

İlköğretim Okullarındaki Okul Gelişim Yönetim Ekibi Üyelerinin Görevlerine İlişkin Algıları

The Perceptions Of The School Development Management Team Members On Their Own Tasks

Necmi GÖKYER*

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okullarındaki okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algılarını belirlemektir. Tarama modeli kullanılarak yapılan çalışmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, Malatya ili merkez ilçede bulunan 84 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, bu okullardan basit-tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 30 okuldaki okul gelişim yönetim ekibinde görev alan 252 kişiden olmaktadır. Araştırma için okul gelişim yönetim ekibinin (OGYE) kuruluş amacında belirtilen ifadelerden yararlanılarak bir anket hazırlanmış ve uzman görüşlerine başvurularak uygulanmıştır. Elde edilen veriler, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi ve tek yönlü Varyans Analizi teknikleri ile analiz edilmiştir. Bulgulara göre; okul ile aile arasında kurulan iletişimin ve okulun çevresindeki kuruluşlarla olan ilişkisinin yetersiz olduğu, müdürlerin okulda hizmet içi eğitim çalışmalarının organizasyonunu yapmada, rehber öğretmenlerin ve okul aile birliği başkanlarının görevlerini, daha yüksek düzeyde yaptıkları ve genel olarak OGYE'nin etkili ve verimli çalışmadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: stratejik planlama, okul gelişim planı, okul gelişim yönetim ekibi, okul aile birliği başkanı.

Çalışmanın Türü: Araştırma

ABSTRACT

Introduction: school is education system's functional part and its primarily production focused concrete organization which determines operational boundaries and perimeter of it (Aytaç,1998:1).

ISIP (International School Improvement Project) which is supported by OECD defines school improvement as "a systematic sustained effort aimed at change in learning conditions and other related internal conditions in one or more schools, with the ultimate aim of accomplishing educational goals more effectively" (Van Velzen vd., 1985; Balcı, 2001:54). School improvement is the work of improving educational change strategies that strengthen school culture and implementation of program reforms (Hargreaves ve Hopkins, 1993). Stages of school improvement are defined as taking up, implementation and institutionalization (Miles, 1986; Balcı, 2001). With respect to necessity of improvement plans and their contributions to education, researches conducted by Haynes, Emmons and Woodruff (1998) determined that implementation of effective school improvement program has positive effects on student learning and school improvement program processes contribute to the development of student outcomes. Researchers such as Midthassel, Bru ve Idsöe (2000) indicated that school reforms are made more frequently today compared to past, programs are reviewed constantly and consequently, changes on new technical equipments and teaching methods have become necessary (Balkar,2010:2).

Davies and Ellison (1998) stated that the conventional approaches to school planning cannot serve schools' changing needs any more. "School improvement plan is an important tool for making school and effective institution. It has the characteristics of a road map to achieve strategic goals and objectives set by the school (Ministry of Education, EARGED,2007:9). Planning is the key element in the process of school improvement actualized in effective schools (Mintrop and Maclellan,2002:277). In the 1990s, the improvement move in education gravitated towards detailed educational objectives and high standards (Marzano,R.J. et al,1993). Ministry of Education implemented "the Improving National Education Project (MEGP)" in order to ensure the organizational change in Turkish national education system.

The aim of school improvement plan is the development of quality of learning and teaching processes. By this way, more students are got to reach necessary proficiency levels in the basic discipline areas. So, performance indicators relating to this area have to be included in the school improvement report which has to be prepared at the end of each academic year (Okul Gelişim Modeli,2007:5).

School Improvement Management Team (OGYE) is the team created to represent school community and which manages and carries out the planned school improvement. For each academic year, it is responsible for preparing and conducting School Improvement Plan. OGYE, as being the fundamental dynamics of school management, is responsible for preparing school's strategic plan based on data and school improvement plan belonging to concerning academic year and ensuring the implementation of them at school.

Aim: Are there any deficiencies or malfunctions in the application concerning the duties of the School improvement management team members, if any, what can be done for the unit to work more effectively will be put forward.

Problem: The problem statement of this research is "what are school improvement management team members' perceptions of their duties?"

Sub problems: 1.what are school improvement management team members' perceptions of their duties working at primary school? Are there any difference between dimensions? 2. Are school improvement management team members' perceptions of their duties differ by; duty, gender, educational level variables?

* Yrd. Doç. Dr., Firat Üniversitesi

Method: This research aiming to determine school improvement management team members' perceptions of their duties working in Ministry of National Education primary schools is survey model. Survey models aim to describe a situation in the past or in the present as it is (Karasar, 1991:77).

Sample of the research: The universe of the research includes 84 primary schools in total being in central district of Malatya province during 2009-2010 education- teaching year. The sample of the research includes 252 people taking part in school improvement management team in 30 schools which were selected by simple random sampling.

Data collecting system: The data was collected by questionnaire which was prepared by using the statements indicated in the establishment objectives of school improvement management team (OGYE) in article 99 of the Regulation on Primary Education Institutions and by a study called "Planned School Improvement Model for Strategic Management in Schools" (MEB,2007) after resorting to expert opinions. The KMO value of the data is .94, Bartlett's value 5204,051, df:435, p=.000. 1 item was removed from the scale of which factor load value is under 0.35. after the second factor analysis, factor load values of the items in the scale are between 0.41 and 0.70. Total variance of second factor is 57,95%. The Cronbach Alfa reliability value is .95. When two items measure the same structure was noticed, one of them removed from the scale and 9 items were left. There are 29 items in the scale.

Data Analysis: The data was analyzed using the SPSS package program. In the analysis of the research questions, T test and Variance Analysis(One-way ANOVA) were conducted besides frequency and percentages, arithmetic means and standard deviations to determine school improvement management team members' perceptions of their duties levels.

Findings and comments: Each of School improvement management team members perceive one another's duties at "mostly" level for determined dimensions. While some of the teachers only hear of school improvement management teams, some state that they do not have any information about their duties even though they are members of this board.

Discussion: By the results of the research conducted by Balkar (2010), it was stated that school-environment relations have to be improved and for that assistance of parents, philanthropists and other organizations is needed. Hopkins and Levin (2000) stated that poor-performing schools may need a high level of external support. The teachers participating in the research conducted by Balkar (2010) indicated that the subjects concerning determination of current physical resources and provision of physical resources needed should be included within the scope of the plan. Cuckle and Broadhead (2003) stated that the improvement planning process is used as a tool to manage the financial changes, which supports this result by Balkar's research. In his study, Şahin (2006) determined that setting school objectives and preparing school improvement plan were conducted by mostly one or two people. By the results of the research conducted by Balkar (2010), it was determined that teachers should be informed continuously about the presentation of school improvement plan, content of it and practices. Similarly, Reeves (2000) determined that understanding of the processes of change has significant influence on school improvement by improvement planning. In his study, Doğan (2003) obtained the results that teachers need to discuss innovation plans among themselves and share the responsibilities concerning the innovation with each other.

Results: It was determined that there are not much work done at school about organizing any activity concerning in-service education, and work about preparing and managing "School Budget" with Parent-Teacher Association is carried out at lower level. It was determined that "school improvement management team" cannot communicate and does not attach required importance to the activities concerning orientation and provision of resources to promote and improve the school.

Suggestions: 1. In-service training courses about OGYE work and duties of its members in schools that all members can attend should be planned and organized at the provincial level.

2. "school improvement management team" should be provided with the necessary support in order to communicate effectively and attach required importance to the activities concerning orientation and provision of resources to promote and improve the school.

3. The members should inform enough both parents and surrounding private and public institutions which affect the school (ward, municipal, of non-governmental organizations, unions which are thought to increase the effectiveness of school activities, foundations, associations, chambers of commerce and industry) about school improvement report.

Key Words: Strategic Planning, School Development Plan, School Development Management Team, The Head of Parent-Teacher Association

The Type of Research: Research

GİRİŞ

İnsanlar arasındaki işbölümünün başlaması ve mesleklerin oluşmasıyla beraber aileler kendi çocuklarına yeterince zaman ayıramayacak hale gelmişlerdir. Zaman içinde öğretilecek konular çoğalmış ve çeşitlenmiştir. Bu durumun sonucu olarak ta öğretmenlik mesleği doğmuş ve eğitim amacıyla özel çevre olarak görülen okullar açılmıştır. Günümüzde meydana gelen hızlı değişim ve yenileşme okullarda da değişmeyi ve gelişmeyi zorunlu kılmaktadır. Özellikle, okulların daha nitelikli eğitim ve öğretim verebilmelerinde, istek ve ihtiyaçlar doğrultusunda yapılan okul gelişim planlama süreci oldukça gereklidir.

Okul, eğitim sisteminin, işlevsel parçası, eylemsel sınırlarını ve çevresini belirleyen, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesidir (Aytaç, 1998:1). Çek eğitim bilimci Comenius, Büyük Didaktika (MEB, 1964) adlı yapıtında XVII. yüzyılda okul sisteminin alfabetesini şu sözlerle ifade eder: "Öğretmenlerin mümkün olabildiğince az öğretmeleri, öğrencilerin ise daha çok kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayacak öğretme yöntemlerini araştırmaları ve keşfetmeleri gerekir." Bu açıklamalar altında çocukları ve gençleri

yaşama hazırlama gibi bir misyonu taşıyan okulların yönetim süreçleri için de geçerlidir. Aynı anlayışla öğrenciler, okul yönetim süreçlerine de doğrudan katılmalıdır. Bu katılım koşullarının sağlanması için okulda gerekli düzenlemeler kesinlikle yapılmalıdır.

OECD destekli ISIP (Uluslararası Okul Geliştirme Projesi) okul geliştirmeyi, “bir ya da daha çok okulda eğitim amaçlarını daha etkili olarak başarmak için öğrenme koşullarının ve ilgili diğer içsel koşulların değiştirilmesine dönük sistemli çaba” (Van Velzen vd., 1985; Balcı, 2001:54) olarak tanımlamaktadır. Okul geliştirme, okul kültürünü güçlendiren eğitimsel değişme stratejilerinin geliştirilmesi ve program reformlarının uygulanması çalışmalarıdır (Hargreaves ve Hopkins, 1993). Okul geliştirme süreci aşamaları; girişim, uygulama ve kurumsallaşma olarak betimlenmektedir (Miles, 1986; Balcı, 2001). Gelişim planlarının gerekliliği ve eğitime katkıları konusunda, Haynes, Emmons ve Woodruff (1998) tarafından yapılan araştırmalarda, etkili okul gelişim programı uygulamasının, öğrenci öğrenmesi üzerinde pozitif etkileri olduğu ve okul gelişim programı süreçlerinin, öğrenci çıktılarının geliştirilmesine katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Midthassel, Bru ve Idsöe (2000) gibi araştırmacılar da, günümüzde okul reformlarının eskiye oranla daha sık yapıldığını, programların sürekli gözden geçirildiğini ve buna bağlı olarak da, yeni teknik donanımlar ve öğretim metotları üzerinde değişiklikler yapılmasının gerekli hale geldiğini belirtmişlerdir (Balkar, 2010:2).

Davies ve Ellison (1998), okul planlaması konusundaki geleneksel yaklaşımların, okulların değişen ihtiyaçlarına daha fazla hizmet edemediğini ifade etmişlerdir. “Okul gelişim planı okulun etkili bir kurum hâline getirilmesi için önemli bir araçtır. Okulun belirlediği stratejik amaçlarına ve hedeflerine ulaşabilmesi için bir yol haritası niteliği taşır” (MEB, EARGED, 2007: 9). Okul gelişim planlarının hazırlanmasıyla, öğrenme ve öğretme süreçlerinin niteliğinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Tıncılıç, 2006). Jones (1996) ise, okul gelişim planının öğelerinin; program, kaynaklar, personel gelişimi, fiziksel çevre, örgütlenme ve yönetim olduğunu belirtmiştir. Okul gelişim planının işlevleri ise şunlardır: Gelişimi yönetir, sorumlulukları paylaştırır, kaynakların kullanımına açıklık kazandırıp verimliliği artırır. Eğitimde yenileşme çalışmaları kapsamında yapılacak bütün çalışmalarda uygulama sürecinin önemi büyüktür. Planlanan çalışmaların başarısı, uygulamanın başarısı ile bağlantılı olduğu için planlı okul gelişimi ile ilgili yapılacak bütün uygulamalarda "iş birliğine dayalı bir çalışma sistemi ile ekip çalışmasının" yapılması gerekmektedir (MEB, EARGE, 2007:73). Planlama, etkili okullarda gerçekleştirilen okul geliştirme sürecinin anahtar unsurudur (Mintrop and Maclellan, 2002: 277).

1990’larda, eğitimde iyileştirme hareketi, ayrıntılı eğitsel hedeflere ve yüksek standartlara yönelmiştir (Marzano, R. J. ve diğerleri, 1993). Milli Eğitim Bakanlığı, Türk milli eğitim sisteminde örgütsel değişimi sağlamak üzere “Milli Eğitimi Geliştirme Projesini (MEGP)” uygulamaya koymuştur. MEGP ile ilgili ikraz anlaşması, T.C. Hükümeti ile Dünya Bankası arasında 18 Mayıs 1990 tarihinde imzalanmış olup, bu anlaşma 10 Temmuz 1990 tarih ve 20570 sayılı Resmi Gazetede yayımlanmıştır. Bu projenin üç temel amacı vardır: 1) İlk ve ortaöğretimde kaliteyi arttırarak öğrenci başarısını OECD ülkeleri ortalamasına yaklaştırmak. 2) Öğretmen eğitiminde kaliteyi OECD ülkelerindeki benzeri standartlara ulaştırmak. 3) MEB’deki yönetim ve işletmecilik beceri ve uygulamalarını geliştirerek kaynak kullanımında daha ekonomik ve etkili olabilmeyi sağlamaktır (MEB, 1999).

Milli eğitimi geliştirme projesi kapsamında yürütülen çalışmalarda okulun niteliğini ve performansını geliştirebilmek, iyileştirme ve geliştirme çalışmalarını sürekli kılabilmek için çalışmaların planlı bir şekilde yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu amaçla, Türk Millî Eğitim sisteminde son yıllarda eğitim kalitesini geliştirmeye yönelik olarak öğretim programlarının yeniden düzenlenmesi, öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi, eğitimde toplam kalite yönetimi, stratejik yönetim ve planlama gibi eğitim, öğretim ve yönetim alanında birçok yeni düzenlemeler yapılmış, bu düzenlemelerle birlikte mevzuatlar da değişmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi başkanlığı tarafından geliştirilen, okullarda stratejik plan yapma, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin açıklamaları, kavramları içeren Planlı Okul Gelişim Modeli 1996 yılından itibaren geliştirilen uzun bir çalışmanın ürünüdür. Planlı Okul Gelişim Modeli; eğitimi geliştirme çalışmaları kapsamında yürütülen Toplam Kalite Yönetimi, Öğrenci Merkezli Eğitim, Okulda Performans Yönetimi vb. çalışmaların odağını oluşturmaktadır (Planlı Okul Gelişim Modeli, 2007).

Yine bu kapsamda;

- a) Eğitimin kalitesi ve öğrenci başarısı artırmak,
- b) Yönetim ve eğitim personelinin yeterliliklerini artırarak, mesleki becerilerini geliştirilmek,
- c) Kaynakların kullanımında daha etkili ve verimli olunması sağlamak,
- d) Teknolojinin eğitimde etkin kullanımını gerçekleştirmek amacıyla MLO (müfredat laboratuvar okulu)

uygulamaları başlatılmıştır (Tebliğler Dergisi, 2506, 1999). 1990'lı yılların ortalarında Türk eğitim sisteminde yerini alan bu proje, ülkemizin yedi coğrafi bölgesinde toplam 208 okulda uygulanmış daha sonra bütün okullara yaygınlaştırılmıştır. Bu okullar, Toplam Kalite Yönetimi (TKY) anlayışını kendilerine ilke edinmişlerdir. Okullarda TKY uygulama sürecinde Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE) kurulmuştur. OGYE okulda; TKY'nin uygulanması için gereken kararları verir, yürütür ve geliştirilmesi için tedbirleri alır (MEB, EARGED, 2002).

Ekonominin belirleyiciliğine bağlı olarak teknolojiye ve toplumsal alanda yaşanan değişimler eğitimden ve dolayısıyla “okuldan” beklenenleri de değiştirmektedir. Okuldan, var olan kültürü ve “geçmiş mirası” genç kuşaklara aktarması, aynı zamanda da genç kuşakları hayata hazırlaması beklenmektedir. Okulun, geçmişi ve geleceği bu günde buluşturması paradoksu güncelliğini korumaktadır. Bu bağlamda, eğitime ve okula yönelik radikal eleştiriler (Baker, 1995; Spring, 1991; Illich, 1985, Bumin, 1983; Althusser, 1988; Okul Gelişim Modeli, 2007:1) bu alandaki iyileştirme ve geliştirme çalışmalarını bir zorunluluk hâline getirmektedir. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı da iyileştirme ve geliştirme çalışmalarını başlatmış ve gerek mevzuatta gerekse okul geliştirme alanında bazı değişiklikler yapmıştır. Bu kapsamda yapılan değişikliklerden birisi olan, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 99. maddesine göre (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim okullarında; paylaşımcı ve iş birliğine dayalı yönetim anlayışıyla eğitim-öğretimin niteliğini ve öğrenci başarısını artırmak, okulun fizikî ve insan kaynaklarını geliştirmek, öğrenci merkezli eğitim yapmak, eğitimde planlı ve sürekli gelişim sağlamak amacıyla "Okul Gelişim Yönetim Ekibi" kurulur. Ekibin, çalışmalarını ilgili Yönerge hükümlerine göre yerine getirir. Ayrıca, zümrelerden gelen raporları birleştirir, projeleri inceler ve okulun yılsonu raporunu hazırlar” denilmektedir. Yine diğer bir değişiklik olarak ta, Milli Eğitim Bakanlığı'nca öğrenen okul anlayışının temelini oluşturan, paylaşımcı yönetim anlayışı ve iş birliğine dayalı bir çalışma sistemini esas alan Okul Gelişim Modeli geliştirilmiştir. Planlı Okul Gelişim Modeli ile okullarda planlı çalışma sisteminin yerleştirilmesi hedeflenmiş ve bu süreçte okul toplumunu oluşturan bütün unsurların katılımı ile sürekli gelişimin gerçekleşeceği öngörülmüştür.

Bugün ülkemizde okul geliştirme (okul reformu) alanında iki akım öne çıkmaktadır. Bu akımlar, *okul yönetimine* (planlı okul gelişim modeli, toplam kalite yönetimi, öğretmen yeterlikleri, performans değerlendirme vb.) ve *sınıf düzeyindeki uygulamalara* (program geliştirme, materyal tasarımı ve üretimi, sınıfların bilişim tabanlı hâle getirilmesi çalışmaları vb.) yöneliktir (Okul Gelişim Modeli, 2007:5)

Okul Geliştirme Süreci

Okul performansını etkileyen birçok faktör vardır. Okul ve çalışanları iç ve dış dinamiklerden etkilenir. Okullar, çalışmalarını yürütürken bu dinamikleri dikkate almalıdır. Bunlar;

Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, yaşları ve becerileri farklı olan öğrencilerin bireysel gereksinimleri, okulun bulunduğu çevre, okulun ulaşabildiği çevre, okulun kurumsal iklimi ve kültürünün niteliği, okul binasının durumu ve bakımı, okulda düzenlenen sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler ve erişim düzeyleri, okula gerekli olan ekipman, materyal ve donanıma ulaşılabilirlik düzeyi, okul personelinin nitel ve nicel yeterliği, öğretmenlerin eğitim düzeyleri, ilgi ve tutumları, yönetimin okul paydaşlarına ve personele sağlayacağı destek, toplumun ve velilerin okula verdikleri desteğin düzeyi, veli ve öğrencilerin eğitime yönelik beklentileri, okula ulaşım olanakları vb.

Bu faktörler okulun yönetim, öğrenme ve öğretme süreçlerini olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilirler. Etkili bir okul planı; okulun performans düzeyini etkileyecek yönetim, öğrenme ve öğretme süreçlerini destekleyecek olumlu faktörlerin etkisini artırmayı amaçlarken olumsuz faktörlerin etkisini en aza indirmeyi sağlayacak stratejileri içermelidir.

Öğrencilerin eğitsel gereksinimleri okul geliştirme çalışmalarının temelini oluşturmaktadır. Okullar farklı niteliklere sahip birçok insanı bir araya getiren, diğer kurumlardan farklı bir yapıya sahip biricik örgütlerdir. Okul geliştirme tüm okul toplumu üyelerinin iş birliği içinde çalışmalarını gerektirir.

Okul Gelişim Planının Amacı

Okul gelişim planı okulun etkili bir kurum hâline getirilmesi için önemli bir araçtır. Okulun belirlediği stratejik amaçlarına ve hedeflerine ulaşabilmesi için bir yol haritası niteliği taşır. Okul içinde eğitim ve öğretimin niteliğini güvence altına alır. Plan, okulun etkililiğinin geliştirilmesi için dikkatleri doğrudan hayati nitelik taşıyan stratejik amaçlara ve hedeflere yöneltecektir. Okul gelişim planı, okul toplumunun hayal gücünün ve bu gücün eyleme dönüştürülebilmesinin gerektirdiği yeterliklerin yerinde ve zamanında kullanılmasıdır.

Okul gelişim planının amacı, öğrenme ve öğretme süreçlerinin niteliğinin geliştirilmesidir. Böylece daha çok öğrencinin temel disiplin alanlarında gerekli yeterlik düzeylerine ulaşmaları sağlanır. Dolayısıyla her eğitim-öğretim yılı sonunda hazırlanması gereken okul gelişim raporunda özellikle bu alana ilişkin performans göstergelerinin yer alması gerekir.

Okul gelişim planı, okulun eğitim felsefesinin, hedeflerinin, bu hedeflerin nasıl gerçekleştirileceğinin kamuoyuna bildirimidir. Okul gelişim planı; okul çalışanlarını, mekânlar ve materyal, zaman, finansman, etkinlikler, öğrencilerle ilgili süreçler (öğrenci değerlendirmesi, bireysel gereksinimler, gelişim kayıtlarının tutulması vb.), öğretmenin yapacağı hazırlıklar, ev ödevleri, disiplin, okul-veli ilişkilerinin düzenlenmesi, programın tüm öğrenciler için eşit koşullar taşıması, sağlık ve güvenlik, sosyal ve kültürel uyum vb. öğeleri kapsamalıdır. Okul gelişim planının iki temel ögesi vardır. Bunlar; tüm öğretim programlarının okulda etkili bir biçimde uygulanması ve okul yaşamına ilişkin yönetsel beklentilerle ilgili politikaların yürürlüğe konmasıdır. Okul gelişim planı; sorumlulukları ve bu sorumlulukları kimin üstleneceğini içermelidir.

Okul Gelişim Yönetim Ekibi'nin Kuruluşu

OGYE, okul toplumunu temsilen oluşturulan ve planlı okul gelişimini yöneten ve yürüten ekiptir. Her eğitim-öğretim yılı için Okul Gelişim Planı'nın hazırlanması ve yürütülmesinden sorumludur. Okul yönetiminin temel dinamiği olan OGYE, verilere dayalı olarak okulun stratejik planını ve ilgili eğitim-öğretim yılına ait okul gelişim planını hazırlamakla ve okulda uygulanmasını sağlamakla yükümlüdür.

Okul gelişim yönetim ekibi:

1. Okul müdürü, okul müdür yardımcısı/yardımcıları, öğretmen, psikolojik danışman-rehber öğretmen (birden fazla ise koordinatör öğretmen), en az bir destek personeli (kütüphane memuru, hizmetli, sağlık memuru vb.), veli, öğrenci, okul aile birliği başkanı, sivil toplum örgütlerinden (okul çalışmalarının etkililiğini artıracak düşünülen sendikalar, dernek, vakıf, sanayi ve ticaret odalarından çalışmaların belirli bölümlerine katılmak üzere) birer temsilci, muhtardan oluşur.

Okul Gelişim Yönetim Ekibi'nin Görevleri

Okul gelişim yönetim ekibinin görevleri Okul Gelişim Modeli'nde onsekiz madde de toplanmıştır. Araştırmacı da araştırmasında bu görevlerin gerçekleştirilme düzeyini ölçmüştür (MEB, OGYE Modeli, 2007:18-19).

Alan yazın incelendiğinde araştırmaların genelde; Güçlü, Gülbahar (2006), Özdemir (2007), Erkilic (2007), Kingir ve diğ. (2009), Tufan ve diğ. (2009). TKY ağırlıklı olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise, sadece okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin varsa uygulamada görülen eksiklikler ya da aksaklıklar belirlenerek, birimin daha etkili bir şekilde çalışması için neler yapılabileceğine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, Türk eğitim sisteminin temel unsurları olan okulların geliştirilmesini amaçlayan ve bu amaçla uygulamaya konulan projeleri irdeleyerek, OGYE'yi, tüm yönleri ile betimlemektir. Bu amaçla, ilköğretim okullarındaki okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algıları belirlenmiştir. Araştırma probleminde yer alan soruyu yanıtlamak için aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1. İlköğretim okullarındaki okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algıları nedir? Boyutlar arasında fark var mıdır?

2. Okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algıları; görev, cinsiyet ve eğitim seviyesi değişkenlerine göre, farklılık göstermekte midir?

2. MATERYAL VE METOT

Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim okullarındaki okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar, 1991:77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Malatya ili merkez ilçede bulunan toplam 84 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine, basit tesadüfi örnekleme yolu ile seçilen 30 okul oluşturmaktadır. Ancak örneklem seçilirken rehber öğretmeni bulunan okullar dikkate alınmış ve araştırma bu okullarda görev yapan OGYE üyeleri üzerinde uygulanmıştır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde örneklem büyüklüğü belirleme formülü kullanılmış (Anderson, 1990; Akt: Balcı, 2009:92) ve anlamlılık düzeyi .05 alınmıştır. Anketler; işlevsel olarak çalıştığı öğrenilen (okul yönetiminden alınan bilgiye göre) her okul için bir müdür, müdür yardımcısı, en az iki öğretmen, bir rehber öğretmen, en az bir destek personeli, ikiden az olmamak üzere veli, ikiden az olmamak üzere öğrenci, okul aile birliği başkanı, sivil toplum örgütlerinden bir kişi ile muhtardan (son iki üye çalışmaların belli bölümlerine katıldıkları için ve çalışmalar hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünüldüğü için araştırmaya alınmamışlardır) okullardaki OGYE üyelerine uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemine 252 kişi oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Başkanlığı tarafından hazırlanan ve “Planlı Okul Gelişim Modeli Okulda Stratejik Yönetim” (MEB, 2007) adlı çalışmadan ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 99. maddesinde yer alan OGYE'nin kuruluş amacında belirtilen ifadelerden yararlanılarak hazırlanmış olan ve uzman görüşlerine başvurularak son hali verilen anket ile toplanmıştır. Anket; “Hiçbir Zaman” (1), “Nadiren” (2), “Ara Sıra” (3), “Sık Sık” (4), “Her Zaman” (5) şeklinde cevaplanan 31 Likert tipi maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin aralıkları 4/5= .80'dir. Araştırmada hata payı .05 olarak alınmıştır. Cevaplayıcıların ölçekten aldıkları toplam puan, okul gelişim yönetim ekibinin üyelerinin görevlerine ilişkin algılarının düzeyini belirtmektedir. Cevaplayıcıların her bir faktörden aldıkları yüksek puan yüksek görev algısını, düşük puan ise düşük görev algısını göstermektedir. Üyelerin görev algılarını içeren 31 maddelik anket, 71 üyeye uygulanmış ve uygulama sonucunda ölçek geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi ile sınanmıştır. Verilerin KMO değeri .94, Bartlett değeri 5204,051, df:435, p=.000'dir. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için minimum KMO değeri 0.60 olarak önerilmektedir (Pullant, 2001). Bu sonuçlara göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Varimax döndürme yapılarak bakılan temel bileşenler faktör analizi sonuçlarına göre maddelerin üç faktör altında toplandığı ve uyarlanan ölçeğin üç boyut olduğu saptanmıştır. Faktör yük değeri, 0.35'in altında kalan 1 madde ölçekten çıkarılmıştır. İkinci faktör analizi sonrasında ankette yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.41 ile 0.70 arasındadır. İkinci faktörün açıkladığı toplam varyans %57,95'dir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik değeri ise .95'dir. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Büyüköztürk, 2009:123). Faktör analizine göre anket üç boyutludur. “OGYE'nin Kurulması ve Stratejik Planlama Süreci” boyutunda 16 madde bulunmaktadır ve bu boyuta ait Cronbach Alfa güvenilirlik değeri .94'tür. “Okul gelişim planı” boyutunda 10 madde bulunmaktadır. Bu maddelerden ikisinin aynı yapıyı ölçtüğü fark edilince bir tanesi ölçekten çıkarılmıştır ve geriye 9 madde kalmıştır. Bu boyuta ait Cronbach Alfa güvenilirlik değeri .84'tür. “Uygulama” boyutunda 4 madde bulunmaktadır ve bu boyuta ait Cronbach Alfa güvenilirlik değeri .80'dir. “Ölçekte toplam 29 madde bulunmaktadır.

Verilerin Analizi

Geliştirilen ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çalışmaya katılan okul gelişim yönetim ekibi üyelerine ait kişisel bilgileri belirlemek için üç madde, ikinci bölümde ise okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerini içeren 29 madde bulunmaktadır. Veriler, SPSS 16.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sorularının analizinde, okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algılarının düzeyini belirlemek amacıyla frekans ve yüzdeler, aritmetik ortalamalar ve standart sapmaların yanı sıra farkı belirlemek için t testi ve Varyans Analizi (One-way ANOVA) yapılmıştır.

3.BULGULAR

Bu bölümde, araştırma bulgularına ilişkin elde edilen veriler, alt problemlere göre tablolaştırılmış ve yorumlanarak verilmiştir.

1. Okul Gelişim Yönetim Ekibi Üyelerinin Demografik Özellikleri

Okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. OGYE Üyelerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları.

Demografik Özellikler	f	%
Görev Değişkenine Göre Dağılımı		
Müdür	26	10,3
Müdür Yrd.	33	13,1
Öğretmen	91	36,1
Rehber Öğretmen	20	7,9
Veli	22	8,7
Destek Personeli (hizmetli, kütüphane memuru)	23	9,1
Öğrenci	26	10,3
Okul Aile Birliği Başkanı	11	4,4
Toplam	252	100,0
Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı		
Kadın	66	26,2
Erkek	186	73,8
Toplam	252	100,0
Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Dağılımı		
Okul bitirmemiş	2	,8
İlkokul (5 yıllık)	5	2,0
İlköğretim (8 yıllık)	35	13,9
Lise	27	10,7
Yüksek okul (2 yıllık)	26	10,3
Lisans	149	59,1
Lisans üstü	8	3,2
Toplam	252	100,0

Araştırmaya katılanların %10,3’ünün müdür, %13,1’inin müdür yardımcısı, %36,1’inin öğretmen, %7,9’unun rehber öğretmen, %8,7’sinin veli, %9,1’inin destek personeli, %10,3’ünün öğrenci, %4,4’ünün okul aile birliği başkanı, %26,2’sinin kadın, %73,8’inin erkek, %0,8’inin okul bitirmemiş, %2,0’inin ilkokul mezunu, %13,9’unun ilköğretim mezunu, %10,7’sinin lise mezunu, %10,3’ünün yüksek okul mezunu, %59,1’inin lisans mezunu ve %3,2’sinin de lisans üstü mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırmada Kullanılan Ölçme Aracındaki Boyutlara İlişkin Bulgular

Okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. OGYE'nin Görevlerine İlişkin Boyutlara Ait İstatistik Değerler

BOYUTLAR	\bar{X}	ss
1. OGYE'nin Kurulması Ve Stratejik Planlama Süreci	3,76	,76
2. Okul Gelişim Yönetim Ekibi	3,76	,67
3. Uygulama	3,63	,92

Araştırma sonucuna göre, “OGYE'nin Kurulması ve Stratejik Planlama Süreci” ($\bar{x}=3,76$), “Okul Gelişim Yönetim Ekibi” ($\bar{x}=3,76$) ve “Uygulama” ($\bar{x}=3,63$) şeklinde belirlenen boyutlar için, okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin her biri diğer üyelerin görevlerini, “çoğunlukla” düzeyinde algıladıklarını belirtmektedirler.

Tablo 3. OGYE'nin Kurulması ve Stratejik Planlama Süreci Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

No	A. OGYE'nin Kurulması ve Stratejik Planlama Süreci	\bar{X}	ss
1	İyileştirme ekipleri planlama süreci ile ilgili bilgilendirilir ve çalışmalarına rehberlik edilir.	3,98	1,01
2	Okulun stratejik planını katılımcı bir anlayışla hazırlar ve uygular.	3,83	,92
3	Okulun gelişim planını katılımcı bir anlayışla hazırlar ve uygular.	3,83	,93
4	Okulun mevcut durumu belirlenmesi için bilgi toplar ve geliştirilmeye ve iyileştirilmeye ihtiyaç duyulan çalışma alanlarını belirler.	3,84	,97
5	İyileştirme ekiplerinin planladıkları çalışmaları koordine eder.	3,73	1,08
6	Çalışma Planları'nı esas alarak okulun o eğitim öğretim yılında uygulayacağı Yıllık Okul Gelişim Planını hazırlar.	3,95	,98
7	Öz değerlendirme çalışmaları için uygulanan (anket, görüşme formları vb.) araçların sonuçlarını değerlendirir ve sonuçları okul personeline, velilere ve öğrencilere duyurur.	3,65	1,03
8	Öz değerlendirme süreci sonunda tespit edilen iyileştirmeye açık alanlar arasından, okul gelişimi için öncelik taşıyanları belirler.	3,78	1,06
9	Yıllık Okul Gelişim Planı doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmaları gözden geçirir ve “biçimlendirici değerlendirmesini” yapar.	3,73	,98
10	Düzeltilmiş Yıllık Okul Gelişim Planı'nın eğitim-öğretim yılı sonunda “son değerlendirmesini” yapar.	3,80	1,03
11	“Yıllık Okul Gelişim Planı”nda gerçekleştirilemeyen hedefler, nedenleri ile belirlenir ve değerlendirme sonuçları bir sonraki yılın gelişim planının hazırlanmasında dikkate alınır.	3,90	1,00
12	Okul Gelişim Raporunu hazırlar.	3,56	1,12
13	Okul Gelişim Raporunu kamuoyunun bilgisine sunar.	3,40	1,13
14	Okul Gelişim Ekiplerinin etkinliğini ve verimliliğini artırıcı uygulamaların düzenlenmesini destekler.	3,73	,99
15	Okulun geleceğine ilişkin paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi için çalışır	3,79	,94
16	Stratejik amaçların tanımlanmasını sağlar.	3,73	1,02

Tablo 3'te görüldüğü gibi, okul gelişim yönetim ekibi üyeleri, “OGYE'nin Kurulması ve Stratejik Planlama Süreci” boyutundaki görevlerini ($\bar{x}=3,40-3,98$) “çoğunlukla” düzeyinde yaptıklarını belirtmektedirler.

Tablo 4. Öğrenciyi Tanıma Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

No	B. Okul Gelişim Yönetim Ekibi	\bar{X}	ss
17	Okul gelişim planı sürecinin yönetiminde okul toplumunu temsil eder.	4,17	,83
18	Okul toplumunu oluşturan birimlerin tümünü temsil edecek şekilde seçimle kurulur.	4,14	,93
19	OGYE, bir önceki eğitim-öğretim yılının Mart ayı içinde seçilir.	4,15	1,06
20	Yeni seçilen üyeler bir yıl öncesine ait okul gelişim planını ve okul gelişim raporunu inceler.	3,98	1,03
21	Okul gelişim sürecinde yer alacak çalışma ekipleri (yileştirme grupları) kurulur.	4,13	,94
22	Diğer okulları ziyaret ederek yapılan çalışmalarla ilgili görüş alış verişinde bulunur.	3,21	1,18
23	Okulda yapılacak öz değerlendirme çalışmaları için çeşitli veri toplama araçlarının (anket, görüşme formları vb.) uygulanmasını sağlar.	3,73	1,00
24	Okul bütçesini hazırlamak için hayırsever vatandaşların katılımını sağlar.	3,68	1,03
25	Okul bütçesini hazırlamak için okul çevresindeki kuruluşlardan yardım sağlar.	3,27	1,18

Tablo 4'te görüldüğü gibi, okul gelişim yönetim ekibi üyeleri, “okul gelişim yönetim ekibi”; “Diğer okulları ziyaret ederek yapılan çalışmalarla ilgili görüş alış verişinde bulunur” ($\bar{x}=3,21$) ve “Okul bütçesini hazırlamak için okul çevresindeki kuruluşlardan yardım sağlar” ($\bar{x}=3,27$) maddelerini “ara sıra”, diğerlerini ise “çoğunlukla” ($\bar{x}=3,68-4,17$) düzeyinde yaptıklarını belirtmektedirler.

Tablo 5. Öğretme ve Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

No	C. Uygulama	\bar{X}	ss
26	Okulun parasal kaynaklarının kullanımında yapılan harcamalar konusunda okul toplumunu ve velileri bilgilendirir.	3,80	1,16
27	Çeşitli yollarla sağlanan mali kaynakları kullanarak “Okul Bütçesini” Okul Aile Birliği ile birlikte hazırlar ve yönetir.	3,80	1,14
28	Okul personelinin ihtiyaçlarına yönelik olarak okulda hizmet içi eğitim (kurs, seminer, toplantı vb.) çalışmalarının organizasyonunu yapar.	3,36	1,21
29	Okul personelinin mesleki gelişimi için hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirler ve ilgili birimlere bildirir.	3,57	1,11

Tablo 5'te görüldüğü gibi, okul gelişim yönetim ekibi üyeleri, “Uygulama” boyutundaki, “Okul personelinin ihtiyaçlarına yönelik olarak okulda hizmet içi eğitim (kurs, seminer, toplantı vb.) çalışmalarının organizasyonunu yapar” maddesini “ara sıra” ($\bar{x}=3,36$), diğerlerini ise ($\bar{x}=3,57-3,80$) “çoğunlukla” düzeyinde yaptıklarını belirtmektedirler.

Tablo 6. OGYE Üyelerinin Görevleriyle İlgili Boyutların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp-Farklılaşmadığına İlişkin t- Testi Sonuçları

BOYUTLAR	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	P
A. OGYE'nin Kurulması Ve Stratejik Planlama Süreci	Kadın	66	3,71	,82	-,654	,514
	Bay	186	3,78	,74		
B. Okul Gelişim Yönetim Ekibi	Kadın	66	3,77	,66	,125	,901
	Bay	186	3,75	,67		
C. Uygulama	Kadın	66	3,65	1,01	,188	,851
	Bay	186	3,63	,89		

Tablo 6'da görüldüğü gibi, okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre hiçbir boyutta anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bay üyeler ve kadın üyeler ekipteki üyelerin görevlerini sık sık düzeyinde yaptıklarını belirtmektedirler.

Tablo 7. OGYE Üyelerinin Görevleriyle İlgili Boyutların Görev Değişkenine Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

BOYUTLAR	GÖREV	n	\bar{X}	Varyans Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	Anl. Fark
A. OGYE'nin Kurulması Ve Stratejik Planlama Süreci	Müdür	26	4,04	Grup. Ar.	10,144	7	1,449	,571	,779	-
	Müdür Yrd.	33	3,84	Grup. İçi	136,253	244	,558			
	Öğretmen	91	3,64	Toplam	146,396	251				
	Reh. Öğrt.	20	3,49	Levene: 2,595 p=,013						
	Veli	22	4,07							
	Destek Per.	23	4,04							
	Öğrenci	26	3,49							
	Okul Aile Bir. Bşk.	11	4,07							
	Toplam	252	3,76							
B. Okul Gelişim Yönetim Ekibi	Müdür	26	3,83	Grup. Ar.	9,366	7	71,338	3,120	,004	-
	Müdür Yrd.	33	3,62	Grup. İçi	104,646	244	,429			
	Öğretmen	91	4,19	Toplam	114,012	251				
	Reh. Öğrt.	20	3,48	Levene: ,503 p= ,832						
	Veli	22	3,73							
	Destek Per.	23	3,73							
	Öğrenci	26	4,07							
	Okul Aile Bir. Bşk.	11	3,76							
	Toplam	252	3,83							
C. Uygulama	Müdür	26	3,71	Grup. Ar.	12,387	7	1,7701	2,131	,041	-
	Müdür Yrd.	33	3,70	Grup. İçi	202,640	244	,830			
	Öğretmen	91	3,44	Toplam	215,027	251				
	Reh. Öğrt.	20	3,59	Levene: 1,698 p= ,110						
	Veli	22	4,20							
	Destek Per.	23	3,63							
	Öğrenci	26	3,59							
	Okul Aile Bir. Bşk.	11	4,20							
	Toplam	252	3,63							

p<.05

Tabloda 7'de görüldüğü gibi, OGYE üyelerinin görev değişkenine ilişkin algılarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Levene's testi ile "OGYE'nin Kurulması Ve Stratejik Planlama Süreci" boyutunun homojen bir yapıya sahip olmadığı saptanmıştır. Bunun üzerine bu boyutla ilgili OGYE üyelerinin görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için non-parametrik Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Bu testin sonucunda elde edilen sıralar ortalaması puanlara göre, OGYE üyelerinin bu boyuttaki algıları anlamlı çıktığı için (homojen dağılım göstermediği için) Mann Whitney U testi yapılmıştır. Mann Whitney U testi, iki ilişkisiz örneklemeden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2009:155). Analizlerin sonucunda "OGYE'nin Kurulması ve Stratejik Planlama Süreci" boyutunda görev değişkenine göre müdürlerle; öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında müdürlerin (sıra ort.= 72,65) algılarının düzeyinin öğretmenlere göre (sıra ort.= 55,10) daha yüksek olduğu; müdürlerin (sıra ort.= 28,06) algılarının düzeyinin velilere göre (sıra ort.= 20,30) daha yüksek olduğu; müdürlerin (sıra ort.= 31,42) algılarının düzeyinin öğrencilere göre (sıra ort.= 21,58) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. OGYE üyelerinin görevleriyle ilgili olarak boyutlar arasında görev değişkenlerine göre farkın olup olmadığına yönelik yapılan Scheffe testi sonucuna göre anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 8. OGYE Üyelerinin Görevleri İle İlgili Boyutların Eğitim Seviyeleri Değişkenine Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

BOYUTLAR	EĞİTİM SEVİYESİ	n	\bar{X}	Varyans Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	Anl. Fark
A. OGYE'nin Kurulması Ve Stratejik Planlama Süreci	Okul Bitirmemiş	2	3,68	Gruplar Arası	2,855	6	,476	,812	,561	-
	İlkokul	5	3,80	Grup. İçi	143,542	245	,586			
	İlköğretim	35	3,51	Toplam	146,396	251				
	Lise	27	3,77	Levene: 1,574 p= ,155						
	Yüksek Okul	26	3,80							
	Lisans	149	3,82							
	Lisans Üstü	8	3,64							
	Toplam	252	3,76							
B. Okul Gelişim Yönetim Ekibi	Okul Bitirmemiş	2	4,05	Gruplar Arası	2,530	6	,422	,927	,476	-
	İlkokul	5	3,46	Grup.İçi	111,482	245	,455			
	İlköğretim	35	3,68	Toplam	114,012	251				
	Lise	27	3,69	Levene: 1,017 p= ,415						
	Yüksek Okul	26	3,67							
	Lisans	149	3,82							
	Lisans Üstü	8	3,46							
	Toplam	252	3,76							
C. Uygulama	Okul Bitirmemiş	2	3,62	Gruplar Arası	2,384	6	,397	,458	,839	-
	İlkokul	5	3,85	Grup.İçi	212,643	245	,868			
	İlköğretim	35	3,63	Toplam	215,027	251				
	Lise	27	3,64	Levene: 1,265 p= ,274						
	Yüksek Okul	26	3,67							
	Lisans	149	3,64							
	Lisans Üstü	8	3,12							
	Toplam	252	3,63							

Tabloda 8'de görüldüğü gibi, OGYE üyelerinin eğitim seviyesi değişkenine ilişkin algılarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası yapılan Levene's testi sonucunda boyutların hiç birisinde anlamlılık saptanmamıştır. OGYE üyelerinin görevleriyle ilgili olarak boyutlar arasında eğitim seviyesi değişkenlerine göre farkın olup olmadığına yönelik yapılan Scheffe testi sonucuna göre de anlamlı fark bulunmamıştır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algıları, bu algılar arasındaki ilişkiler ve bazı değişkenler açısından fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, belirlenen boyutlar için, okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin her birinin görevlerini, "çoğunlukla" yaptıkları belirlenmiştir.

"OGYE'nin Kurulması ve Stratejik Planlama Süreci" boyutunda OGYE üyelerinin en düşük düzeyde algıladıkları madde, "okul gelişim raporunu kamuoyunun bilgisine sunar" olmuştur. Bu süreçte yapılan işlemlerle ilgili olarak üyelerin, hem velileri hem de okulu etkileyen ve ilişki kurduğu çevredeki özel ve resmi kurumları (muhtarlık, belediye, sivil toplum örgütlerinden-okul çalışmalarının etkililiğini artıracakları düşünülen sendikalar, dernek, vakıf, sanayi ve ticaret odaları) yeterince bilgilendirmediği anlaşılmaktadır.

"Okul gelişim yönetim ekibi" nin bu boyutla ilgili olarak, okulu tanıtmak ve geliştirmek için yapması gereken, çevreyi tanıma ve kaynak sağlamaya yönelik faaliyetlere gereken önemi vermediği ve iletişim kuramadığı ortaya çıkmıştır. Balkar (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre ise, okul gelişim planının kapsamında okul gelişimine dışarıdan katkının olması gerektiği ifade edilmiştir. Bu ifade ile de okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi ve bunun içinde de velilerin, yardımseverlerin ve diğer kuruluşların yardımının gerektiği belirtilmiştir. Hopkins ve Levin (2000), düşük performanslı okulların, yüksek düzeyde dış desteğe ihtiyaç duyabileceğini ifade etmişlerdir. Okul gelişim planlarının, okulların performansını artırmaya yönelik yapıldığı düşünüldüğünde de her iki araştırma sonuçlarının birbirine paralellik gösterdiği söylenebilir.

“Uygulama” boyutuyla ilgili olarak, okulda hizmet içi eğitimle ilgili herhangi bir faaliyetin düzenlenmesine yönelik çok fazla çalışmanın yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Okulun parasal kaynaklarının kullanımında yapılan harcamalar konusunda okul toplumunu ve velileri bilgilendirme ve çeşitli yollarla sağlanan mali kaynakları kullanarak “Okul Bütçesini” Okul Aile Birliği ile birlikte hazırlama ve yönetmeye yönelik çalışmaların da daha düşük düzeyde yerine getirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Balkar (2010) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğretmenler de, gelişim planının kapsamında fiziki olanaklarla ilgili konuların yer alması gerektiğini belirtmişler ve bu konuya bağlı olarak ise, mevcut maddi kaynakların belirlenmesi ve ihtiyaç duyulan maddi kaynakların sağlanması ile ilgili konuların da planın kapsamında yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmada gelişim planının etkililiğinin sağlanması konusunda da, maddi kaynakların teminine ilişkin planlama ve uygulamaların yapılmasının gerekliliği ortaya konmuştur. Okul gelişim planlarının, okulun mali işlerinin düzenlenmesinde yardımcı bir araç olarak görüldüğü sonucuna da ulaşılmıştır. Balkar’ın araştırmasından çıkan bu sonucu destekler yönde Cuckle ve Broadhead (2003), gelişimi planlama sürecinin, finansal değişiklikleri yönetmek için bir araç olarak kullanıldığını ifade etmişlerdir. Buna benzer bir durum, yazar tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarında da görülmektedir.

Okul gelişim yönetim ekibi üyelerinin görevlerine ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre hiçbir boyutta farklılık göstermemiştir.

“OGYE’nin Kurulması ve Stratejik Planlama Süreci” boyutunda görev değişkenine göre müdürlerle; öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Müdürlerin algılarının düzeyinin öğretmenlere, velilere ve öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. OGYE üyelerinin eğitim seviyesi değişkenine ilişkin algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Şahin (2006) çalışmasında, okulun hedeflerinin belirlenmesinin ve okul gelişim planının hazırlanmasının, çoğunlukla bir iki kişi tarafından yapıldığını belirlemiştir. Aynı zamanda çalışmasında, OGYE’nin oluşturulmasında hem okul yöneticileri hem de öğretmenlerde çok büyük bir isteksizlik olduğunu ve bu nedenle OGYE’lerin istekli kişilerden oluşturulmadığını tespit etmiştir. Bu sonuçlarla yazar tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarının müdürler dışında benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin bazıları okul gelişim yönetim ekiplerinin sadece adını duyarken, bazıları ise bu kurulun bir üyesi olmasına rağmen görevleri hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmektedirler. Balkar (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre de, okul gelişim planının öğretmenlere tanıtılmasının, planın içeriği ve uygulamalar hakkında öğretmenlere sürekli bir bilgilendirme yapılmasının ve öğretmenlerin planlama konusunda bilinçli olarak sorumluluklarını yerine getirmesinin, okul gelişim planının etkililiğini sağlamada yararlı olabileceği ifade edilmektedir. Benzer şekilde, Reeves (2000) değişim süreçlerinin anlaşılmasının, gelişimin planlaması yoluyla gerçekleşen okul gelişimi üzerinde, önemli bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Doğan (2003) ise, yaptığı çalışmada, yenileşme planlarını öğretmenlerin kendi aralarında tartışmaları ve yenileşme ile ilgili sorumluluklarını birbirleriyle paylaşmaları gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, yazar tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Dağlı (2009)’nın sadece OGYE çalışmalarına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenler üzerinde yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin OGYE çalışmalarına ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine ve mezun oldukları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu sonuçlar, yazar tarafından yapılan çalışmanın aynı değişkenlerine ilişkin ortaya çıkan sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

İl düzeyinde ve okullarda OGYE çalışmaları ve üyelerin görevleri hakkında, üyelerin hepsinin katılabileceği hizmet içi eğitim kursları planlanmalı ve düzenlenmelidir. OGYE’ye okulu tanıtmaları ve geliştirmeleri, çevreyi tanıma ve kaynak sağlamaya yönelik faaliyetlere gereken önemi vermesi ve etkili iletişim kurması için gerekli destek sağlanmalıdır. Üyelerin, hem velileri hem de okulu etkileyen ve ilişki kurduğu çevredeki özel ve resmi kurumları (muhtarlık, belediye, sivil toplum örgütlerinden-okul çalışmalarının etkililiğini artıracakları düşünülen sendikalar, dernek, vakıf, sanayi ve ticaret odaları) okul gelişim raporu hakkında yeterince bilgilendirmesi gerekir.

6.KAYNAKLAR

- Açıklık, A. (1998). Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Ankara: PEGEM.
- Balcı, A. (2001). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme (Kuram Uygulama ve Araştırma)**. Ankara: PEGEM Yayıncılık.
- Balcı, Ali (2009). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Pegem Akademi (7.Baskı). Ankara.
- Balkar, B. (2010). Okul Gelişim Planı ve Etkililiğinin Sağlanması Hakkında Öğretmen Görüşleri Atatürk Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2010 14 (2): 1-17
- Büyüköztürk, Şener (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. PEGEM Akademi.4.Baskı. Ankara.
- Comenius, Yan A. (1964). **Büyük Didaktika**. (H. A. Aytuna, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Cuckle, P., & Broadhead, P. (2003). “Developments in Development Planning in English Primary Schools: 1994–2001”. **School Leadership & Management**, 23(2), 229-240.
- Dağlı, E. (2009). *İlköğretim Okullarında Okul Gelişim Yönetim Ekibi Çalışmalarının Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, E. (2003). “İlköğretim Okullarında Yenileşmeyi Besleyen Koşullar”. Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 4(5), 58-81.
- Erkiliç T. A. (2007).Toplam Kalite Yönetimi İlkelerinin Yönetim Yaklaşımları Bağlamında Tartışılması. Eskişehir Anadolu Üniversitesi, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**.
- Hargreaves, D. & Hopkins, D. (1993). School effectiveness, School Improvement and Development Planning. In Preedy, M. Managing the Effective School. The Open University. Paul Chapman Pub. Ltd. (229-240).
- Haynes, N. M., Emmons, C. L., & Woodruff, D. W. (1998). “Research Article: School Development Program Effects: Linking Implementation to Outcomes”. **Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)**, 3(1), 71-85.
- Hopkins, D., & Levin, B. (2000). “Government Policy and School Development”. **School Leadership & Management**, 20(1), 15- 30.
- Jones, G.R. (1996). “School Development Planning in Jersey Primary Schools: A Contingency Analysis”. **School Organisation**, 16(3), 281-295.
- Kingır, S., Karagöz, Y., Yıldız, M.S., Ağraş, S. (2009). Toplam Kalite Yönetimi İle İlgili Çalışmalara Katılım Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13 (2): 255-278
- Marzano, R. J., Mc Tigue, J., & Pickering, D. (1993), Assessing student outcomes. Alexandria:VA Association for supervision and Curriculum Development. USA.
- Karasar, Niyazi (1991). **Bilimsel Araştırma Yöntemi. Kavramlar, İlkeler, Teknikler** (4.Basım).Ankara.
- MEB (2002). Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Müfredat Laboratuvar Okulları MLO Modeli (3. Baskı). Ankara: Semih Ofset, s. 53.
- MEB.(1999). **Okul Gelişim Modeli, Planlı Okul Gelişimi**. Ankara: EARGED
- MEB (1999). Müfredat Laboratuvar Uygulamalarının Yaygınlaştırılmasına İlişkin Yönerge. Tebliğler Dergisi: 2506.
- MEB (2003). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. R.G. 27.08.2003, 25212- T.D. Eylül 2003, 2552. Değişiklikler, R.G. 10.07.2010, 27637
- Pullant, J. (2001).spss Survival manual. A step-by step guide to data analysesusing spss for Windows. Philadelphia, PA:Open University Press.
- Reeves, J. (2000). “Tracking the Links Between Pupil Attainment and Development Planning.” **School Leadership and Management**, 20(3), 315–332.
- Şahin, İ. (2006). *İlköğretim Müfredat Laboratuvar Okullarının Okul Geliştirme Süreci Açısından İncelenmesi*. **Yayımlanmamış Doktora Tezi**, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Tınkılıç, C. (2006). *İlköğretim Okullarında Yürütülen Okul Geliştirme Çalışmalarının Karşılaştırmalı Analizi* (Ankara ve Stuttgart Şehirleri Örneği). **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tufan, M., Mızrak, S., Çelik, D. (2009). Mesleki Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Model Önerisi. **Journal of Azerbaijani Studies**, 27-40. <http://www.jas-khazar.org/2009.26/04/2011> tarihinde ulaşılmıştır.