin belirlenmesini sağlar.”	4,21	,790
	21	“Stratejik yönetim mevcut durum ile hedeflenen durumun karşılaştırılmasını sağlar.”	4,31	,704
	22	“Stratejik yönetim okulun yeniliklere ve değişime hazırlanmasını sağlar.”	4,31	,748
		Çevre Maddelerinin Ortalaması	4,25	,759

Tablo 23 incelendiğinde stratejik yönetim ölçeğinde Çevre boyutunun büyüklüğü ($\bar{x}=4.25$). bulunmuştur. Çevre boyutunda en düşük ortalama sahip madde ise $\bar{x}= 4.03$ ile "Stratejik yönetim, okulun büyük bir rakip olarak algılanmasını güçlendirir." olarak belirlenmiştir. Çevre boyutunun ortalama değeri en yüksek olan maddesi $\bar{x}= 4.32$ ile "Stratejik yönetim önceliklerin belirlenmesi konusunda sistemli bilgi toplamaya götürür " ve "Stratejik yönetim okul – çevre işbirliğini geliştirir." olduğu görülmektedir.

4.4. Alt Problem 4’e İlişkin Bulgular

4.4.1. Alt Problem 4a’ya İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 4a alt problemi: “stratejik yönetim ile Öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mı?” olarak belirlenmiştir. Ölçek verileri aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Stratejik yönetim ölçeği parametrelerinde ortalama puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bir Mann-Whitney U yapılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin stratejik yönetim düzeyleri ile öğretmenlerin cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 24

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği çevre boyutu düzeyleri

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	163	127,74	20822,00	6725,000	,495
Erkek	87	121,30	10553,00		

Tablo 24'te görüldüğü gibi stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyut düzeyleri arasında öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde $p=0,495$ çıkmıştır. $0,495 > 0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 25

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği kaynak boyutu düzeyleri

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	163	126,26	20580,00	6967,000	,817
Erkek	87	124,08	10795,00		

Tablo 25'te görüldüğü gibi Stratejik Yönetim Ölçeğinin kaynak boyutu düzeyleri arasında öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde $p=0,817$ çıkmıştır. $0,817 > 0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.2. Alt Problem 4b'ya İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 4b alt problemi: “Öğretmenlerin yaşı ile stratejik yönetim arasında anlamlı bir fark var mı?” olarak belirlenmiştir. Ölçek verilerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak Stratejik yönetim ölçeğinin boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin yaş değişkeni ile stratejik yönetim arasında anlamlı bir fark olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 26

Öğretmenlerin yaş değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği çevre boyutu düzeyleri

Yaş	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
21-30 yaş	20	111,18	2	2,246	,325
31-40 yaş	81	134,19			
41 ve üzeri	149	122,70			

Tablo 26'da görüldüğü gibi stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyutu arasında öğretmen yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan Kruskal-Wallis testi sonucu $p=0,325$ 'tir. $0,325 > 0,05$ olduğu için anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 27

Öğretmenlerin yaş değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği kaynak boyutu düzeyleri

Yaş	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
21-30 yaş	20	107,38	2	3,068	,216
31-40 yaş	81	135,20			
41 ve üzeri	149	122,66			

Tablo 27'de Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Stratejik Yönetim Ölçeği kaynak boyutu arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için uygulanan Kruskal-Wallis testi sonucu $p=0.216$ olarak bulunmuştur. Bu durumda $0.216 > 0.05$ olduğundan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

4.4.3. Alt Problem 4c'ya İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 4c alt problemi: “Öğretmenlerin medeni durumları ile stratejik yönetim arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Ölçek verilerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Stratejik yönetim ölçeği boyutlarında ortalama puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bir Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin stratejik yönetim

düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 28

Öğretmenlerin medeni durum değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği çevre boyutu düzeyleri

Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Bekar	33	150,32	4960,50	2761,500	,032
Evli	217	121,73	26414,50		

Tablo 28'de görüldüğü gibi stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyutu düzeyleri arasında öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Mann-Whitney U Testi $p=0,032$ çıkmıştır. Böylece $0,032 < 0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 29

Öğretmenlerin medeni durum değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği kaynak boyutu düzeyleri

Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Bekar	33	145,95	4816,50	2905,500	,075
Evli	217	122,39	26558,50		

Tablo 29'da görüldüğü gibi stratejik yönetim ölçeğinin kaynak boyut düzeyleri ile öğretmenlerin medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde $p=0,075$ çıkmıştır. Bu durumda $0,075 > 0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.4. Alt Problem 4d'ye İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 4d alt problemi :“Öğretmenlerin mezun oldukları okul ile stratejik yönetim düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Ölçek verilerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış ve stratejik yönetim ölçeğinin boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin stratejik yönetim düzeyleri ile mezun oldukları okul değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 30

Öğretmenlerin mezun olduğu okul değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği çevre boyutu düzeyleri

Mezun Olduğu Okul	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Eğitim Fakültesi	207	125,54	2	,115	,944
Fen Edebiyat Fakültesi	22	121,70			
Diğer	21	129,07			

Tablo 30'da Stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyutu ile öğretmenlerin mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan Kruskal-Wallis testinin sonucu p=0.944 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda 0,944 >0,05 olduğu için anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 31

Öğretmenlerin mezun olduğu okul değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği kaynak boyutu düzeyleri

Mezun Olduğu Okul	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Eğitim Fakültesi	207	125,88	2	1,954	,377
Fen Edebiyat Fakültesi	22	109,05			
Diğer	21	138,98			

Tablo 31’de Stratejik Yönetim Ölçeği kaynak boyutu ile öğretmenlerin mezun oldukları okul arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan Kruskal- Wallis testinin sonucu $p=0,377$ olarak bulunmuştur. Böylece $0,377>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

4.4.5. Alt Problem 4e’ye İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 4e alt problemi “Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile stratejik yönetim arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Ölçek verilerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Stratejik yönetim ölçeğinin boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar stratejik yönetim ile öğretmenlerin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 32

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği çevre boyutu düzeyleri

Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Önlisans	14	95,25	2	3,112	,211
Lisans	186	128,88			
lisansüstü	50	121,40			

Tablo 32’de Stratejik Yönetim Ölçeğinin çevre boyutu ile öğretmen eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Kruskal-Wallis testi sonucu $p = 0,211$ olarak bulunmuştur. Bu durumda $0,211 > 0,05$ olduğu için anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 33

Öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği kaynak boyutu düzeyleri

Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Önlisans	14	104,25	2	2,575	,276
Lisans	186	129,42			
lisansüstü	50	116,86			

Tablo 33’te Stratejik Yönetim Ölçeği kaynak boyutu ile öğretmen eğitim düzeyi değişkenine arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Kruskal Wallis testi sonucu $p = 0,276$ ’dır. Bu durumda $0,276 > 0,05$ olduğundan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

4.4.6. Alt Problem 4f’ye ilişkin Bulgular

Bu çalışmanın 4f alt problemi: “Öğretmenlerin stratejik yönetim düzeyleri ile bu görev yaptığı okuldaki hizmet süreleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Ölçek verilerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Stratejik yönetim ölçeğinin boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki hizmet süresi ile stratejik yönetim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 34

Öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği çevre boyutu düzeyleri

Görev Yaptığı Okuldaki Hizmet Süresi	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1- 5 yıl	118	120,18	3	1,897	,594
6-10 yıl	74	126,56			
11-15 yıl	29	130,86			
16 yıl ve üzeri	29	139,09			

Tablo 34'den de görüleceği üzere stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyutu ile öğretmenin görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Kruskal-Wallis testi sonucu $p=0,594$ olarak belirlenmiştir. Bu durumda $0,594 > 0,05$ olduğundan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 35

Öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği kaynak boyutu düzeyleri

Görev Yaptığı Okuldaki Hizmet Süresi	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1- 5 yıl	118	120,41	3	3,877	,275
6-10 yıl	74	122,45			
11-15 yıl	29	131,55			
16 yıl ve üzeri	29	147,97			

Tablo 35’de Stratejik yönetim ölçeğinin kaynak boyutu ile öğretmenin okulundaki görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Kruskal-Wallis testi sonucu $p = 0.275$ 'tir olarak bulunmuştur. Bu durumda $0.275 > 0.05$ olduğundan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

4.4.7. Alt Problem 4g’ye İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 4g alt problemi “Öğretmenlerin toplam hizmet süresi ile stratejik yönetim düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Ölçek verilerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ile hesaplanmıştır. Stratejik yönetim ölçeğinin boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin stratejik yönetim düzeyleri ile öğretmenlerin toplam hizmet süresi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 36

Öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği çevre boyutu düzeyleri

Toplam Hizmet Süresi	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1-5 yıl	6	84,25	45,519		,238
6-10 yıl	30	125,67			
11-15 yıl	38	136,20			
16-20 yıl	70	135,25			
21 yıl ve üzeri	106	117,51			

Tablo 36’ten de görüleceği üzere stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyut ile öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Kruskal-Wallis testi sonucu $p=0,238$ elde edilmiştir. Bu durumda $0,238 > 0,05$ olduğundan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 37

Öğretmenlerin toplam hizmet süresi değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği kaynak boyutu düzeyleri

Toplam Hizmet Süresi	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1-5 yıl	6	54,75			,088
6-10 yıl	30	127,35			
11-15 yıl	38	129,92			
16-20 yıl	70	135,68			
21 yıl ve üzeri	106	120,67			

Tablo 37’de Stratejik yönetim ölçeğinin kaynak boyutu ile öğretmenlerin toplam hizmet süresi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan Kruskal- Wallis testinin sonucu $p=0,088$ olarak bulunmuştur. Böylece $0,088 > 0,05$ olduğu için anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

4.4.8. Alt Problem 4h’ye İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın 4h alt problemi “Öğretmenlerin istihdam değişkeni ile stratejik yönetim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusudur. Ölçek verilerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Stratejik yönetim ölçeği parametrelerinde ortalama puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bir Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Aşağıdaki tablolar öğretmenlerin stratejik yönetim düzeyleri ile öğretmenlerin istihdamları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını açıklamaktadır.

Tablo 38

Öğretmenlerin istihdam değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği çevre boyutu düzeyleri

istihdam	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ücretli	4	80,50	322,00	312,000	,203
Kadrolu	246	126,23	31053,00		

Tablo 38'dan da görüleceği üzere stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyutu ile öğretmenlerin istihdam değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde $p=0,203$ çıkmıştır. Bu durumda $0,203>0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 39

Öğretmenlerin istihdam değişkeni açısından stratejik yönetim ölçeği kaynak boyutu düzeyleri

istihdam	N	Sıra	Sıra Toplamı	U	p
		Ortalaması			
Ücretli	4	45,38	181,50	171,500	,023
Kadrolu	246	126,80	31193,50		

Tablo 39'de görüldüğü gibi Stratejik Yönetim Ölçeğinin kaynak boyutu ile öğretmen istihdamı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan Mann-Whitney U Testi sonuçları $p=0,023$ çıkmıştır. Bu durum $0,023<0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir.

4.5. Alt Problem 5'e İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi: "Öğretmen algılarına göre okul etkililiği ile stratejik yönetim arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" olarak belirlenmiştir. Bu alt problemin araştırmasında Okul Etkililiği Ölçeği ve Stratejik Yönetim Ölçeği puanları arasındaki korelasyonlar hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 40-41'te sunulmuştur. Hesaplamalar hem ölçek hem de alt boyutlar dikkate alınarak yapılmıştır. Farklı sınıflandırmaların olduğu literatürde genel olarak korelasyon katsayısı mutlak değer olarak 0.70-1.00 - yüksek aralığında, 0.70-0.30 - orta aralığında; 0,30 ile 0,00 arasındaki bir değer düşük oran olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk,2013).

Tablo 40

Kaynak boyutu ile okul etkililiği ilişkisi (Correlations)

	Okul Etkililiği
Kaynak	,002

(** $p < 0,01$)

Tabloya göre 40'a, Stratejik yönetim leğinin kaynak boyutu ve okul etkililiği arasındaki ilişki göz önüne alındığında; Kaynak boyutu ile okul etkililiği arasındaki korelasyon değeri 0,002 ($p < 0,01$) olarak bulunmuştur. Kaynak boyutu ile okul etkililiği arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu söylenbilir.

Tablo 41

evre boyutu ile okul etkililiği ilişkisi (Correlations)

	Okul Etkililiği
evre	-,001

(** $p < 0,01$)

Tablo 41'e göre Stratejik yönetim leğinin evre boyutu ile okul etkililiği arasındaki ilişki incelendiğinde; evre boyutu ile okul etkililiği arasındaki korelasyon değeri -0.001 ($p < 0,01$) olarak bulunmuştur. evre boyutu ile okul etkililiği arasında düşük düzeyde ve negatif bir ilişkinin olduğu söylenbilir.

4.6. Alt Problem 6'ya İlişkin Bulgular

“ğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ve stratejik yönetim ilişkisi birbirini yordamakta mıdır?” olarak ifade edilen bu alt problemde okul etkililiğinin stratejik yönetimin yordayıcı olup olmadığını belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. Bu nedenle verilerin modele uygunluğu, varyasyon analizi yapılarak test edilmiştir. Okul etkililiği ile stratejik yönetim arasındaki regresyon analizine veriler Tablo 42'de gösterilmektedir.

Tablo 42

Okul etkililiği boyutu değişkeninin stratejik yönetim becerilerini yordama gücü

Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	28,632	2,784	---	10,286	,000	---	---
Kaynak	,018	,136	,020	,133	,894	,002	,008
Çevre	-,018	,135	-,020	-,130	,896	-,001	-,008

R=,009 R²=,000 F=,009 P=,991*Okul Etkililiği: Kestirici Değişken**Stratejik Yönetim Becerileri: Kestirilen Değişken*

Yapılan Regresyon analizi sonuçlarına göre, okul etkililiği ile stratejik yönetim ölçeğinin kaynak boyutu arasındaki ilişki ($r=0,002$) pozitif yönlü ve düşük seviyededir. Diğer değişkenlerle birlikte incelendiğinde ise iki değişken arasındaki korelasyon ($r=0,008$) olarak hesaplanmıştır. Okul etkililiği ile stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyutu arasındaki ilişki ($r=-0,001$) negatif yönlü ve düşük seviyededir. Diğer değişkenlerle birlikte incelendiğinde ise iki değişken arasındaki korelasyon ($r=-0,008$) olarak hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonuçlarından hareketle, öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ve stratejik yönetim ilişkisi birbirinin yordayıcısı değildir. Okul etkililiği ile stratejik yönetim becerileri arasında ortak yön bulunmamaktadır ($R^2=,000$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR, TARTIŞMALAR VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde bulgulardan yola çıkarak elde edilen sonuçlar ve sonuçlara bağlı olarak oraya koyulan önerilerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ve stratejik yönetim arasındaki ilişkiyi açıklayan sonuçlar, öğretmenlerin okul etkililiği ve stratejik yönetim arasında ilişki olup olmadığı ve birbirinin yordayıcısı olup olmadığı sorularına yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışmalar

5.1.1. Okul Etkililiğine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar Ve Tartışmalar

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin algılarına göre, okul etkililiği düzeyleri ve stratejik yönetim arasındaki ilişkinin belirlenmesi için, okul etkililiği ölçeği kullanılarak elde edilen veriler analiz edilmiş olup öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşlerinin ortalaması “katılıyorum” seviyesinde olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin okul etkililiği algılarının yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Böylece araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin etkili okullarda görev yaptıkları söylenebilir. Bu araştırma ile aynı ölçeği çalışmasında kullanmış olan Alanoğlu (2014)'nin okul etkililiğini ölçtüğü araştırmasında katılımcıların okul etkililiğine dair görüşleri "biraz katılıyorum" düzeyinde olduğu belirlemiştir. Bu araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlere göre okul etkililiği algılarının daha düşük olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçları ile örtüşen Yılmaz (2006) yaptığı çalışma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin okul etkililiği hakkındaki görüşleri “çoğunlukla katılıyorum” seviyesinde görülmektedir.

Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri demografik özelliklere göre (cinsiyet, medeni durum, yaş grubu, mezun olduğu okul, meslekteki çalışma yılı, bulunduğu okuldaki çalışma yılı, istihdam durumu) anlamlı ilişki olup olmadığının araştırılması için gerekli analizler yapılmıştır.

Öğretmenlerin okul etkililiğine dair algılarında cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmada elde edilen sonuçta benzer olarak birçok literatür çalışmasında öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarında cinsiyet farklılıkları bulunmaktadır. (Atçioğlu ve Köse, 2018; Durukan, 2015). Bu araştırmaların aksine Duranay (2005) yaptığı araştırma sonucunda, okul etkililiği açısından cinsiyet faktörü açısından incelediğinde erkek öğretmenler okulu "okul yöneticisi" boyutunun kadın öğretmenlere göre daha etkili olduğunu bulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarına göre eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı fark olmadığı belirlenerek öğretmenlerin eğitim durumlarının onların okul etkililiği algılarını etkilemediği sonucuna varılabilir. Bu sonuçta benzer olarak araştırma bulguları, eğitim durumu açısından literatürdeki diğer çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir (Çakır, 2021; Ermeýdan, 2019; Sezgin, 2018; Tural, 2019; Yalçın, 2019). Bulunan sonuçlardan farklı olarak Kaya (2015) araştırmasında ön lisans mezunu öğretmenlerin etkili okul algısının lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır

Öğretmenlerin okul etkililiğine dair algılarında meslekteki çalışma yılı değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer çalışma yapan Yılmaz (2015) çalışmalarında okul etkililiği ile ilgili yapılan araştırmalarda, kariyer kıdeminin öğretmenlerin tutumlarında bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmaların aksine mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulan Ermeýdan'ın (2019) bulguları sonucunda 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki kıdemi 1 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. 5 yıl ve 6-10 yıl. Ayrıca 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul etkililik algılarının 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Araştırmasında benzer sonuçlara ulaşan Aksu (2021), mesleki kıdem değişkenine göre elde ettiği bulgular sonucunda, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlere göre okul etkililik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Benzer bir başka çalışma ise Çakır (2021), 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul etkililik düzeyi algılarının 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmenlerin okul etkililiğine dair algılarında yaş değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Farklı yaş grubundaki öğretmenlerin okul etkililiği dair benzer düşüncelere sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Benzer olarak Atcıoğlu (2018) ve Abdurrezzak (2015) ise öğretmenlerin etkili okul algılarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Anlamlı farka olduğuna ulaşan Kaya (2015) yaptığı araştırmasında 45 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin okullarını 25-29, 30-34 ve 35-39 arası yaşa grubundaki öğretmenlerden daha etkili algıladığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin okul etkililiğine dair algılarında bulunduğu okuldaki çalışma yılı değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada bulunan sonuçlara benzer olarak Ermeýdan (2019) araştırmasında öğretmen görüşlerine göre algılanan okul etkililiği ile öğretmenlerin okullarında hizmet süresi arasında anlamlı bir ilişki tespit edememiştir. Aynı şekilde Atcıoğlu (2018)'nin yaptıkları araştırmaların sonucu bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Kanmaz ve Uyar (2016) yaptığı araştırmada aynı okulda 5 yıldan fazla görev yapan öğretmenlerin okullarını daha etkili algıladı sonucuna ulaşmıştır. Etkili okulla ilgili birçok araştırma olmasına rağmen öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet süresini değişken olarak inceleyen az sayıda araştırma bulunmaktadır.

Öğretmenlerin okul etkililiğine dair algılarında medeni durum değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin evli veya bekâr olmaları okul etkililiğine yönelik algılarını etkilemediği söylenebilir. Benzer bir sonuca ulaşan Abdurrezzak (2015) araştırmasında öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlemiştir.

Öğretmenlerin okul etkililiği yönelik algılarında istihdam türü değişkenine göre anlamlı farklılaştığı görülmektedir. Kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli çalışan öğretmenlere göre okul etkililiği algılarının daha düzeyde yüksek olduğu söylenebilir.

5.1.2. Stratejik Yönetime Yönelik Elde Edilen Sonuçlar Ve Tartışmalar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, okul etkililiği düzeyleri ve stratejik yönetim arasındaki ilişkinin belirlemek için, stratejik yönetim ölçeği

kullanılmıştır. Elde edilen veriler analiz edilmiş olup öğretmenlerin stratejik yönetime dair görüşlerinin ortalaması “ kesinlikle katılıyorum” seviyesinde olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin stratejik yönetim algılarının belirlenmesinde kaynak boyutunda elde edilen ortalamanın çevre boyutunda elde edilen ortalamadan daha büyük olduğu görülmektedir. Böylece öğretmenlerin stratejik yönetime olumlu katkılar sağladığı, okulun niteliği için yapılacak faaliyetlerin hızlı, kolay ve aktif bir şekilde yürütülebileceğine imkân sağladığı söylenebilir. Bu durumda öğretmenlerin stratejik yönetim algılarının yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Stratejik yönetimin temelini oluşturan Stratejik planlama ile ilgili çalışan Yalçın (2019) araştırmasında, öğretmenlerin stratejik planlamaya dair görüşlerinin ortalamasına bakıldığında katılımcıların okulların stratejik planlama algıları "Çok katılıyorum" aralığında olduğu öğretmenlerin ve yöneticilerin okulların stratejik planlama konusunda algılarının yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Altınkurt (2010) araştırmasında, öğretmenlerin stratejik planlama katılımcıların stratejik planlamaya ilişkin tutumlarının çok yüksek olmasa da genel olarak olumlu bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin “cinsiyet, medeni durum, yaş grubu, eğitim durumu, meslekteki çalışma yılı, buldukları okuldaki çalışma yılı, çalıştıkları okulun türü ve istihdam şekli” değişkenleri ile stratejik yönetim arasındaki anlamlı ilişkinin olup olmadığını belirlemek için gerekli analizler yapılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin stratejik yönetime dair algılarının cinsiyetlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Benzer olarak Yıldız (2020) yaptığı araştırmada, yöneticilerinin stratejik yönetim algılarını ölçmeye yönelik olarak yapılan saha araştırmasının sonuçlarına göre yöneticilerin cinsiyet durumlarının stratejik yönetim algısı üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varmıştır. Stratejik yönetimin başarısı için kadın ya da erkek olmanın yanı sıra stratejik yönetime olan fırsat ve çevre durumlarını, yenilikleri öngörececek yeteneğine sahip olmanın daha önemli olduğu söylenebilir. Benzer olarak Açıköz (2019), araştırmasında stratejik yönetime ilişkin ifadelerle katılım ve alt boyutlarının cinsiyet açısından değerlendirilmesi neticesinde kadın ve erkek kimlikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtmiştir. Bu çalışmaların aksine Sevmez (2021) çalışmasında, üniversite kütüphanelerinde daire başkanı ve birim sorumlusu olarak görev yapan katılımcıların Üniversite Kütüphanelerinde Stratejik Yönetim Algı Ölçeği ve alt boyutlarından “stratejik yönetim tutumu”, “hazırlık ve analiz süreci”, “uygulama”,

“izleme ve değerlendirme” alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre erkeklerin lehine anlamlı, Stratejik Yönetim Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği’nde ise kadınların lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiş ve “Stratejik yönetim tutumu” alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yalçın (2019) öğretmenlerin okulun stratejik planlama algılarının cinsiyetlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlemiş olup bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran okulun stratejik planlaması konusunda algılarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin stratejik yönetime dair algılarının yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu araştırmaya benzer bir sonuca ulaşan Yıldız (2020), yöneticilerin yaş durumu ve çalışma süreleri ile stratejik yönetim algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığına ulaşmıştır. Ulaşılan sonuçlardan farklı olarak Açıkgöz (2019) yaptığı araştırmasında, Stratejik yönetime ilişkin ifadelerle katılım ve alt boyutlarının yaş ölçeğinde değerlendirilmesinde yöneltilen sorulara verilen cevaplarda anlamlı bir farklılık bulmuştur. Stratejik yönetim Türkiye’deki kurumlarda için oldukça yeni bir kavram ve uygulamadır. Sürecin etkili olarak uygulanmadığı ve bununla ilgili eğitimlerin yetersiz olduğu düşünülürse öğretmenlerin yaş durumlarına göre stratejik yönetim algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmaması olağan bir durum olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin stratejik yönetime dair algılarının eğitim durumu göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırmada bulunan sonucun aksine Yalçın (2019), Öğretmenlerin okulun stratejik planlama algıları eğitim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna varmıştır. Lisans mezunu öğretmenlerin; yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlere göre okulun stratejik planlaması konusunda algılarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin stratejik yönetime dair algılarının medeni durum değişkeni açısından değerlendirildiğinde stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyutunda anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Öğretmenlerin stratejik yönetime ilişkin algılarında evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Yalçın (2019)’da yaptığı çalışmasında öğretmenlerin medeni durumlarına göre; okulun stratejik planlamana dair görüşlerinde bekâr ve evli öğretmenler arasında anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin stratejik yönetime dair algılarının meslekteki çalışma süresi ve bulunduğu okuldaki çalışma süresi olarak değerlendirildiğinde anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Açıkgöz (2019), çalışmasında Stratejik yönetime ilişkin ifadelere katılım ve alt boyutlarının kurumdaki çalışma süre açısından analizinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı ve kurumdaki toplam çalışma süresi açısından değerlendirilmesinde kurumda 5 seneden az süredir çalışan kişilerin Faktör2’de yer alan ifadelere katılımı daha yoğunken 10 yıl ve üzerinde çalışan kişilerde oranın düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin stratejik yönetime dair algılarının istihdam değişkeni açısından değerlendirildiğinde anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin stratejik yönetime ilişkin algılarının kadrolu öğretmenlerin ve sözleşmeli öğretmenlerin benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

5.1.3. Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Etkililiği Ve Stratejik Yönetime İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmada, öğretmenlerin okul etkililiği ve stratejik yönetime ilişkin algıları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı görölmektedir. Yalçın (2019), okulun stratejik planlama uygulamalarının okul etkililiğinin sağlamasında orta düzeyde etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Okul etkililiği ölçeği ile stratejik yönetim kaynak boyutu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon testi sonucuna göre Kaynak boyutu ile okul etkililiği arasındaki korelasyon değeri 0,002 ($p<0.01$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre kaynak boyutu ile okul etkililiği arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir.

Okul etkililiği ölçeği ile stratejik yönetim çevre boyutu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon testi sonucuna korelasyon değeri -0.001 ($p<0.01$) olarak bulunmuştur. Çevre boyutu ile okul etkililiği arasında düşük düzeyde ve negatif bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Yapılan Regresyon analizi sonuçlarına göre, okul etkililiği ile stratejik yönetim ölçeğinin kaynak boyutu arasındaki ilişki ($r=0,002$) pozitif yönlü ve düşük seviyededir. Diğer değişkenlerle birlikte incelendiğinde ise iki değişken arasındaki korelasyon ($r=0,008$) olarak hesaplanmıştır. Okul etkililiği ile stratejik yönetim ölçeğinin çevre boyutu arasındaki ilişki ($r=-0,001$) negatif yönlü ve düşük seviyededir. Diğer değişkenlerle birlikte incelendiğinde ise iki değişken arasındaki korelasyon ($r=-0,008$) olarak hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonuçlarından hareketle, öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ve stratejik yönetim ilişkisi birbirinin yordayıcısı değildir. Okul etkililiği ile stratejik yönetim becerileri arasında ortak yön bulunmamaktadır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre, okul etkililiği ile stratejik yönetim arasında pozitif yönde ve zayıf seviyede bir ilişki vardır. Bu düzeyin yükseltilmesi için,

1. Öğretmenlere çalıştıkları okul müdürlükleri tarafından okuldaki diğer öğretmenlerinde değişiklikleri kabul edip yapılan çalışmalarda daha çabuk uyum sağlamasına yönelik çalışmalar düzenlenebilir.
2. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin stratejik yönetim algılarının yüksek olması okulda yapılacak faaliyetlere istekli ve hazır olduklarını göstermektedir. Bu durumda öğretmenlerin stratejik yönetim ile ilgili faaliyetlere yönlendirilmesi sağlanıp stratejik yönetim ile ilgili çalışmalarla desteklenebilir.
3. Öğretmenlerin okul etkililiğini arttırılmasıyla ilgili olarak daha çok ürün ve hizmet üretilmesine olanak sağlayacak çalışmalar arttırılabilir.
4. Okulda stratejik yönetim faaliyetlerinin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin süreç ile ilgili ilke ve amaçları benimsemesi gerekmektedir. Bunun için öğretmenlerle okul yöneticilerinin birlikte yürütmeleri gerekmektedir. Öğretmenler stratejik yönetim planlaması ve süreçleri konusunda bilgilendirilmelidir.

5. Okullarda stratejik yönetim ile ilgili nitelikli program ve politikaların yürütülmesine olanak sağlayacak yönetim programları planlanıp yürütülmesi için çalışmalar yapılabilir.
6. İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından öğretmenlere stratejik yönetim kavramları ve uygulamalarıyla ilgili kısa bir eğitim verilebilir.
7. Öğretmenlerin çalışma ortamlarının iyileştirilmesi ve olumlu bir iklime sahip olması öğretmenin verimliliğini arttıracığından bu durum okul etkililiğinin de artmasını sağlayabilir.
8. Stratejik yönetimin uygulamalarının etkinleştirilebilmesi için bütçe önemli bir etkidir. Okullarında planlamalar ve faaliyetler için bütçe oluşturulmalı ve kurumların stratejik yönetime geçebilesi için Milli Eğitim Müdürlüğü bütçe aşamasında destek sağlamalıdır.

5.2.1. Araştırmacılar için Öneriler

1. Bu araştırma, Çanakkale ili merkez ilçesini kapsamaktadır. Çalışma daha geniş kapsamlı yapılabilir.
2. Araştırmada belirlenen örneklem grubu devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya özel okullarda görev yapan öğretmenlerde eklenebilir.
3. Araştırmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya görüşme ve gözlem gibi nitel yöntemlerle de desteklenebilir.
4. Araştırmada okul etkililiği düzeyini belirlemek için öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Başka araştırmada öğretmenler yanı sıra ve yönetici, öğrenci ve veli görüşleri ile analiz yapılabilir
5. Araştırma resmi ilkokul ve ortaokullarda uygulanmıştır. Araştırmaya özel okullar ve liseler de dahil edilip değerlendirme yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abdurrezzak, A. O. (2015). Yaygın Eğitim Bağlamında Sosyo-Kültürel İşlevleri Açısından Köy Odaları: Kastamonu Örneği . *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi* , 3 (7) , 33-47 .
- Açıkgöz, O. (2019). Değişen Yönetim Anlayışında Türkiye'de Stratejik Yönetim Uygulamalarının Etkinliği: Bir Bakanlık Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi , Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Akan, D., Kılıç, E. M. (2019). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Ekev Akademi Dergisi* , 80
- Aksu, M.,B., *Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık,2002, s.56.
- Aksu, T. (2021). Öğretmenlerin Mesleki Bağlılıkları İle Duygusal Emeklerinin Okul Etkililiğini Yordama Düzeyi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aktan, C. C. (1999). *2000'li yıllarda yeni yönetim teknikleri 2- stratejik yönetim*. İstanbul: Simge Ofis Matbaacılık.
- Alanoğlu, M., 2014. “Ortaöğretim Kurumlarının Örgütsel Öğrenme Düzeylerinin Okul Etkililiği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Alkan, C. (1979). *Eğitim Ortamları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Altınkurt, Y. (2010). Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanları ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 1927 - 1968.
- Atcıoğlu, E., & Köse, A. (2018). The relationship between the levels of teachers' and administrators' work engagement and the effectiveness of the schools. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32),915-947.

- Atçoğlu, E. & Köse, A. (2018). The relationship between the levels of teachers' and administrators' work engagement and the effectiveness of the schools, *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9(32),915-947.
- Ayık, A. , Ada, Ş. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki,Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi([Http://Sbe.Gantep.Edu.Tr](http://Sbe.Gantep.Edu.Tr)) 8(2):429 -446.
- Balcı, A.(2007). *Etkili Okul, Okul Geliştirme Kuram, Uygulama ve Araştırma*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Barca, M. (2005). Stratejik Yönetim Düşüncesinin Evrimi: Bilimsel Bir Disiplin Oluşum Hikâyesi, *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, C. 5, S. 1, Mart, 7–38.
- Barutçugil, İsmet (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul, Kariyer Yayıncılık.
- Baştepe, İ. (2002). “Normal Ve Taşlamalı Eğitim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları Malatya İli Örneği”Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya.
- Bilgen, N. (1994). *Çağdaş ve demokratik eğitim ders geçme ve kredi uygulaması*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Binbaşoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.
- Bircan, İ. (2002). Kamu kesiminde stratejik yönetim ve vizyon. *Planlama Dergisi*, 42. Yıl Özel Sayısı, Ankara: DPT Yayınları, 11-19.
- Bryson, J. M. (2004). *Strategic planning for public and nonprofit organization*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bursalıoğlu, Z. (1998). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bush, T. and Coleman, M. (2008). *Leadership and strategic management in education*. California: Sage Publications Inc.

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Coşkun, S. (2011) “Kamu Yönetiminde Stratejik Plan Uygulamaları: ABD Örneği”, *Amme İdaresi Dergisi*, 44 (1), 113-134.
- Çakır, E. (2021). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Çakır, E., (2021). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çelikten, M. (1999). Etkili Okullarda Karar Süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 11,44-55.
- Şişman, M. (2013). Eğitimde mükemmellik anlayışı- etkili okullar. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çevrik, M., (2022). Okul Etkililiğinde Karizmatik Liderlik ve Kolektif Öğretmen Yeterliğinin Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Uşak.
- Çubukçu, Z . & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16.
- Dalbulak, K. (2022). *Okul Etkililiği, Okul İmajı, Öğretmenlerin Performansı Ve Öğrencilerin Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler Örüntüsü*, İstanbul.
- David, F. R. (1997). *Concepts of strategic management*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Debevoise, W. (1984). *Synthesis of Research on the Principal as Instructional Leader*, *Education Leadership*, 41(5).
- Dinçer, M. (1996). *Çevre Gönüllü Kuruluşları*. Türkiye Çevre Vakfı Yayını. TÇV Yayın No: 110. Önder Matbaa. Ekim, Ankara
- Dinçer, Ö. (1994). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul: İz Yayıncılık San. Tic. Ltd. Şti.

- Dinçer, Ö.(1998). Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası, Beta Yayıncılık, İstanbul Güçlü, N. “Stratejik yönetim.” *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2003, 23(2).
- Drucker, P., F. (1995). *Gelecek için yönetim*, (Çev.: Fikret Üçcan). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Duranay, P.Y. (2005). Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri İzmir Örneği, Yüksek Lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli
- Durukan, A. Y. (2015). Dijital Dünyada Okul Kütüphaneciliği Ve 21. Yüzyıl Becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, Yıl:2015 Sayı: 208, 106-120
- Eren, E. (2000), “*İşletmelerde Stratejik Planlama*”, Beta Basım Yayıncılık: İstanbul.
- Porter, M.E., (1996), “What is Strategy”, *Harvard Business Review*, 64.
- Eren, E. (2000). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Eren, E. (2010). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası* (8.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, A. (2020). İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okul arasındaki ilişki .Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ermeydan, M., (2019). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleriyle Algılanan Okul Etkililiği Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Ertuna, Ö. (2008). *Stratejik yönetim*. İstanbul: Okan Üniversitesi Yayınları.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gökmen, A. (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ve Bu Davranışların Okul Etkililiği Üzerindeki Etkisine İlişkin Algıları*.

- Günel, Y. (2014). Etkili okul değişkenlerinin öğrenci başarısı ile ilişkisi ve okul hesap verebilirliği (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hatiboğlu, Z., 1986, *Pazarlama Yönetimi ve Stratejisi*, Met/Er Mat., İstanbul
- Hoy, W. K. (2009). School effectiveness index. 28/01/2014 tarihinde http://www.waynehoy.com/school_effectiveness_index.html sayfasından erişilmiştir.
- Kanmaz, A. Uyar, L. (2016). The Effect of School Efficiency on Student Achievemen . *International Journal of Assessment Tools in Education* , 3 (2) , 123-136 .
- Karlı, M.D. (2006). *Etkili Okul Yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Kaya, Y. (2015). Okul paydaşlarının görüşlerine göre etkili okul geliştirme (Şahinbey ilçesi örneği) (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Marzano, R. J. (2003). *Using Data: Two wrongs and a right*. Educational leadership.
- Özbozkurt ,Onur Başar (2019). Çağdaş Stratejik Yönetim Mimarisi Üzerine, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*,s.68.
- Özgenel, M., ve Mert, P. (2019). The role of teacher performance in school effectiveness. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 4(10), 417-434.
- Preedy, M., Ron, G. And Christine, W. (2003). *Strategic leadership and educational improvement*. London: Open University in Association with P. Chapman Publishing.
- Quinn, J. B, Henry M. ve Robert M. J. (1996). *The strategy process*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Sagor, R & Barnett, B.G. (1994). A Transformed Leader. The TQE Principal, 4. Töremen, F. & Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.

- Saklı, A.R. (2012). *Stratejik Kurumsal Yönetişim*, 1. b., Nobel Kitap, Ankara
- Sammons, P., Hillman, J., Mortimore, P. (1995). Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research. University of London.
- Sarıtaş, M. (2004). *Öğretmen-veli görüşmelerinin yönetimi*. M. Şişman ve S. Turan (Eds.), Sınıf yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sevmez, H. (2021). Türkiye'deki Üniversite Kütüphanelerinde Stratejik Yönetim Algı Düzeyi Araştırması Ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar, Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Şahan, E. B. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılıkları ile Akademik Başarıları ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkiler Örüntüsü (Yüksek Lisans Tezi).T.C. Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Şenel, T , Buluç, B . (2016). İlkokullarda Okul İklimi İle Okul Etkililiği Arasındaki ilişki . *TÜBAV Bilim Dergisi* , 9 (4) , 1-12 .
- Şişman, M. (1996). *Etkili Okul Yönetimi, İlkokullarda Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Araştırma Raporu. Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Terzi, Ç. (2005). Uyum sürecinde Türkiye eğitim politikalarının Avrupa birliği eğitim politikaları doğrultusunda değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Ülgen, H., Mirze, K., (2013), *İşletmelerde Stratejik Yönetim*, Beta Yayıncılık, 6. Baskı, İstanbul
- Ülgen, H., Mirze, S. K. (2010). *İşletmelerde stratejik yönetim*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Ünalı, H. (2007). *Zirvenin yol haritası bireyden aileye şirketlerden kurumlara stratejik planlama*. İstanbul: Özal Matbaa.
- Yalçın, A. (2019). Okullardaki Stratejik Planlamanın Okul Etkililiği Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Yenipınar, Ş. (1998). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililik Düzeyleri”.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yenipınar, Ş., Akgün, N. (2017). Stratejik Yönetimin İlköğretim Kurumlarında Uygulanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 1039-1060.
- Yenipınar, Ş., Göksoy, S., Kusnacı, S. , (2016). Okullarda Stratejik Yönetim Uygulamaları, *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, V., 2006. “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri”, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

EKLER

EK1: Okul Etkililiği Ölçeği

Öğretmenler aile bilgilendirmeleri, danışma, öğüt verme, öğretme gibi etkinlikleri içeren pek çok hizmetlerin yanı sıra öğrenci öğrenmesi, yeni öğretim programı ve ders planları gibi çok çeşitli ürünler sunarlar. Her bir maddeyi cevaplariken bu hizmet ve ürünleri düşününüz ve okulunuz hakkında aşağıdaki ifadeleri kabul etme derecenizi belirleyiniz.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1-Okulumdaki hemen hemen herkes değişiklikleri kabul eder ve uyum sağlar.					
2- Bu okulda çok sayıda ürün ve hizmet üretilip, sunulmaktadır.					
3 -Okulumdaki öğretmenler acil durumlar ve sorunlar ile başa çıkmada iyidir.					
4 -Bu okuldaki öğretmenler mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanırlar.					
5- Bu okuldaki öğretmenler problemleri önceden tahmin eder ve önlerler.					
6 -Bu okuldaki öğretmenler, kendilerini etkileyen yenilikler hakkında geniş bir bilgiye sahiptirler.					
7- Bu okulda sunulan ürün ve hizmetlerin kalitesi yüksektir.					
8 -Bu okulda değişiklikler yapıldığında öğretmenler çabucak kabul eder ve uyum sağlarlar.					

EK2: Stratejik Yönetim Ölçeği

Stratejik yönetim ile ilgili aşağıdaki ifadelerden size en uygun gelen katılım düzeyini işaretleyiniz

BOYUTLA SORULAR	Düşük Katılım Düzeyi 1>>>5 Yüksek Katılım Düzeyi	Kesinlikle Katılmıyoru	Katılmıyoru	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
KAYNAK BOYUTU	1	Stratejik yönetim örgütün güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.	1	2	3	4	5
	2	Stratejik yönetim anlayışı örgüt etkinliğini ve verimliliğini artırır.	1	2	3	4	5
	3	Stratejik yönetim örgütte paylaşılmış bir vizyon geliştirilmesini sağlar.	1	2	3	4	5
	4	Stratejik yönetim örgütün sorunlarının kısa, orta ve uzun vadeli çözümüne yönelik seçenekler sunar.	1	2	3	4	5
	5	Stratejik yönetim zamanın verimli kullanılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
	6	Stratejik yönetim örgütte karar kılmaya yönelik sağlam ve savunulabilir temeller oluşturur.	1	2	3	4	5
	7	Stratejik yönetim örgütte stratejik düşünme stratejiler geliştirme anlayışını güçlendirir.	1	2	3	4	5
	8	Stratejik yönetim örgütün temel amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
	9	Stratejik yönetim örgütün ihtiyaçlarının tespit edilmesini sağlar.	1	2	3	4	5
	10	Stratejik yönetim örgütte planlama anlayışını güçlendirir.	1	2	3	4	5
ÇEVRE BOYUTU	11	Stratejik yönetim kaynakların etkin kullanımını sağlar.	1	2	3	4	5
	12	Stratejik yönetim örgütün fırsat ve tehdit değerlendirmesini sağlar.	1	2	3	4	5
	13	Stratejik yönetim örgütün değişen koşullara uyumunu kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
	14	Stratejik yönetim örgüt-çevre işbirliğini geliştirir.	1	2	3	4	5
	15	Stratejik yönetim örgütün paydaş algısını güçlendirir.	1	2	3	4	5
	16	Stratejik yönetim önceliklerin belirlenmesi konusunda sistemli bilgi toplamaya götürür.	1	2	3	4	5
	17	Stratejik yönetim örgütün karşılaşılabileceği belirsizlikleri ortadan kaldırır.	1	2	3	4	5
	18	Stratejik yönetim örgütün esas rakip algısını güçlendirir.	1	2	3	4	5
	19	Stratejik yönetim örgütün yönelimlerini açığa çıkarır.	1	2	3	4	5
	20	Stratejik yönetim örgütün karı karşıya olduğu/karşılaşılabileceği tehditlerin belirlenmesini sağlar.	1	2	3	4	5
	21	Stratejik yönetim mevcut durum ile hedeflenen durum karşılaştırılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
	22	Stratejik yönetim örgütün yeniliklere ve değişime hazırlanmasını sağlar.	1	2	3	4	5

EK3: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİLERİ

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. İlgili seçeneğin önündeki parantez içine (X) işareti koyarak yanıtlamanız beklenmektedir.

1. Cinsiyetiniz:
 Kadın Erkek
2. Yaşınız:
 21-30 31-40 41- üzeri
3. Medeni Haliniz:
 Bekar Evli
4. Eğitim Düzeyiniz:
 Ön Lisans Lisans Lisansüstü
5. Mezun Olduğunuz Fakülte:
 Eğitim Fakültesi Fen-Edebiyat Fakültesi
 Diğer (Lütfen yazınız.....)
6. Bu Okulda Toplam Hizmet Süreniz:
 1-5 Yıl 6-10 Yıl 11-15 Yıl 16 yıl – üzeri
7. Mesleğinizdeki Hizmet Süreniz:
 1 yıldan az 1-5 Yıl 6-10 yıl 11-15 yıl
 16-20 Yıl 21yıl - üzeri
8. Kurumdaki istihdam şekliniz:
 Ücretli öğretmen Kadrolu öğretmen

Ek4: Stratejik Yönetim Ölçeği Kullanım İzni

STRATEJİK YÖNETİM ÖLÇEĞİ HK. [Gelen Kutusu x](#)



Dilara Barin Taşdemir

Merhaba Hocam, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Doç. Dr. Nejat İRA'nın yüksek lisans öğrencisiyim. Sizin ÖRGÜTLERDE STRATEJİK YÖNETİM VE YÖNETİCİLERİN STRAT



0

Alıcı: ben v

Merhaba Dilara, kaynak kullanım kurallarına göre atıf yaparak tabiki kullanabilirsin, iyi çalışmalar, başarılar diliyorum.

Ek5: Okul Etkililiği Ölçeği Kullanım İzni

ÖLÇEK KULLANIMI İZİN Gelen Kutusu x

Dilara Barın Girgin 11 Ağustos Çar 12:03 (8 gün önce) ☆ ↶ ⋮

Alıcı:

Merhaba İ Hocam, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Doç. Dr. Nejat İRA 'nın yüksek lisans öğrencisiyim. Sizin OKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİLİK VE DENETİM ODAĞI ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU VE OKUL ETKİLİLİĞİ AÇISINDAN İNCELENMESİ konulu doktora tezinizde yer alan okul etkililiği ölçeğinizi yüksek lisans tez çalışmamda izniniz olursa kullanmak istiyorum. İyi çalışmalar,saygılarımla...

i 11 Ağustos Çar 13:08 (8 gün önce) ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben

Merhaba Dilara Barın Girgin,
Geliştirilmiş olduğum Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'ni yüksek lisans çalışmanızda referans göstererek kullanabilirsiniz. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

EK6: Etik Kurul Kararı



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Bilimsel Araştırma Etik Kurulu



Sayı : E-84026528-050.01.04-2100184181
Konu : Başvuru İncelenmesi

04.10.2021

Sayın Dilara BAREN GİRGİN

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğumuz 2021-YÖNP-0692 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 30.09.2021 tarih ve 17/17 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR:17- Dilara BAREN GİRGİN'in sorumlu yürütücülüğünü yaptığı "Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Etikliliği ile Stratejik Yönetim Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmasının, Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul ilkelerine uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.



EK7: Araştırma Onay İzni



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-60305806-44-36356958
Konu : Anket Çalışması (Dilara BARIN
TAŞDEMİR)

05.11.2021

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 25/10/2021 tarihli ve 2100205566 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Dilara BARIN TAŞDEMİR, Prof. Dr. Nejat İRA danışmanlığında hazırladığı "Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Etkinliği ile Stratejik Yönetim Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında anket/ölçek çalışmasının covid-19 tedbirlerine uyularak, 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında, Çanakkale merkez ilçedeki ekli listede belirtilen resmi ilköğretim ve ortaokullarda görevli öğretmenlere denetimi ilgili okul/kurum müdürlüğünde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre yüz yüze eğitimin devam etmesi halinde yüz yüze, uzaktan eğitimin devam etmesi durumunda çevrimiçi (online) yapılma isteği, Müdürlüğünüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.