



NECMETTİN ERBAKAN
ÜNİVERSİTESİ

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**OKULLARDAKİ STRATEJİK PLANLAMANIN
OKUL ETKİLİLİĞİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Ali YALÇIN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Doç. Dr. Atila YILDIRIM

KONYA-2019



NECMETTİN ERBAKAN
ÜNİVERSİTESİ

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**OKULLARDAKİ STRATEJİK PLANLAMANIN
OKUL ETKİLİLİĞİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**


Ali YALÇIN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Doç. Dr. Atila YILDIRIM

KONYA-2019

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	---	---

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ali YALÇIN
	Numarası	168301021005
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Okullardaki Stratejik Planlamamın Okul Etkililiği Üzerindeki Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

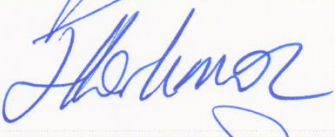

 10/06/2019
 ALİ YALÇIN

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	---	---

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ali YALÇIN
	Numarası	168301021005
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Atila YILDIRIM
	Tezin Adı	Okullardaki Stratejik Planlamanın Okul Etkililiği Üzerindeki Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Okullardaki Stratejik Planlamanın Okul Etkililiği Üzerindeki Etkisi başlıklı bu çalışma .10./06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Doç. Dr. Atila YILDIRIM	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. İsa KORKMAZ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Hüseyin IZGAR	

ÖN SÖZ

Bu çalışma öğretmen ve yöneticilere göre okulların stratejik planlamalarının okulların etkililiğini nasıl ve ne yönde etkilediğini belirlemeye yöneliktir. Çalışmanın sonucunda, eğitim sistemimizin temel unsuru olan okullarımızın stratejik planlama uygulamaları okullarımızın etkililiğini orta düzeyde etkilemektedir. Bu araştırma bir bakıma, öğretmenlere ve yöneticilere stratejik planlama ve okul etkililiği konusunda rehberlik etmesi düşüncesiyle yapılmıştır.

Bu araştırmanın yürütülmesinde, araştırma konusunun belirlenmesinde ve ortaya konmasında yardım ve desteğini esirgemeyen, dostça yaklaşımlarından dolayı tez danışmanım Doç. Dr. Atila YILDIRIM' a yüksek lisans eğitimim süresince yolumuzu aydınlatan tüm hocalarıma en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Araştırmam boyunca her konuda yanımda olan, güven ve desteklerini benden esirgemeyen eşime ve değerli zamanından aldığım kızıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ali YALÇIN

09.05.2019

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ KONYA EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	---	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ali YALÇIN
	Numarası	168301021005
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Atilla YILDIRIM
	Tezin Adı	Okullardaki Stratejik Planlamanın Okul Etkililiği Üzerindeki Etkisi

ÖZET

Bu çalışmada öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin algılarına göre okullarda uygulanan stratejik planların okul etkililiği üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlama ve okul etkililiğine ilişkin görüşleri bazı değişkenlere göre incelenmiştir.

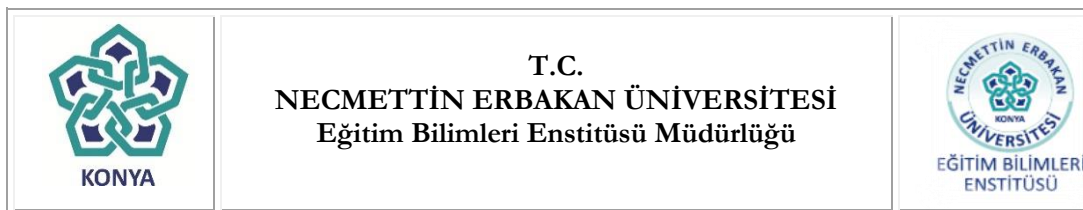
Bu amaçla 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Konya ili Altınekin, Selçuklu, Karatay ve Meram ilçelerine bağlı resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 585 öğretmene “Okul etkililiği ölçeği” ve “Okullarda stratejik planlama algı ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi ve betimsel-ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 23.0 programı ile analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin ve yöneticilerin okulların stratejik planlama algısının yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada, öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, okul türü, branş, okulun bulunduğu yer ve okulun sosyoekonomik düzeyi değişkenlerine göre anlamı düzeyde farklılaşmaktayken; medeni durum ve görevleri bakımından farklılık göstermemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkili okullarda görev yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin

okul etkililiğine dair algıları çalıştıkları okul türüne, icra ettikleri görevlere, okulun bulunduğu yere ve sosyoekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterirken; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu ve branşa göre farklılaşmadığı görülmektedir. Okulun stratejik planlama uygulamaları ile okulun etkililiği arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okulun stratejik planlama uygulamalarının okul etkililiğinin sağlanmasında orta düzeyde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Stratejik plan, okul etkililiği, okul, öğretmen





Öğrencinin	Adı Soyadı	Ali YALÇIN
	Numarası	168301021005
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Atila YILDIRIM
	Tezin İngilizce Adı	The Impact of Strategic Planning in Schools on School Effectiveness

SUMMARY

In this study, the effect of the strategic plans applied in schools on school effectiveness was investigated according to the perceptions of teachers and school administrators. The views of teachers and school administrators on strategic planning and school effectiveness were examined according to some variables.

For this purpose, “School effectiveness scale” and stratejik Strategic planning perception scale “were applied to 585 teachers working in official primary and secondary schools of Altınekin, Selçuklu, Karatay and Meram districts of Konya in 2017-2018 academic year. Quantitative research method and descriptive-relational scanning model were used in the research. The data obtained from the study were analyzed with SPSS 23.0 program.

According to the results of the research, it was seen that teachers and administrators had high perception of strategic planning of schools. In the research, teachers' opinions about school's strategic planning practices differ meaningfully according to gender, age, educational status, type of school, branch, school location and socioeconomic level variables; it does not differ in terms of marital status and duties. It is seen that the teachers who participated in the study worked in effective schools. While teachers' perceptions about school effectiveness differ significantly according to the type of school they work, the tasks they perform, the location of the

school and their socioeconomic levels; gender, age, marital status, educational status and branch. It is seen that there is a positive, moderate and meaningful relationship between the strategic planning practices of the school and the effectiveness of the school. It is concluded that the strategic planning practices of the school have a moderate effect on ensuring school effectiveness.

Key Words: Strategic plan, school effectiveness, school, teacher



KISALTMALAR

KMYKK: Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

s: Sayfa

SS: Standart Sapma

sd: Serbestlik derecesi

%: Yüzde

\bar{x} : Aritmetik ortalama

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	i
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	vi
KISALTMALAR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Problem Cümlesi.....	6
1.3 Araştırmanın Amacı	6
1.4 Alt Problemler.....	6
1.5 Araştırmanın Önemi.....	8
1.6 Sayıtlar	8
1.7 Sınırlılıklar	9
1.8 Tanımlar	9
BÖLÜM II	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1 STRATEJİK PLAN	10
2.1.1 Strateji.....	10
2.1.2 Stratejik Düşünme	12
2.1.3 Planlama	12
2.1.3.1 Planlamanın Boyutları	13
2.1.3.1.1 Tekrarlılık.....	13
2.1.3.1.2 Zaman Ufku	14
2.1.3.1.3 Faaliyet Sahası	14
2.1.3.1.4 Alt Sistem.....	15
2.1.3.1.5 Esneklik.....	15
2.1.3.2 Planlama İlkeleri	16

2.1.4 Stratejik Planlama Tanımı	17
2.1.5 Stratejik Planın Önemi	18
2.1.6 Stratejik Planlama Modelleri	20
2.1.6.1 Olsen ve Edaie Modeli	20
2.1.6.2 Barry Modeli	20
2.1.6.3 Nutt ve Backoff Modeli	21
2.1.6.4 Bryson Modeli	21
2.1.6.5 DPT Modeli	22
2.1.7 Yönetim Kavramı	23
2.1.8 Stratejik Yönetim.....	23
2.1.9 Stratejik Planlama Stratejik Yönetim İlişkisi	24
2.1.10 STRATEJİK PLANLAMA	26
2.1.10.1 Durum Analizi	26
2.1.10.1.1 Tarihi Gelişim	26
2.1.10.1.2 Yasal Yükümlülükler ve Mevzuat Analizi.....	26
2.1.10.1.3 Faaliyet Alanları İle Ürün ve Hizmetlerin Belirlenmesi	26
2.1.10.1.4 Paydaş Analizi.....	27
2.1.10.1.5 Kuruluş İçi Analiz ve Çevre Analizi.....	29
2.1.10.1.5.1 Kuruluş İçi Analiz	29
2.1.10.1.5.2 Çevre Analizi.....	30
2.1.10.1.5.2.1 SWOT(GZFT) Analizi.....	31
2.1.10.1.5.2.2 PEST Analizi	32
2.1.10.2 Geleceğe Bakış	33
2.1.10.2.1 Vizyon	33
2.1.10.2.2 Misyon.....	35
2.1.10.3 Temel Değerler	36
2.1.10.4 Amaçlar.....	36
2.1.10.5 Hedef.....	37
2.1.10.6 Strateji.....	38
2.1.10.7 Politika	38
2.1.10.8 Performans Göstergeleri	39
2.1.10.9 Maliyetlendirme.....	40
2.1.10.10 İzleme ve Değerlendirme.....	41

2.1.10.10.1 İzleme	42
2.1.10.10.2 Değerlendirme	42
2.1.11 Okullarda Stratejik Planlama.....	44
2.2 OKUL ETKİLİLİĞİ.....	46
2.2.1 Etkililik Kavramı	46
2.2.2 Etkili Okul veya Okul Etkililiği	50
2.2.3 Etkili Okulun Özellikleri	51
2.2.4 Etkili Okulun Boyutları	56
2.2.4.1 Etkili Okulda Yönetici	56
2.2.4.2 Etkili Okulda Öğretmen.....	59
2.2.4.3 Etkili Okulda Öğrenci.....	60
2.2.4.4 Etkili Okulda Müfredat.....	64
2.2.4.5 Etkili Okulda Okul-Aile-Çevre İlişkileri	64
2.2.4.6 Etkili Okulda Okul Kültürü	65
2.2.5 Etkili Okulda Karar Verme Süreci	66
2.2.6 Etkili Okul Araştırmalarının Tarihsel Süreci	67
2.2.7 Etkili Okul Modelleri	69
2.2.7.1 Amaç Modeli	70
2.2.7.2 Kaynak- Girdi / Sistem Modeli.....	71
2.2.7.3 Süreç Modeli.....	72
2.2.7.4 Doyum Modeli	72
2.2.7.5 Meşruiyet Modeli.....	73
2.2.7.6 Örgütsel Öğrenme Modeli	73
2.2.7.7 Toplam Kalite Yönetimi Modeli.....	74
2.2.7.8 Etkisizlik Modeli.....	75
2.3 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	76
2.3.1 Stratejik Planlama İle İlgili Yapılan Araştırmalar	76
2.3.2 Okul Etkililiği ile İlgili Yapılan Araştırmalar	79
BÖLÜM III.....	83
YÖNTEM	83
3.1 Araştırma Modeli	83
3.2 Evren ve Örneklem	83
3.2.1 Evren.....	83

3.2.2 Örneklem	83
3.3 Araştırmanın Veri Toplama Aracı	86
3.3.1 Okul Etkililiği Ölçeği	86
3.3.2 Okullarda Stratejik Planlama Algı Ölçeği	87
3.4 Verilerin Toplanması	89
3.5 Verilerin Analizi.....	89
BÖLÜM IV	91
BULGULAR.....	91
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	91
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	92
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	93
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	99
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	104
4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	105
BÖLÜM V	106
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	106
5.1 Tartışma ve Sonuç	106
5.2 Öneriler	111
KAYNAKÇA.....	113
EKLER	123
Ek-1 Stratejik planlama tarihi gelişime örnek.....	123
Ek-2 Stratejik planlama yasal yükümlülükler ve mevzuat analizine örnek	126
Ek-3 Stratejik planlama faaliyet alanları ile ürün ve hizmetlerin belirlenmesine örnek.....	128
Ek-4 Stratejik planlama vizyon cümlesine örnek.....	132
Ek-5 Stratejik planlama misyon cümlesine örnek.....	133
Ek-6 Stratejik planlama temel değerlere örnek	134
Ek-7 Stratejik planlama amaç örnek cümleleri	135
Ek-8 Stratejik planlama hedef cümlelerine örnekler.....	136
Ek-9 (Veri Toplama Aracı 1. Sayfa)	137
Ek-10 (Veri Toplama Aracı 2. Sayfa)	138
Ek-11 (Okul Etkililiği Ölçeği için Wayne K. Hoy' un onayı)	139

Ek-12 (Okullarda Stratejik Planlama Algı Ölçeği için Hasan Basri Memduhoğlu'nun onayı).....	140
Ek-13 (Araştırma İzni)	141
Ek-14 (Özgeçmiş)	142

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. İsteklilik Profilleri	61
Tablo 2.Okulun Etkililiğiyle İlgili Eski ve Yeni Araştırma Eğilimleri.....	69
Tablo 3. Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	84
Tablo 4. Okul Etkililiği Ölçeği Maddelerine Ait Faktör Yükleri ve Ölçeğin Bütününe Yönelik Cronbach Alpha Değeri.....	87
Tablo 5. Stratejik Planlama Algı Ölçeği Maddelerine Ait Faktör Yükleri ve Anketin Bütününe Yönelik Cronbach Alpha Değeri.....	89
Tablo 6. Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Okulun Stratejik Planlama Uygulamalarına Verdiği Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ...	91
Tablo 7. Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Ölçeğine Verdiği Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapmalar.	92
Tablo 8. Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre T Testi analizi karşılaştırmasına ait bulgular.....	93
Tablo 9. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin yaş değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD).....	94
Tablo 10. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin medeni durum değişkenine göre T Testi analizi karşılaştırmasına ait bulgular.....	95
Tablo 11. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD).....	95
Tablo 12. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	96
Tablo 13. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin icra ettikleri görevler değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	96
Tablo 14. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin branş değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD).....	97
Tablo 15. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	98

Tablo 16. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	98
Tablo 17. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiği ölçeğine verdiği cevapların cinsiyet değişkenine göre T Testi analizi karşılaştırmasına ait bulgular.	99
Tablo 18. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin yaş değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	99
Tablo 19. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin medeni durum değişkenine göre T Testi analizi karşılaştırmasına ait bulgular.	100
Tablo 20. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	100
Tablo 21. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	101
Tablo 22. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin icra ettikleri görevler değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	102
Tablo 23. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin branş değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-Tukey)	102
Tablo 24. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	103
Tablo 25. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)	103
Tablo 26. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre okulun stratejik planlama uygulamaları ile okul etkililiği düzeylerine ilişkin korelasyon istatistiği sonuçları	104
Tablo 27. Okulun stratejik planlama uygulamalarının okul etkililiğini yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları	105

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.Stratejik Planlama Modeli.....	17
Şekil 2. MEB Stratejik Plan Modeli	44
Şekil 3. Minimum örneklem büyüklüğü için örneklem formülü.	84

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, alt problemleri, önemi, araştırma ile ilgili sınırlılıklar, varsayımlar ve araştırma konusu ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Küreselleşen dünyayla beraber rekabetin yoğunlaştığı 1970’lerde, işletme yönetiminde pazarlama ve yatırım sektöründe stratejik planlamalara önem vermeye başlanmıştır. Dünyada enerji kaynaklarının yetersizliği ve kontrol edilmesi para piyasalarındaki belirsizlikler 1980’li yıllardan sonra stratejik yönetimi, işletme yönetiminin yanında tüm alanlarda uygulanmaya çalışılan bir yapıya dönüştürmüştür. Stratejik yönetim böylece 1990’lı yıllardan itibaren kamuda uygulanmaya başlanmıştır. Stratejik düşünme sonucu oluşan stratejik planlama ve stratejik yönetim çalışmaları, kamu yönetiminde her geçen gün artmakta ve pek çok alanda uygulanmaya çalışılmaktadır (Dinçer, 2007: 20).

Türkiye’de performansa dayalı bütçe için ilk uygulamalar 1995 yılında başlayan “Kamu Mali Yönetimi Projesi” ve 2001 yılında yayınlanan “Kamu Harcamaları ve Kurumsal Gözden Geçirme” raporlarındaki reform teklifleriyle başlamıştır. 2003 yılında çıkarılan 5018 sayılı KMYKK ve sonra yapılan ikinci düzenlemelerle de performansa dayalı bütçelemeye dair ayrıntılar oluşturulmuştur. 5018 sayılı KMYKK ile mali yönetim sisteminde bir takım değişiklikler yapılarak, kamu kaynaklarının ekonomik, etkili ve verimli kullanılmasının sağlanması amacıyla; mali şeffaflık, hesap verebilirlik, stratejik planlama ve performans esaslı bütçeleme terimleri üzerinde durulmuştur (Resmi Gazete, Sayı:26179, Tarih: 26.05.2006).

Strateji kelimesi Fransızca kökenli olup 70’li yıllardan itibaren ülkemizde sosyal bilimlerde kullanılmaya başlanmıştır. Strateji kelimesi sözlükte “İzlem, bir ulusun veya uluslar topluluğunun, barış ve savaşta benimsenen politikalara destek vermek amacıyla politik, ekonomik, psikolojik ve askerî güçleri bir arada kullanma bilimi ve sanatı,” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2014). Okullar da belli amaçları

gerçekleştirmek amacıyla organize olmuş birer örgüt olduğu için stratejik planlama okul açısından hayati önem taşımaktadır (MEB, 2007).

Eğitim ve kalkınma birbirinden bağımsız düşünülemez iki kavramdır. Eğitim, ekonominin temelini oluşturan iş hayatı için insan kaynaklarını planlayıp eğitmek zorundadır. Toplumun bilinçli bir şekilde üretim ve tüketim yapmasında etkili okulların yetiştireceği eğitilmiş bireylere ihtiyaç vardır. Toplumsal ve ekonomik kalkınmanın gerçekleşmesinde eğitim-kalkınma ilişkisi önem taşımaktadır. Değişim ancak eğitimle gerçekleştirilebilir. Son yıllarda bütçeden eğitime ayrılan kaynakların artış göstermesi bu sektöre verilen önemi göstermektedir. İnsan kalkınmayı sağlayacak en önemli unsur olduğuna göre, insanı merkeze almayan hiçbir planlamanın hedefine ulaşması düşünülemez. Bu nedenle, kalkınma planı ve kurum planları hazırlanırken birey ve toplumsal eğitim planlamasının ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Türk, 2007).

Hazırlanan kalkınma hedeflerinin ve planlarının, bölgesel planlar ile uyumlu olması, kurumların da aynı amaç ve hedefler etrafında toplanması oldukça önemlidir. “Kamu kurumlarının belirledikleri temel ilke ve hedeflerinin, kalkınma planlarıyla uyumlu olması, kalkınma planlarında belirlenen politikaların uygulanması adına kolaylık sağlayacaktır” (Kalkınma Bakanlığı, 2013:7). Kalkınma planlarının kurumlara yüklediği birtakım sorumluluklar bulunmaktadır. Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu (2003) bu sorumlulukların genel anlamda çerçevesini oluşturmaktadır. Bu sorumluluğunu planlı yürütebilmek için Milli Eğitim Bakanlığı stratejik planlama ve yönetim anlayışını yerleştirmeye ve uygulamaya çalışmaktadır (Kalkınma Bakanlığı, 2013:7).

Planlama ve bu planın etkin uygulanması okulların kendilerinden beklenen işlevleri yerine getirebilmeleri açısından oldukça önemlidir. Stratejik planlama ile okullar amaçlarının uzun dönemde etkisini yitirmemesi ve çevreye uyumunda güçlü yaşamaması için gelişmeleri takip edip, etkileşim içinde bulunduğu çevreyi değişim yönünde hazırlayabilmeleri için yenilik yapmaları, açık stratejileri geliştirmeleri zorunlu hale gelmektedir. Stratejik planlama değişimin sağlanmasında etkin bir yöntem olmasının yanı sıra çevresel unsurları dikkate alarak, geleceğe dair

öngörülerde bulunma ve bu süreçte ortaya çıkabilecek sorunları çözmeyi amaçlayan yaklaşımdır (Çalık, 2003: 251).

Eğitim planlaması uzun vadeli bir süreçtir. Stratejik planlama da uzun vadeli bir planlama süreci gerektirdiği için okullarda uygulanması şu an için diğer planlama çeşitlerine nazaran daha uygundur. Stratejik planlama bir örgütün mevcut olduğu durum ile ulaşmak istediği hedef arasındaki yolu tarif etmektedir. Oluşturulan bu stratejilerin istenilen şekilde uygulanabilmesi stratejik yönetim sürecinin başarıya ulaştığının bir göstergesi olacaktır. Dolayısıyla stratejik yönetim süreci ilk önce stratejik planlamanın oluşturulmasıyla başlamaktadır (Çetin, 2013: 88).

Eğitim sistemimiz, değişen ve gelişen dünyanın koşullarına ayak uydurmaya çalışmakta ve stratejik planlama ile eğitim sorunları en aza indirilmeye çalışılmaktadır. Stratejik yönetim ve stratejik planlama yaklaşımlarının uygulanmasıyla bu eğitim kurumlarında öğrencilerin ve tüm personelin eğitimine büyük ölçüde katkı sağlaması hedeflenmektedir. Okulların etkililiğinin artırılması, bir öğrenen okul olarak gelişme gösterebilmesi ve araştıran öğrenen üyelerinin olabilmesi için ihtiyaçlarının önceden tespit edilerek bu yönde hazırlanacak stratejik planlarla düşüncelerin eyleme dönüştürülmesi sağlanmalıdır. Yöneticilerin ve öğretmenlerin stratejik bilinçle hareket etmesi, okulların ihtiyaçlarının önceden tespit edilerek ve en verimli şekilde karşılanabilmesi için önemlidir. Yöneticilerin, stratejik yönetimi ve liderlik özelliklerini etkili bir şekilde kullanması stratejik planlama sürecine katkı sağlayacağı gibi okulların etkililik düzeyini de önemli ölçüde artıracaktır. Ayrıca okulların çevresel değişkenlere uyum sağlayabilmesi, planlı dinamik bir yapıya sahip olması stratejik planın etkili ve verimli uygulanmasıyla mümkün olacağı belirtilmektedir. Okulların daha etkili ve günümüz ihtiyaçlarını karşılayan bir düzeye gelmesinde stratejik planlama ve stratejik yönetim yaklaşımlarının olumlu yönde katkı sağlayacağı beklenmektedir (Çetin, 2013: 89).

Okulların günümüzün değil geleceğin insanlarını yetiştirmeyi, bu güne değil geleceğe açılan kapılar olmasını hedeflemesi gerektiği için, doğru ve uzun vadeli planlama yaparak okulların hızla değişen dünyaya göre şekillendirilmesi

gerekmektedir (Yıldırım ve Ekinci, 2009). Okulun başarılı olması yani etkililiği ise ancak kapsamlı ve gerçekçi bir stratejik planlamayla mümkün olduğu söylenebilir.

Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de değişim söz konusudur. Bu değişimlere ayak uydurulamadığında okulların etkililiğini düşürmekte ve okulun çevreye olan uyumunu zorlaştırmaktadır (Yıldırım ve Ekinci,2009). Bu sebeple, stratejik planlamanın eğitim kurumlarında uygulanmaya başlanması, geleneksel planlama yöntemleri yetersiz geldiği için alternatif olarak başlamıştır. Uygun bir şekilde yapılmış ve uygulanmış stratejik planlama sayesinde okulların etkililiği yükseltilebilmektedir (Balcı, 2011: 388). Bundan dolayı, stratejik planlama uygulamalarının, eğitim kurumlarında oldukça önemli bir rol üstlendiği görülmektedir. Okulların başarısı yani etkililiği stratejik planlamanın bütün unsurlarıyla okulun şartlarına uygun şekilde geliştirilmesine doğrudan bağlı olduğu söylenebilir.

Okulların başarı düzeyleri arasında farklılıkların olması sonucu okul etkililiği kavramı konuşulmaya başlanmıştır. Aynı amaçlara sahip iki okuldan birinin ikincisine nazaran daha başarılı olması; bu başarı farkının nedeninin araştırılmasına yol açmış ve böylece başarıya ve başarısızlığa sebep olan unsurların araştırılması etkili okul araştırmalarını başlatmıştır (Balcı, 2011). Etkililik sözcüğünün sözlük anlamı " Etkili olma durumu, tesirlilik, müessiriyet.", "Bir araç ya da işlemin gereğince etkin olması ya da yeterince ürün vermesi." şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2014).

Brookover, etkili okulu tüm öğrencilerin hedeflenen beceri ve davranışları kazanabildiği alanlar olarak tanımlarken; Koloph, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en etkili şekilde sağlandığı okul ortamı olarak belirtmiştir (Aktaran: Balcı, 2011). Benzer bir tanımla Purkey ve Smith öğrencilerin bilgi, beceri ve davranışlarındaki gelişimlerini okulun etkililiğinin ölçütü olarak belirlemişlerdir (Aktaran: Helvacı, 2011).

Etkili okul, okul liderince bütün öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimlerine katkı sağlanan, bilhassa başarısız öğrencilere yoğunlaşan ve öğrencilerin sosyo-ekonomik, dini ve etnik kökenlerine bakılmaksızın hep birlikte uyum içerisinde

çalışıp oynayabildikleri, pozitif bir sosyal iklimin oluşturulduğu okullardır (Balcı, 2011).

Okul etkililiği açısından, benzer okullara kıyasla daha fazla ve yüksek kalitede ürün ortaya koyan, çevresel ve içsel sorunlarına etkili bir şekilde çözüm üretebilen, en az maliyetle en çok verim alabilen okullar etkili okullar olarak nitelendirilebilir (Mott, 1972). Gerekli ortamın ve koşulların sağlandığında her okulun, toplumun beklentilerini karşılayabilecek bir eğitim ve öğrenme hizmeti verebileceği söylenebilir. Etkili okul akımının temel varsayımlarından biri, gerekli ortam ve koşulların her okulda sağlanabileceği yönündedir. Buna göre okulların, iç ve dış çevresinde bazı iyileştirmeler yapılarak oldukça etkili ve başarılı öğrenme süreçlerini oluşturabileceği kabul edilir (Şişman, 2012).

Okul etkililiği alanındaki araştırmalar incelendiğinde, yurt dışındaki çalışmalar; Hollanda'da okul etkililiği (Screens, Creemers, 1996), Amerika'daki okulların etkililiğine dair değerlendirme (Stringfield, Herman, 1996), Birleşik Krallık'da Okul etkililiği ve okul gelişimi (Reynolds, Sammons, Stoll, Barber, Josh, 1996), okul etkililiği çalışmalarının devam edebilirliğine dair bir öz eleştiri (Scheerens, Bosker, Creemers, 2001), birinci sınıf okullar, uluslararası okul etkililiği projesinin ön bulguları (Reynolds, Creemers, Teddlie, Stringfield, 2001), Amerikan stili uluslararası okullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre okul etkililiği ve öğrenci başarısı (Doran, 2004), Eğitim yönetimi açısından Botswana ikinci seviye okullarının etkililiği ve öğrenci başarısı (Mohiemang, 2008) adlı çalışmalar yapılmıştır.

Yurt içinde ise araştırmacılar; okul etkililiğiyle pek çok kavram ve durumun ilişkisini incelemişlerdir. Balcı (1995), etkili okulları ortaya çıkaran değişkenler üzerine araştırmalar yapmıştır. Şişman (2013), 1995-1996 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ilindeki ilkokulların etkili okul özellikleri gösterme düzeyleri üzerinde çalışmıştır. Yılmaz (2004), Düzce ilindeki okulların etkililik düzeylerini araştırmıştır. Oral (2005), Diyarbakır ilindeki okulların etkililiğini araştırmıştır. Yılmaz (2006), ilköğretim okullarında etkililiğin sağlanması için öğretmenlerin ailelerden beklentileri üzerine bir çalışma yapmıştır. Ayık (2007), ilköğretim okullarında okul

kültürü ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çobanoğlu (2008), ilköğretim okullarının örgütsel kimliği ve etkililikleri üzerinde çalışmıştır. Türker (2010), ilköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Alanoğlu (2014), ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeyleriyle okul etkililikleri ve örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Görüldüğü gibi, eğitim alanında stratejik planlama ve okul etkililiği kavramları ile ilgili yurt içi ve yurt dışındaki literatür incelendiğinde, doğrudan bu iki kavram arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmada okullardaki stratejik planlamanın okul etkililiği üzerindeki etkisini belirlemek hedeflenmiştir.

1.2 Problem Cümlesi

Okullardaki stratejik planlamanın okul etkililiği üzerinde etkisi var mıdır?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin ve okul müdürlerinin algılarına göre okullarda uygulanan stratejik planların okul etkililiği üzerindeki etkisinin olup olmadığının ortaya konulmasıdır.

1.4 Alt Problemler

Bu çalışmada okullardaki stratejik planlamanın okul etkililiği üzerinde etkisi olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?
 - a. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

- b. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - c. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - d. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - e. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri çalıştıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?
 - f. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri okuldaki görevleri bakımından farklılaşmakta mıdır?
 - g. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri branşlara göre farklılaşmakta mıdır?
 - h. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri okulun bulunduğu yere göre farklılaşmakta mıdır?
 - i. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri okulun bulunduğu çevrenin sosyal ekonomik düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?
- a. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - b. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - c. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - d. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - e. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri çalıştıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?
 - f. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri okuldaki görevleri bakımından farklılaşmakta mıdır?

- g. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri branşlara göre farklılaşmakta mıdır?
 - h. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri okulun bulunduğu yere göre farklılaşmakta mıdır?
 - i. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri okulun bulunduğu çevrenin sosyal ekonomik düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Okulun stratejik planlama uygulamaları ile okul etkililiği arasında bir ilişki var mıdır?
6. Okulun stratejik planlaması okul etkililiğinin yordayıcısı mıdır?

1.5 Araştırmanın Önemi

Dünyanın hızla gelişip değiştiği günümüzde yeni nesillerin bugün mevcut olan ortam ve şartlara göre değil, geleceğin oluşturacağı koşullara göre yetiştirilmesi gerekmektedir. Günümüzde bu önemli görevin büyük bölümünü okullar yerine getirmeye çalışmaktadır. Okullar çocukların ailelerinden sonra karşılaştıkları ilk sosyal örgüttür. Bu kurumların yöneticileri ve öğretmenlerinin çalışmalarında başarılı olmaları ancak uzun vadeli ve kapsamlı bir planlamayla yani gerçekçi bir stratejik planlamayla mümkün olabilir. Doğru şekilde yapıldığında stratejik planlama sayesinde okulların etkililiğinin yükseltilebileceği düşünülmektedir. Bundan dolayı, stratejik planlama uygulamalarının, eğitim kurumlarında oldukça önemli bir rol üstlendiği görülmektedir.

Okulların etkililikleri ve stratejik planlama konusunda literatürde farklı alanlarda birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak okullarda stratejik planlamanın okulların etkililiği üzerindeki etkisini doğrudan araştırma konusu yapan çalışma olmadığı için bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma ayrıca gelecekte yapılması düşünülen araştırmalara da katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.6 Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin anket sorularını içten ve kimsenin etkisinde kalmadan nesnel bir şekilde cevaplandıkları kabul edilmiştir.

1.7 Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmektedir.

1. Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Konya merkez ve Altınekin ilçesindeki ilk ve orta dereceli devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleriyle sınırlıdır.
2. Özel okullarda görev yapan öğretmenler kapsam dışı tutulmuştur.
3. Araştırma, ölçeklerle toplanan verilerle sınırlıdır.

1.8 Tanımlar

Strateji: Genel anlamda, önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için belirlenen yol olarak tanımlanabilir (Türk Dil Kurumu, 2006).

Stratejik planlama: Kurumun geleceğine ve yapısal değişikliklerine göre, misyonunu ve hedeflerini belirleyip, bulunduğu çevre ve faaliyet ortamındaki durumunu dikkate alarak, kurum için uygulanabilir olan alternatifler arasından birini seçerek uygulamaya koymak için yapılan plandır. Stratejik planlama, kurumun temel amaçlarına ulaşmak için gerekli strateji ve politikaları saptayarak bunları gerçekleştirmek için detaylı planlar hazırlayan sistemli bir çalışmadır. Stratejik planlama, gelecekte var olmak için bu gün ne yapılması gerektiğine karar vermektir (Çelik, 2011).

Etkili Okul: Öğrencileri, duygusal, zihinsel ve bedensel her açıdan geliştirip onları geleceğe hazırlayabilen işlevsel okullardır (Balcı, 2011).

Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu: Kalkınma planları ve programlarda yer alan politika ve hedefler doğrultusunda kamu kaynaklarının etkili, ekonomik ve verimli bir şekilde elde edilmesi ve kullanılmasını, hesap verebilirliği ve mali saydamlığı sağlamak üzere, kamu mali yönetiminin yapısını ve işleyişini, kamu bütçelerinin hazırlanmasını, uygulanmasını, tüm mali işlemlerin muhasebeleştirilmesini, raporlanmasını ve mali kontrolü düzenlemeyi amaçlayan 5018 Sayılı Kanunu ifade eder.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 STRATEJİK PLAN

2.1.1 Strateji

Strateji kelimesi Fransızca kökenli olup 70’li yıllardan itibaren ülkemizde sosyal bilimler alanında kullanılmaya başlanmıştır. Strateji kelimesi sözlükte “İzlem, bir ulusun veya uluslar topluluğunun, barış ve savaşta benimsenen politikalara destek vermek amacıyla politik, ekonomik, psikolojik ve askerî güçleri bir arada kullanma bilimi ve sanatı,” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2014). Eski bir Yunan general olan Strategos’ un savaş bilgisi ve deneyimi üzerine bu sözcüğün ortaya çıktığı söylenmektedir. Kimi kaynaklara göre de strateji kelimesi Latince “yol, çizgi veya nehir yatağı anlamındaki ‘stratum’dan” geldiği belirtilmektedir (Çoğurcu, 2010:8).

Strateji kelimesiyle ilgili farklı tanımlar yapılmış olsa da kökenine baktığımızda genel ve ortak anlamda belirli bir yol, istikamet gösterme ile ilişkili olduğu görülmektedir. Örgütsel açıdan strateji, örgüte hedeflerine ulaşma noktasında yön veren ve bu yolda ilerlemesini sağlayan kararları alma konusunda yardımcı olan planları ifade etmektedir. Örgütlerin başarısında karar alma süreçleri anahtar role sahiptir ve bir örgütün başarısı ile başarısızlığı arasındaki çizgiyi temsil etmektedir. Stratejik planlama karakteristik olarak çok yönlü olması ve çevresel faktörlerin belirleyici olması nedeniyle araştırmacılar tarafından kabul edilen belli bir strateji teorisi bulunmamaktadır (Çevik, 2004: 1).

Yönetimler açısından stratejik planlamanın özellikleri şu şekilde belirtilmektedir (Atmaca, 2007: 17):

1. Stratejiler kurumların genel amaçlarına bağlı ve örgütsel güçlerin bu amaçlar doğrultusunda bir araya gelmesini sağlayan bir unsurdur.
2. Stratejiler, örgüt ile örgütsel çevre arasında ilişkilerin düzenlenmesini sağlamaktadır. Teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler başta olmak üzere daha pek çok konudaki gelişmelere ayak uydurabilme ve değişimleri örgütün işleyişinde oluşturabileceği olası uyumsuzlukları giderme imkânı

vermektedir. Zamanla bu değişimlere uyum sağlayan örgütler, bu gelişmeleri kendi çıkarına kullanarak rakiplerine karşı avantaj kazanabilir.

3. Strateji belirleme, stratejik düşünce yöntemiyle parametreler arasında anlamlı ilişkiler kurmak ve bu ilişkiler ışığında karar vermek için analiz yapma sanatıdır.

4. Strateji, uzun soluklu geleceğe yönelik bir planlama olması nedeniyle, alınan kararların örgütte gerçekleştirilen rutin işlerden farklı olduğu söylenebilir.

5. Strateji, bir örgütün insan kaynaklarını ve finansmanını uzun vadeli planlama doğrultusunda yönetmesini sağlayan unsurdur. Bu açıdan stratejik planlama örgütlerin aldığı kararların yönünü belirleyen, örgütsel çatışmaları çözerek belirsizliğin ve uyulması gereken kaidelerin anlaşılabilir, net ve yarar sağlayacak şekilde oluşturulmasını sağlayan bir pusula niteliğindedir.

6. Strateji, sürekli değişkenlik gösteren dinamik yapıdaki örgütlerin, nasıl gelişeceği belirsiz olan çevresel faktörlerin hangi alanlarında faaliyet göstereceğini açıklama konusunda yol göstericidir. Örgütlerin mevcut yapıları ve imkânları çerçevesinde hızlı ve verimli şekilde ne kadar sürede nasıl yapılması gerektiğini gösteren stratejiler, örgütlerin şartları kendi lehine çevirebilecekleri temeller üzerine inşa edilen detaylı ifadeler dizisidir.

7. Strateji, örgütteki iş görenlerin yönlendirilmesi ve motive edilmesi konusunda bir araçtır. İş tanımı gibi konulardan kaynaklanan başarısızlık kaygısı ve karamsarlık, çalışanların motivasyonunu ve performansını olumsuz etkilemektedir. Stratejiler, iş konusunda pek çok belirsizliğin azaltılması ya da giderilmesi konusunda bilgiler sunarak, hedeflerin daha net şekilde olarak ortaya konulmasını ve çalışanların cesaretlenmesini sağlamaktadır. Bu şekilde başta yöneticiler olmak üzere tüm çalışanlar, faaliyetlerin taslaklarını zorlanmadan hazırlayarak önceden planlanan kişisel tasarıların da hedeflere uygunluğunu kontrol etme imkânına erişeceklerdir.

2.1.2 Stratejik Düşünme

Kurumlar, açık sistemli bir yapısı olması sebebiyle çevresinde yaşanan olaylardan oldukça fazla etkilenmektedir. Başta yöneticiler olmak üzere tüm çalışanlar hızla gelişen teknoloji, rekabet ve küreselleşme gibi daha birçok sebepten kurumlarını her zaman dinamik tutmak ve en doğru seçimi yapmak için stratejik düşünmek zorundadırlar. Stratejik düşünme, imkânları ve problemleri geniş bir perspektifte analiz edip, eylemlerimizin başkalarında oluşturabileceği olası etkileri anlamakla ilgilidir. Stratejik düşünme çevredeki gelişmelere dikkat çekmek, dünü ve bugünü analiz etmek, yeni fikirler oluşturabilme yeteneği ve sistemi görmeyi bütün olarak gerektirir (Tokgöz, 2012: 9-11).

Stratejik düşünme bir tahmin etme olayı değildir, rakibine üstünlük sağlama ve bu üstünlüğünü devam ettirebilme sanatıdır. Stratejik düşünme, kişiye aidiyet duygusu, iş birliği, karmaşık sistemleri çözüme değişik bakış açıları kazandırır, verimliliğin sağlanması ve çözüm önerilerinin çeşitliliğinin artması gibi avantajlar sağlar (Mütercimler, 2012:2).

2.1.3 Planlama

En genel tanımıyla plan, “bugünkü mevcut durumdan, gelecekte nereye, nasıl ve nelerin gerçekleştirilmek istendiğinin belirlenmesidir” (Koçel, 2010:154). Planlar, hedefler doğrultusunda alınan kararların neticesinde ortaya çıkarken, planlama ise planın oluşturulmasındaki süreci ifade etmektedir. Kısacası planlar, farklı alternatif yollar içinden planlama vasıtasıyla en uygun ve verimli olanın tercih edilmesi anlamına gelmektedir.

Planlamanın amacı örgütte beklenen gelişimi sağlamak ya da sosyal sistemlerin organizasyonu olarak ifade edilebilir. Bir amaç uğruna gerekli eylem veya insan kaynağının önceden tayin edilmesiyle ilgili faaliyetlerin tamamı şeklinde tanımlanan planlama, seçeneklerin belirlenmesi, her bir seçeneğin analiz edilmesi sonucunda en iyilerinin seçilmesi sürecinden oluşmaktadır (Mintzberg, 1994: 9).

Örgütlerde planlamanın yararları şu şekilde sıralanabilir (Atmaca, 2007: 24):

- Planlama, sağlıklı bir örgütsel iletişimi ve uyumu sistematik olarak sağlamaktadır.

- Yöneticilerden ve çalışanlardan örgüt açısından ne beklendiğini ve hangi yolun izleneceğini gösteren planlama, tüm çalışanların iş konusunda isteklendirilmesine yardımcı olan bir araçtır
- En doğru kararların alınabilmesi için öncelikle planlama şarttır. Nedeni ise planlama sürecinde tüm seçeneklerin değerlendirilerek en uygununun bulunmasıdır.
- Doğru planlamanın yapılmasıyla yetki devri sorunsuz uygulanabilmekte ve yönetimin her faaliyet için ekstra bir çaba harcamasına gerek kalmamaktadır. Amaçların ve yapılacak işlerin prosedürleri belirlendiğinde, işlerin astlara devredilmesiyle yöneticilerin diğer yönetsel işlemlerle uğraşması kolaylaşacaktır. Planlama sayesinde iş akışının aksama sorunlarının ortadan kalkmasıyla yöneticiler hem daha verimli çalışabilmekte hem de çalışanların iş deneyimleri, analiz ve inisiyatif kullanabilme yetenekleri gelişmektedir.
- Geleceğe yönelik gerçeğe yakın modellerin oluşturulması ve çıktıların etkilerinin analizi, örgütlerin stratejik risklerden korunmasını sağlamaktadır.

Eğitim planlaması ise, “öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek ve amaçlarını yerine getirme noktasında etkili ve verimli olması için düzenli değerlendirmelerin eğitim sürecine uygulanması” ya da “ekonomik ve toplumsal şartlar ile ülkenin ve bireylerin ihtiyaçları ön planda tutularak, eğitim politikası ve finansal konularının belirlenmesi noktasında ileriye yönelik kararların verilmesi süreci” olarak tanımlanmaktadır (Ergen, 2013: 151).

2.1.3.1 Planlamanın Boyutları

Plan ve planlamanın başarılı şekilde gerçekleştirilebilmesi için planın süresi, kapsadığı alan, amaç, planlayan örgütün yapısı gibi kıstaslara göre pek çok unsur bulunmaktadır (Gözlükaya, 2007: 13). Planlamanın tekrarlılık, zaman ufku, faaliyet sahası, alt sistem ve esneklik boyutlarının genellikle ele alındığı görülmektedir.

2.1.3.1.1 Tekrarlılık

Planlama bakımından tekrarlılık, standartları belirlenmiş şekilde yerine getirilecek bir hizmetin ya da ürünün durum ve zaman açısından aynı şekilde yerine getirilebilir oluşunu ifade etmektedir. Uzun vadeli planların başarısının devamlılığı

için planların her koşulda tekrarlanabilirliğinin olması zorunludur. Böylelikle planın genel gidişatı, farklı durumlar için güncellenerek değişen amaçlar için tekrar kullanılabilir (Koçel, 2010: 164).

Tekrarlanmayan durumlar için oluşturulmuş planlar belli durumlara uyan tek kullanımlı planlardır. Bunlara süresiz plan adı verilir ve sadece o duruma özgü olarak geliştirilir. Bir defa kullanmak üzere hazırlanan planlara proje planları örnek gösterilebilir. Bir örgütün sürekli karşılaşılabileceği sorunlar için tasarlanan planlar kalıcı veya sürekli plan adı verilmektedir. Sürekli planlar örgüte özgü politika, kural ve prosedürleri içermektedir (Çiğdem, 2007: 46).

2.1.3.1.2 Zaman Ufku

Planlamada zaman ufku ya da bir başka deyişle planlama ufku (planning horizon), “planların kapsadığı süreyi” ifade etmektedir. Kısa vadeli olarak yapılan planlar ufku dar olarak nitelendirilebilir. Örgütlerin alt ve orta kademelerinde kısa ve orta vadeli planlar yapılırken, üst kademelerinde orta ve uzun vadeli planlar yapılmaktadır. Bir yıla kadar olan planlar kısa vadeli, bir ve beş yıla kadar olan planlar orta vadeli, 5 yıl ve üzeri zaman sürecini kapsayan planlar uzun vadeli planlardır (Koçel, 2010: 164).

Sonsuza kadar süren bir plan yoktur, geçerliliklerinin belli bir zamanla sınırlandırılması önceden tanımlanarak yapılmaktadır. Planlar tayin edilen süreyi doldurduğunda, örgütlerin durumlarını gözden geçirerek planlarını güncellemeleri hatta yenilemeleri gerekmektedir. Uygulama süresi ve alınacak kararların önem derecesine göre planlama taslakları ve stratejik planlar uzun, orta ve kısa vadeli olarak üç farklı düzeyde sınıflandırılmıştır.

2.1.3.1.3 Faaliyet Sahası

Planın hangi alanları içerdiği ve bu alanların sayısı faaliyet sahasını oluşturmaktadır. Planın faaliyet sahası genişledikçe örgütlerin etki alanları ve karmaşıklığı da aynı ölçüde artmaktadır (Çiğdem, 2007: 46). Etki alanının artması örgütlerin dikkat etmesi gereken tehditler veya fırsatların artması demektir. Bu sebeple planlamaya başlamadan önce durum analizlerinde bu unsurların örgütü şimdi ve gelecekte nasıl etkileyeceği iyi hesaplanmalı ve hedefler bu yönde belirlenmelidir.

2.1.3.1.4 Alt Sistem

Örgütte stratejik düzeyde hazırlanmış planlar, tüm alt birimlere iletilerek ayrıntılı bir forma dönüştürülmektedir. Dönüştürülen planların formları birer talimatlar, kurallar ve prosedürler halini almaktadır. Satış, satın alma ve imalat bölümleri için hazırlanan birim planları üst yönetim düzeyinde tasarlanan planlardan türetilmektedir (Çiğdem, 2007: 46). Planların alt sistemlerde de uygulanmasıyla, örgütün her kademesinde planlardan haberdar olunması yani amaçların tüm iş görenler tarafından net şekilde bilinmesini sağlamaktadır. Planların uygulanması aşamasında hızlı ve doğru hareket edilmesine yardımcı olan alt sistemler, yönetimin işleri kolayca yürütmesini sağlamaktadır.

2.1.3.1.5 Esneklik

Planda esneklik, örgütlerin sonradan oluşabilecek tehditlerin veya fırsatların oluşması durumunda buna uyum sağlayabilme ve değişebilme potansiyeli olarak ifade edilmektedir. Stratejilerde esneklik, rekabetin sağlanabilmesi, planlamanın ve hızla değişen koşulların yarattığı belirsizliklerin oluşmasına karşı etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir (Alpkan ve Doğan, 2008: 24).

Hızla değişen dünyanın yaratmış olduğu belirsizlik örgütlerin daha esnek planlama sistemlerine geçmesini zorunlu kılmıştır. Esnek planlama sistemleri, örgütlerin yeni fırsatları değerlendirme, yeniliklere ve değişimlere ayak uydurabilmeleri için stratejik planlarında gerekli görülen değişiklikleri en kısa sürede hayata geçirmelerini sağlamaktadır. Esnek planlama imkânı olan örgütlerin hazırladığı esnek planlar, çevredeki hızlı değişimlere karşı daha az zarar görerek örgütün bunlarla baş edebilmesine katkıda bulunmaktadır. Kısacası planlar da hedeflerine yönelik sürekli gelişimi zorlanmadan kolay bir şekilde sağlamak zorundadır.

Stratejik planlarını sorgulayan ve düzenli revizyonlar yapan örgütler sadece iş planlaması yaparak bu planlarını katı bir biçimde uygulayan örgütlerden daha iyi performans göstermektedirler. Yönetimsel işlemlerin esneklik ve uyum sağlayamaması durumunda uzun vadeli planlardan hiçbir fayda sağlanamayacağı, katı kurallarla hazırlanan planların uzun ömürlü olamayacağı savunulmaktadır. İyi bir plan ihtiyaç

duyulduğunda değiştirilebilir, değişen şartlara uyum sağlayabilir ve her daim gereksinimlere cevap verebilir nitelikte olmalıdır (Alpkan ve Doğan 2008: 27).

Tahmin edilebilen değişimler üzerinde oluşturulan stratejik planların önceden hesaplanamamış bir gelişme yaşanması durumunda örgütsel faaliyetlerin kısıtlandığı ve böyle bir durumda planların gözden geçirilmesi gerekebileceği ifade edilmiştir. Bu nedenle planlama faaliyetleri, bazı operasyonel süreçlerin gelişmeleri ışığında tekrar uyarlanması olarak nitelendirilebilir (Alpkan ve Doğan, 2008: 25).

2.1.3.2 Planlama İlkeleri

Planlamanın etkili ve uygulanabilir olması için bazı ilkelere uygun olması gerekmektedir (Murat ve Bağdigen, 2008: 58).

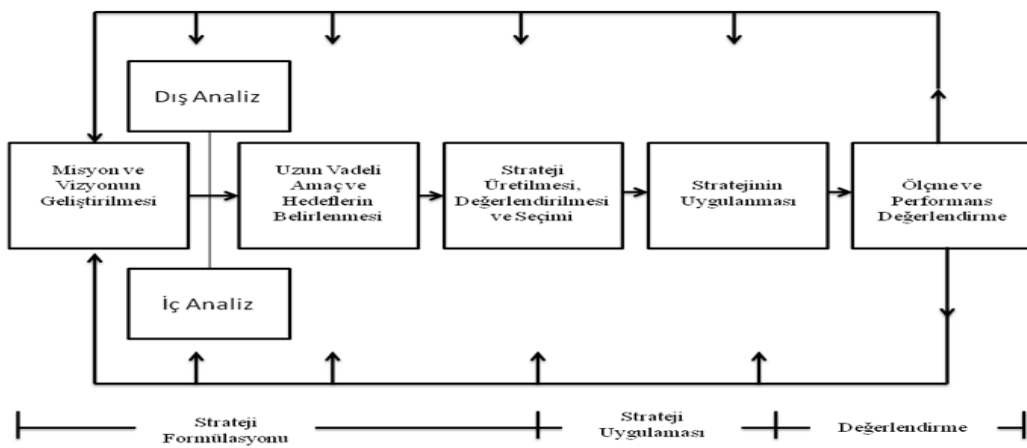
- Alternatif planlar geliştirme ilkesi; iç ve dış değişkenlere göre değişebilecek güncellenebilecek birden fazla planın geliştirilmesidir.
- Zaman gerektirme ilkesi; süreç içinde planların farklılıkları da göz önünde bulundurularak güncellenmesi belirli bir zaman gerektirir.
- Planlama arzusu ilkesi; planlama sürecine başta yöneticiler olmak üzere tüm çalışanların inanması ve kararlılık göstermesi.
- Rakipleri sürekli izleme ve değerlendirme ilkesi; olası rakipler göz önünde bulundurularak stratejiler belirlenmesi.
- Esneklik ilkesi; planların değişen ortama göre her zaman güncellenebilmesi.
- Takım halinde çalışma ve haberleşme ilkesi; süreç içinde sistemi oluşturan tüm birimlerin haberleşerek işbirliği içinde çalışması.
- Yazılı doküman hazırlama ilkesi; planların etkinliklere her zaman yol gösterecek ve yöneticilere performans analizi yapma imkânı verecek şekilde yazılı bir belge şeklinde hazırlanmasıdır.
- Somut, rakamlandırılmış ve gerçekçi olma ilkesi; planlama süresince yapılacak olan işlemlerin anlaşılır bir şekilde ortaya konulması ve rakamlandırılmış, olmasıdır.

2.1.4 Stratejik Planlama Tanımı

Stratejik planlama, stratejik yönetimin temelini oluşturmaktadır. Kuruluşun uzun vadede ulaşmak istediği yerle bugün bulunduğu yer arasındaki yolu ifade etmektedir. Stratejik planlama bir bütün olarak kuruluşun bütün birimlerini düzenleme görevini üstlenmektedir (Erkan, 2008: 9). Stratejik yönetimin en önemli unsuru ve başlangıç aşaması stratejik planlamadır. Stratejik planlamada, amaçlar, aşamalar, hedefler ve denetimi yapılacak işin süreçlerinin planlaması yapılır. Sistemin uygulanması, denetlenmesi ve iyileştirilmesi konusunda stratejik yönetim çok etkilidir (Gül ve Kırılmaz, 2013: 27). Stratejik plan, kamu yönetiminde kamu idarelerinin orta ve uzun vadeli hedeflerini, ilke ve politikalarını, önceliklerini, performans ölçütlerini, izlenecek yöntemler ile kaynak dağılımlarını içeren plan olarak tanımlanmaktadır (5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, 2003: Md.3).

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) stratejik planlamayı, uzun vadede, kurumların hedeflerini ve bunları gerçekleştirmek için belirlenen yöntemlerin bütünü olarak tanımlamaktadır. Stratejik planlama, kurumun amaç ve hedefleri doğrultusunda bütçesinin hazırlanmasına, kaynak teminine ve hesap verme konusunda yol göstermektedir (DPT, 2006:7).

Şekil 1.Stratejik Planlama Modeli



Kaynak: Erkan, V. (2008). *Kamu Kuruluşlarında Stratejik Planlama, Türkiye Uygulanması ve Kuruluşlarda Başarıyı Etkileyen Faktörler*, Ankara, DPT Yayınları, s. 24.

Şekil 1’de stratejik planlama süreci gösterilmiştir. Dış çevre ve iç çevre analizleri örgütün vizyonu ve misyonu doğrultusunda yapılmaktadır. Bu analizlere göre belirlenen uzun vadeli amaç ve hedeflerin değerlendirilmesi ve bunlardan uygun olanların seçilmesi stratejik planlamanın ikinci aşamasını oluşturmaktadır. Planlamanın yapılmasıyla tamamlanan bu bölümü stratejik planın uygulanması süreci takip etmektedir. Uygulamanın sonunda gösterilen hedeflere ve amaçlara ne derece ulaşıldığı, uygulamanın hangi kısımlarında sorunların yaşandığını performans değerlendirmesiyle tespit edip düzeltmeler yaparak stratejik planlama süreci tamamlanmış olmaktadır.

Stratejik planlamada geleceğe dair kararlar verilirken belli bir stratejiye göre ve detaylı bir şekilde yer verilir. Örgütün bütün kararları stratejik planda saptanır. Stratejik yönetimin uygulanmasında bu kararlar yol göstermektedir. Tayin edilmiş hedeflere ulaşmak için yol gösterecek kararlar planlama sürecinde saptanır. Fakat planlama aşamasında analizlerin gerçekçi yapılması ve mevcut durumun tespit edilmesi planlama ve uygulama sürecini kolaylaştıracaktır.

Stratejik plan kurumlara stratejik düşünme ve davranma yeteneği kazandırır. Planlama aracılığıyla üst yönetimin iradesi ve kararları kurumların tüm birimlerine doğru şekilde aktarılmış olur. Planlamayla amaçlara ve kararlara örgütün tüm birimlerinin katılımı sağlanır. Kamu kurumlarında stratejik yönetim misyona dayalı, vizyon hedefli iç ve dış çevre analizleri ile zayıf ve güçlü yönlerin fırsatların ve tehditlerin belirlendiği, iş süreçlerinin belirlendiği ve bu aşamada hangi kaynaklardan yararlanacağını gösteren bir yönetim şeklidir (Gül ve Kırılmaz, 2013: 101-102).

2.1.5 Stratejik Planın Önemi

Stratejik planlamanın etkili şekilde yürütülmesi okullardan beklenen faaliyetleri tam manasıyla gerçekleştirebilmeleri bakımından çok önemlidir. Stratejik planlama ile okullar uzun vadede amaçlarından sapmadan ve çevreyle uyum sorunu yaşamadan, değişimleri takip ederek, yakın çevresini gelişmelere hazırlayabilmesi, yenilikler yapabilmesi, açık stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir. Stratejik planlama örgütlerde gelişim için etkili bir süreç olmasının yanında dış etkenleri de göz önüne alarak, gelecek için tahminlerde bulunma ve bu aşamada yaşanabilecek

sorunları çözmeyi amaçlayan yaklaşımdır (Çalık, 2003: 251). Okullardaki stratejik planlama konusunda yeteri kadar izleme ve değerlendirmenin yapılmamış olması, hazırlayanların deneyim eksikliği, veli ve çevreden yeterli desteğin alınamaması, sürecin fazla zaman alacağı düşüncesinin oluşması, çalışanların sürece gönüllü katılmamaları, üniversitelerden yeterli desteğin alınamaması ve stratejik planın gereksiz görülmesi gibi sebeplerden dolayı okullarda stratejik planlamaların istenen düzeyde gerçekleştirilememesinin nedenleri olarak sıralanabilir (Memduhoğlu ve Uçar, 2012: 550).

Eğitim uzun vadeli bir plan gerektiren süreçtir. Stratejik plan da uzun vadeli bir süreç gerektirdiği için okullarda uygulanması şu an için diğer planlama türlerine göre daha uygundur. Bir örgütün mevcut durumuyla ulaşmak istediği yer arasındaki yolu stratejik plan tarif etmektedir. Planlanan stratejilerin etkili şekilde uygulanabilmesi stratejik yönetimin başarıya ulaştığının bir kanıtı olacaktır. Bu nedenle stratejik yönetim ilk önce stratejik planlamanın hazırlanmasıyla başlamaktadır (Çetin, 2013: 88).

Eğitim sistemimiz hızla değişen dünyayı yakından takip etmeye çalışmakta ve eğitimde yaşanan sorunlara çözüm aranmaktadır. Okullarda stratejik planlamanın uygulanmasıyla öğrencilerin ve tüm personelin eğitimine büyük oranda katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Okulların birer öğrenen okul olarak kendini geliştirmesi ve araştıran öğretmenlerinin öğrencilerinin olması için ihtiyaçlarının önceden tespit edilmesi ve bu doğrultuda hazırlanacak stratejik planlarla eyleme dönüştürülmesi sağlanmalıdır. Okulların ihtiyaçlarının giderilmesi için yönetici ve öğretmenlerin stratejik düşünceyle hareket etmesi önemlidir. Yöneticilerin liderlik özelliklerini etkin bir şekilde kullanması stratejik planlama sürecine büyük oranda katkı sağlayacaktır. Ayrıca okulların çevresel gelişmelere ayak uydurabilmesi için stratejik planın etkili ve verimli kullanılması gerekmektedir. Okullarımızın etkili ve günümüz gereksinimlerini karşılayabilecek bir düzeye ulaşmasında stratejik planlama ve stratejik yönetim büyük katkı sağlayacağı beklenmektedir (Çetin, 2013: 89).

2.1.6 Stratejik Planlama Modelleri

Stratejik planlama; kurumun uzun vadede ayakta kalabilmesi, devamlı rekabet edebilmesi ve belli bir kar edebilmesi amacıyla mevcut üretim kaynaklarının verimli kullanılması şeklinde tanımlanmaktadır. Buna nedenle stratejik yönetim; bilgi toplama, analiz, karar, uygulama ve değerlendirme şeklinde bir süreçtir (Ülgen ve Mirze, 2004).

Literatürde stratejik planlamanın nasıl olacağına dair farklı planlama modelleri bulunmaktadır. Bu araştırmada stratejik planlamanın gelişim aşamalarını görmek için; Olsen ve Edaie (1982), Barry (1986), Nutt ve Backoff (1992) ve Bryson (1995) ve bizde stratejik planlama modellerini değerlendirmek için DPT (2006) başlıca stratejik planlama modelleri incelenmiştir.

2.1.6.1 Olsen ve Edaie Modeli

Stratejik planlama için oluşturulan ilk modellerden olan Olsen ve Edaie modeli 1982'de ortaya atıldığı için bu kişilerin ismiyle anılmaktadır. Olsen ve Edaie'nin stratejik planlama modelinin aşamaları şu şekildedir (Olsen, 2007):

- 1) Misyon ve amaçların ifade edilmesi,
- 2) Çevre analizinin yapılması,
- 3) Kurum içi durum ve kaynak analizinin yapılması,
- 4) Stratejilerin formüle edilmesi, seçilmesi ve değerlendirilmesi,
- 5) Stratejik planın uygulanması ve kontrolü.

2.1.6.2 Barry Modeli

1986'da Barry'nin oluşturduğu stratejik planlama modelinin temel nitelikleri şu şekildedir (Foundation for Community Association Research, 2001:4-5):

- 1) Paydaşların ve liderlerin görevlendirilmesi,
- 2) Kurumun geçmişinin ve bugünkü durumunun gözden geçirilmesi,
- 3) Kurumun misyonunun oluşturulması,

- 4) Kurumun önündeki olanak ve tehditlerin belirlenmesi,
- 5) Kurumsal güç ve zayıflıkların belirlenmesi,
- 6) Kurumun olanakları, gücü, zayıflıkları ve tehditlerin herhangi biri tarafından ortaya çıkarılan en kritik konuların belirlenmesi,
- 7) Zayıflıkların giderilmesi, tehditlerin bertaraf edilmesi ve fırsatların yakalanabilmesi için hedeflerin ortaya konması,
- 8) Liderlerin güçlendirilmesi için beyin fırtınası ve değerlendirmenin yapılması ve stratejilerin seçilmesi,
- 9) Planın eleştirilmesi ve gözden geçirilmesi.

2.1.6.3 Nutt ve Backoff Modeli

Nutt ve Backoff'un 1992'de tasarladıkları bu modelde ilk basamak çok önemlidir. Stratejik planı yapacak olan ekipten "kurumun tarihinde büyük öneme sahip dönemleri tekrar oluşturmaları" istenir. Bu süreçte "eğilimler, olaylar ve yönelimler" tekrar değerlendirilir ve geçmişte nasıl olduğu, gelecekte de nasıl olacağı kaydedilir. Kurumlar sahip oldukları tarih ve kültüre göre bir stratejik planlama yapma yoluna gitmesi gerekir. İkinci, üçüncü ve dördüncü aşamalar ise normal bir stratejik planlama modelindeki süreçlere benzemektedir. Bu modelde yakın çevrenin analizi oldukça önemlidir. Fakat bu model farklılığından kaynaklanan değil vurgu farklılığından kaynaklanmaktadır. Konular ve seçenekler normal bir stratejik planlama modeline benzemektedir. Burada asıl fark paydaşların stratejik planı hazırlama ve uygulama sürecine katılmasıdır (Hughes, 2003:143).

2.1.6.4 Bryson Modeli

Bryson 1995'de özel sektör benzeri fakat kar odaklı olmayan örgütler ve kurumlar için stratejik planlama modeli oluşturmuştur. Bu model kamu kurumlarında uygulanması bakımından daha fazla alternatif sunmaktadır. Bryson'a göre, "stratejik planlama en iyi durumda kapsamlı şekilde bilgi toplama, seçeneklerin belirlenmesi ve verilen kararların gelecekte yapılacak uygulamalara etkisi önemlidir." Stratejik planlama, kurumun birimleri arasındaki iletişimi ve kararlara katılımını artırır; farklı

görüşlerin ve çıkarların bir noktada buluşmasını sağlar. Hem başarılı uygulamaları hem de düzenli kararları artırır. Stratejik planlama, bazı sınırlılıkları da olsa siyasal sürecin tamamlayıcı şeklinde kabul etmek gerekir. Bu sınırlılıklar özel sektöre nazaran kamu kurumlarında daha fazla olabilir; ama sürecin önemini eksiltmez (Hughes, 2003:141). Bu model oldukça esnek, her kurum için kolaylıkla uygulanabilir ve paydaşların katılımını gerektirir.

2.1.6.5 DPT Modeli

2006 yılında DPT'nin hazırladığı "Kamu İdareleri Stratejik Planlama" kılavuzu ile tüm kamu kurumlarına stratejik planlama konusunda yol gösterilmesi amaçlanmıştır. Kılavuza göre hazırlanan stratejik planlar; makro düzeyde bütçe oluşturma ve uygulama aşamasında mali disiplinin sağlanması, stratejik önceliklere göre kaynakların dağıtılması, bölgesel niteliklerin göz önünde tutulmasıyla birlikte referans bir belge olarak kullanılacaktır (DPT, 2006:3).

DPT'nin hazırladığı stratejik planlama süreci modeli ülkemizde yerel yönetimlerin stratejik planlama çalışmalarında kullandıkları birinci model olarak görülmektedir (DPT,2006). Şimdiye kadar geliştirilen bütün stratejik planlama modellerinin aşamaları incelendiğinde, modellerin genellikle 6 farklı aşamadan oluştuğu görülmektedir. Bunlar sırasıyla (Bütüner, 2005:511).

- a. Organizasyon fonksiyonlarının tanımlanması
- b. Organizasyon yapısının tanımlanması
- c. Değişkenlerin ve kritik işlemlerin analizi
- d. Model kurgusu ve duyarlılık analizi
- e. Performans kriterlerinin belirlenmesi
- f. Uygulama ve performans analizi.

2.1.7 Yönetim Kavramı

Yönetim kavramı, insan ve diğer kaynakların en verimli şekilde bir araya toplayarak örgütsel hedeflere etkin şekilde ulaşma çabaları süreci olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle yönetim; “işgücü, maddi kaynaklar, teknik donanım gibi örgütsel verilerin, örgütsel hedefleri yerine getirmek üzere etkin bir şekilde sevk ve idare edilmesidir”. Örgütsel yapılar gibi farklı grupların ortak hedefler uğruna birlikte çalıştığı ortamlarda işbirliği içinde çalışmak oldukça önemlidir. Bu örgütlerin hedeflerini gerçekleştirme konusunda başarılı ya da başarısız olmaları, aralarındaki işbirliğini etkin bir biçimde yerine getirebilmelerine bağlıdır (Çoğurcu, 2010: 9).

Yönetimin bir süreç olduğunu ifade edenler için yönetim; “grup üyelerini belirtilmiş hedeflere yöneltme, üyeler arasındaki işbirliği ile koordinasyonu oluşturma çabalarının bütününe içeren bir süreç” olarak tanımlanmıştır. Yönetim, çalışanlar eliyle işlerin yürütülmesi ve önceden belirlenen hedeflere ulaşma durumunun söz konusu olduğu her örgütte kullanılmaktadır. Yönetimler, belirlenen hedefler doğrultusunda insan kaynaklarını, araç-gereçlerini, hammadde ve finansal kaynaklarını kullanmaktadır. Bu kaynakların stratejik planlamayla yüksek verim elde edebilecek düzeyde optimizasyonu ve bunların karar alma sürecinde göz önünde bulundurulması yönetim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Günümüzde yönetimlerin en önemli unsuru olan insan, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi konusunda en mühim ve zorunlu bir yere sahiptir. Yönetim kavramının çalışanların organize edilmesi anlamında kullanılması insanı merkeze alması sebebiyle maddi faktörlere göre çok önemli olmasından kaynaklanmaktadır. Örgütsel yönetimlerde, iş görenlerin iletişimi ve psikolojisi gibi unsurlara önem verilmesinin sebebi tüm bu süreçte insan merkezli yaklaşımın ön planda olması olarak belirtilmektedir (Çoğurcu, 2010: 9).

2.1.8 Stratejik Yönetim

Stratejik yönetim, örgütlerin yaşamını devam ettirebilmesi ve diğer örgütlere göre rekabet üstünlüğü elde etmeye yönelik uzun döneme odaklanmış bir yönetim faaliyeti olarak açıklanabilir. Planlama, yönetim için çok önemli bir unsur olarak, örgütün amaçlarını belirlemesi ve bu amaçlara ulaşabilmek için gerekli yöntem ve

araçların belirlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Ülgen ve Mirze, 2004: 32). Bir süreç olarak planlama belirli evrelerden oluşmaktadır. Yönetimin en temel unsuru planlama ne, ne zaman, neden, nasıl, hangi maliyetle, nerede kim tarafından ve ne kadar sürede gibi soruların cevabını arar (Aktan, 2014: 13). Hızla gelişen dünyada değişim ve yenilikler örgütlerin en önemli görevi haline gelmiştir. Örgütlerin geleceğe dair belirsizliklerinin giderilmesi, oluşabilecek sorunların en aza indirilerek bunların yanında çözüm yollarının geliştirilmesi için gerekli çalışmaların yapılması plan ve planlama yapmakla gerçekleştirilebilmektedir. Örgütler açısından plan ve planlama yönetimin bir alt fonksiyonu olsa da en önemli fonksiyonların başında gelmektedir. Stratejik yönetim ve stratejik planlama kavramları bazen aynı kavramlar olarak nitelendirilmekte veya karıştırılmakta fakat iki kavram da birbirinden farklı anlamlar içermektedir. Stratejik yönetim, stratejik planlama süreci için oluşturulan yöntemin hayata geçirilebilmesi adına yerine getirilecek önlemlerin uygunluğunun belirlenmesiyle başlamaktadır. Stratejik planlama ise kurumun hedeflerini oluşturan çalışmaları yapmak için ortaya konulan düzenli çabalar bütünüdür (Durna ve Eren, 2002: 7). Stratejik planlama süreci, yönetimin ve kurumdaki paydaşların hedeflere ulaşmak için göstermiş olduğu sonuç odaklı çabaların bütünüdür ifade etmektedir (Küçüksüleymanoğlu, 2004: 403). Stratejik planlamanın örgüt açısından dört temel yararı bulunmaktadır. Karar vermede iyileştirmeler sağlar, stratejik düşünce ve davranışı geliştirir, değişen şartlara uyumu kolaylaştırır ve örgütsel duyarlılığı geliştirir (Bryson 1995). Stratejik planlamanın uygulanmasının örgüte yararları şu şekilde sıralanabilir; gelecekteki yönelimlerinin belirlenmesi, stratejik düşünce ile etkin stratejilerin geliştirilmesi, örgüt adına alınan kararların zamanla etkilerini de dikkate alarak karar almayı, değişen şartlarla etkili mücadele yetkinliğini sağlamayı, örgütteki iş görenlerin uzmanlaşmasını sağlama, örgütsel amaçları ve bu amaçları gerçekleştirecek yöntemlerin belirlenmesi gibi pek çoğundan bahsedilebilir. (Memduhoğlu ve Uçar, 2012: 549).

2.1.9 Stratejik Planlama Stratejik Yönetim İlişkisi

Stratejik plan yaklaşımlarının gelişmesiyle beraber takip eden süreçte stratejik yönetim bir disiplin haline dönüşmüştür. Bu nedenle bir sıfat olarak kullanımı çok

eskilere dayanan strateji kelimesi ilk olarak stratejik planlamayla literatürlere girmiştir (Kırılmaz, 2013: 36).

Stratejik planlama ile stratejik yönetim kavramlarının birbirinin yerine de kullanıldığı görülmektedir. Fakat bu iki kavram birbirlerinden farklı anlamlar içermektedir. Stratejik yönetim, stratejik planlamayı da kapsamaktadır. Stratejik yönetim geleceğe dair planlar yapılmasından ziyade, kurumun değişkenlik gösteren çevresine ayak uydurabilmesi için yönetim tekniğinin değişmesi ve oluşabilecek yeni durumlara uyum sağlama sürecini ifade eder. Stratejik yönetimden farklı olarak stratejik planda belirli bir hedef ortaya konur. Kurumlar ve örgütler hedeflerine ulaşmak için yeni stratejiler oluşturur ve bu stratejilerin planlamasını yaparlar. Yapılan planlar çerçevesinde stratejiler uygulanır, çalışmaların sonuçları değerlendirilir ve denetlenir. Stratejik yönetim, stratejik planlamanın etkin bir şekilde uygulanmasını sağlar. Stratejik planlama ise belirlenecek stratejilere odaklanır (Milter, 2010: 41-42).

Stratejik yönetim, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için insan kaynağı, malzeme ve zaman gibi kaynakların birlikte bir uyum içinde kullanılmasına imkân sağlayan planlama, koordine etme ve denetleme faaliyetlerini içine alan bilimsel bir yaklaşımdır (Gül ve Kırılmaz, 2013: 24).

Stratejik yönetim ile stratejik planlamayı birbirinden ayıran başlıca farklar şunlardır (Milter,2010: 42):

- a) Stratejik planlamayı belirli bir ekip hazırlarken stratejik yönetime bütün birimlerin katılımı sağlanır.
- b) Stratejik planlama olay, düşünce ve olasılıklar göz önüne alınırken stratejik yönetim çalışanların uzmanlıklarını, örgütün değişime duyarlılığını ve çevre koşullarını da göz önünde bulundurur.

Stratejik planlama ile stratejik yönetim kavramlarının karıştırılmasının en temel sebebi işletme bilimi alanındaki akademik çalışmalarda genellikle stratejik yönetim teriminin kullanılmasından kaynaklanmaktadır. 2000’li yılların başından itibaren

kamu yönetiminde mali yönetim ve kontrol uygulamalarında etkili bir şekilde stratejik planın öne çıktığı görülmektedir (Erkan, 2008: 9).

2.1.10 STRATEJİK PLANLAMA

Stratejik planlama, değişimi öngörme, yeni imkânlar oluşturma ve stratejiler belirleme sürecidir. Stratejik planlama, yeni düşüncelerin oluşturulduğu, sınıflandırıldığı, değerlendirildiği ve uygulandığı bir düşünce yönetimidir (DPT, 2006).

2.1.10.1 Durum Analizi

Stratejik planlamada durum analizi; kurumun tarihi gelişimi, yasal yükümlülükler ve mevzuat analizini, faaliyet alanları ile ürün ve hizmetlerin belirlenmesi, paydaş analizi, kuruluş içi analiz ve çevre analizi bölümlerini içermektedir.

2.1.10.1.1 Tarihi Gelişim

Kurumun kuruluşundan buyana geçirdiği önemli süreçleri, kapsamlı dönüşümleri farklı bakış açılarıyla tarihsel gelişim bölümünde değerlendirilir. Tarihi gelişime örnek Ek-1 de sunulmuştur.

2.1.10.1.2 Yasal Yükümlülükler ve Mevzuat Analizi

Bu bölümde kuruluşun stratejik planlama için mevzuattan kaynaklanan yükümlülüklerinin analizi yapılır (DPT, 2006: 16). Kuruluşun faaliyet alanlarının düzenlenmesi, görev ve sorumlulukların yüklenmesi, mevzuatı gözden geçirerek yasal yükümlülükler listesinin oluşturulması bu bölümde gerçekleştirilir. Yasal yükümlülükler ve mevzuat analizi bölümü bir sonraki bölüme temel oluşturmakta ve tanımlamaları kolaylaştırarak kuruluşun misyonun hazırlanmasında yardımcı olmaktadır (Çiğdem, 2007: 62). Yasal yükümlülükler ve mevzuat analizine ait örnek Ek-2 de sunulmuştur.

2.1.10.1.3 Faaliyet Alanları İle Ürün ve Hizmetlerin Belirlenmesi

Yasal yükümlülükler ve mevzuat analizinin sonuçlarından yararlanılarak kuruluşun verdiği hizmetler ve ürettiği ürünler belirlenir. Kuruluşun bu belirlenen faaliyet alanları stratejik planlama sürecinin daha sonraki aşamalarının

şekillenmesini sağlar. Aynı zamanda bu aşamadaki faaliyetler belirlenirken paydaşların stratejik planla ilgili görüş ve önerileri alınabilir (DPT, 2006: 17). Faaliyet alanları ile ürün ve hizmetlerin belirlenmesine örnekler Ek-3'te sunulmuştur.

2.1.10.1.4 Paydaş Analizi

Paydaşlık, kuruluşun işleri ile toplum arasındaki ilişkinin sonucu oluşmaktadır. Kuruluş ve toplum sürekli birbiriyle etkileşim içinde olurlarsa; kuruluşun ve sosyal grupların arasındaki ilişkiler önem kazanır (Gözlükaya, 2007: 44). Stratejik planlamanın temel öğelerinden biri de katılımıcılıktır. Kuruluşun etkileşim içerisinde olduğu sosyal grupların görüşlerinin alınması stratejik planın benimsenmesine yardımcı olduğu gibi uygulanmasını da verimli hale getirecektir. Aynı zamanda, stratejik planın kamu hizmetlerinden yararlananların beklentileri doğrultusunda şekillendirilebilmesi için paydaşların analizinin yapılarak, taleplerinin bilinmesi gerekir. Bu sebeple paydaş analizinin yapılması durum analizinin doğru yapılabilmesi için önem arz etmektedir. Paydaşlar, kuruluşun hizmetlerinden ve ürünlerinden yararlanan, bu nedenle her türlü değişiklikten doğrudan veya dolaylı, olumlu ya da olumsuz etkilenen sosyal gruplar veya diğer kurumlardır. Kurumun paydaşları iç paydaşlar, dış paydaşlar ve yararlanıcılar (müşteriler) şeklinde sınıflandırılmaktadır (DPT, 2006: 17-18).

İç Paydaşlar: Kuruluştan etkilenen veya kuruluşu etkileyen kuruluşun iç üyeleri, grupları veya ilgili kuruluşlarıdır. Kuruluşun bakanı, yöneticileri ve çalışanları iç paydaşlara örnek gösterilebilir (DPT, 2006: 18).

Dış Paydaşlar: Kuruluşu etkileyen veya ondan etkilenen kuruluşun haricindeki kişi, grup veya kurumları kapsamaktadır. Kuruluşun faaliyetleriyle ilgili olan kamu ve özel sektör kuruluşları, kuruluşa girdi sağlayanlar, sendikalar ve ilgili sektör birlikleri dış paydaşlara örnek olarak verilebilir (DPT, 2006: 18).

Yararlanıcılar(Müşteriler): Kuruluşun sunduğu hizmetlerden ve ürünlerden yararlanan kişi, grup veya kurumlardır. Müşteriler dış paydaşların alt kümesidir (DPT, 2006: 18).

Paydaş analizi şu aşamalardan oluşur (DPT, 2006: 19):

- Paydaşların tespiti,
- Paydaşların önceliklendirilmesi,
- Paydaşların değerlendirilmesi,
- Görüşlerin alınması ve değerlendirilmesi

Paydaşların Tespiti: Paydaş analizinin ilk aşamasında kuruluşun paydaşlarının kimler olduğu belirlenir. Kuruluşun paydaşlarının tespit edilmesi için aşağıdaki sorular sorulabilir (DPT, 2006: 19):

- Kuruluşun faaliyetleri/hizmetleri ile ilgisi olanlar kimlerdir?
- Kuruluşun faaliyetlerini/hizmetlerini yönlendirenler kimlerdir?
- Kuruluşun faaliyetlerini/hizmetlerini kullananlar kimlerdir?
- Kuruluşun faaliyetlerinden/hizmetlerinden etkilenenler kimlerdir?
- Kuruluşun faaliyetlerini/hizmetlerini etkileyenler kimlerdir?

Paydaşların önceliklendirilmesi: Bu bölümde paydaşların kuruluşun faaliyetlerini etkileme ve etkilenme gücüne göre sıralaması yapılarak öncelikleri belirlenir (DPT, 2006: 20).

Paydaşların Değerlendirilmesi: Önceliklendirilen paydaşlar bu aşamada kapsamlı olarak değerlendirilir. Paydaşlar değerlendirilirken cevap aranabilecek sorular şunlardır:

- Paydaş, kuruluşun hangi faaliyeti/hizmeti ile ilgilidir?
- Paydaşın kuruluştan beklentileri nelerdir?
- Paydaş, kuruluşun faaliyetlerini/hizmetlerini ne şekilde etkilemektedir?
- Paydaşın kuruluşu etkileme gücü nedir?
- Paydaş, kuruluşun faaliyetlerinden/hizmetlerinden ne şekilde etkilenmektedir? (olumlu-olumsuz) (DPT, 2006: 20).

Görüşlerin Alınması ve Değerlendirilmesi: Görüşlerin alınıp ve değerlendirilmesinde kuruluşun hangi faaliyetleri ve hizmetleri sizin için önemlidir, kuruluşun olumlu bulduğunuz yönleri nelerdir, kuruluşun geliştirilmesi gereken yönleri nelerdir, kuruluştan beklentileriniz nelerdir gibi sorular sorulmaktadır.

2.1.10.1.5 Kuruluş İçi Analiz ve Çevre Analizi

Çevre analizi, kuruluşun iradesi dışındaki durumların ve şartların belirlenerek, kuruluş için önemli olan fırsatların ve tehditlerin belirlenmesidir. Fırsatlar, kuruluşun iradesi dışında gelişen ve kuruluşa yarar sağlaması ihtimalinin yüksek olduğu durumlardır. Tehditler ise, yine kuruluşun iradesi dışında gelişen, olumsuz etkilerinin sınırlandırılması hatta engellenmesi gereken unsurlardır (DPT,2006: 24). Stratejik planlama iç analizi ve çevre analizi yapılması yönüyle geleneksel planlama modellerinden belirgin şekilde farklılığını ortaya koymaktadır (Bilgin, 2009: 21). Kuruluş içi analiz ve çevre analizinde kullanılacak temel yöntemlerden birisi GZFT (Güçlü Yönler, Zayıf Yönler, Fırsatlar ve Tehditler) analizidir.

2.1.10.1.5.1 Kuruluş İçi Analiz

Kurum iç ortamından kaynaklanan, mevcut durumunu ve geleceğini etkileyebilecek, kuruluşun kontrol edebildiği koşulların ve eğilimlerin incelenerek güçlü ve zayıf yönlerin belirlenmesi ve değerlendirilmesidir. Güçlü yönler kuruluşun amaçlarına ulaşması için yararlanılabileceği olumlu hususlardır.

Zayıf yönler ise kuruluşun başarılı olmasına engel teşkil edebilecek eksiklikler, diğer bir ifadeyle, aşılması gereken olumsuz hususlardır. Belirlenecek güçlü yönler kuruluşun hedeflerine, zayıf yönler ise kuruluşun alacağı tedbirlere ışık tutacaktır (DPT, 2006: 23).

Kuruluş İçi Analizde Dikkate Alınacak (DPT,2006: 24).

1 - Kuruluşun Yapısı

- Kuruluşun örgüt yapısı
- Aynı ya da benzer görevi yapan birimler ve yetki çakışmaları

- Son dönemde kuruluş yapısında ve görev alanında yapılan önemli değişiklikler

- Kuruluşun yapısında ve görev alanında yapılması gündemde olan önemli değişiklikler

- İzleme ve değerlendirme sistemi

2 - Beşeri Kaynaklar

- Kuruluş personelinin sayısı ve dağılımı

- Personelin eğitim düzeyi, yetkinliği ve deneyimi

3 - Kurum Kültürü

- İletişim süreçleri

- Karar alma süreçleri

- Gelenekler ve değerler

4 - Teknoloji

- Kuruluşun teknolojik alt yapısı

- Teknolojiyi kullanma düzeyi

5 - Mali Durum

- Mali kaynaklar

- Bütçe büyüklüğü

- Kuruluşun araç, bina envanteri ve diğer varlıkları.

2.1.10.1.5.2 Çevre Analizi

Çevre analizinde, kuruluşu etkileme ihtimali olan harici gelişmeler değerlendirilerek; teknolojik, sosyal, kültürel, ekonomik, politik ve rekabete yönelik unsurlar belirlenmektedir (DPT, 2006: 25).

Çevre analizinde göz önünde bulundurulması gereken temel etkenler:

- Dünyada ve ülkemizdeki temel eğilimler ve sorunlar arasında kuruluşu yakından ilgilendiren kritik konular ve bu konuların kuruluşu nasıl ve ne yönde etkileyeceği,
- Kuruluşun faaliyetleri ve alanıyla ilgili kalkınma planı, sektörel ve bölgesel plan ve programlarda yer alan amaç, ilke ve politikalar ve bunlar arasındaki uyum,
- Kuruluşun karşılaşılabileceği riskler ve belirsizlikler. GZFT analizi; güçlü yönler, zayıf yönler, fırsatlar ve tehditler arasında ilişki kurulması ve stratejilerin geliştirilmesine temel teşkil eder (DPT, 2006: 25).

Çevre analizi kendi içinde SWOT “Strenght (güçlü yönler), Weaknesss (zayıf yönler), Opportunity (fırsatlar), Threat (tehdit ve tehlikeler)” Analizi ve PEST “Politik, Ekonomik, Sosyo-kültürel ve Teknolojik” Analizi şeklinde ikiye ayrılır:

2.1.10.1.5.2.1 SWOT(GZFT) Analizi

SWOT (GZFT) kelimesi İngilizce’ de “strenght” (güçlü yönler), “weaknesss” (zayıf yönler), “opportunity” (fırsatlar), “threat” (tehdit ve tehlikeler) kelimelerinin baş harflerinden oluşmaktadır. Bu analiz ilk olarak Michael Porter tarafından ileri sürülmüş ve yıllarca iş stratejisinin temelini oluşturmuştur. SWOT(GZFT) analizi iç ve dış çevre analizi şeklinde ikiye ayrılır. Bu çevre analizi, stratejik planlama ekibine planlama süresince kapsamlı veriler sunar. Kuruluşun vizyonu oluşturulurken kullanılan SWOT analizi kullanılacak stratejilerin uzun vadede işe yarar olup olmadığını belirleyen bir yöntemdir (Özer, 2008).

SWOT analizi bir kuruluşa şunların yapılmasına olanak sağlar (Çoban ve Karakaya, 2010, s.347-348):

- Kuruluşun mevcut güçlü yönlerini tespit eder.
- Kuruluşun mevcut zayıf yönlerini tespit eder.
- Kuruluşun potansiyel fırsatlarını tespit eder.
- Kuruluşun mevcut tehditlerini tespit eder ve bunlara karşı önlemler önerir.

a. Dış Çevre Analizi: Stratejik planların istenilen düzeyde hazırlanabilmesi amacıyla çevredeki gelişmelerin izlenmesi, fırsatları ve tehditleri göz önünde bulundurarak hedeflerin tespit edilmesi gerekir. Bu amaçla, dış çevre analizi, kuruluşun dış

çevredeki gelişmelere bağlı olarak karşılaşılabilecek fırsatların ve tehditlerin önceden öngörülmesine yönelik çalışmaları kapsamaktadır (Dinçer, 2007: 40).

b. İç Çevre Analizi: Çevrenin ve şartlarının sürekli değişmesi nedeniyle, kuruluş her an bir fırsatla veya bir tehlikeyle karşılaşabilir. Bu nedenle her kuruluş elindeki kaynaklarla ve kabiliyetlerle ilgili olarak üstün ve zayıf yönlerini bilmek zorundadır. Bir bütün olarak kurumun mevcut durumunun ve tecrübesinin incelenmesi, üstün ve zayıf yönlerinin belirlenmesi ve bunların çevresel koşullarla uyumlu hale getirilmesi sürecine etkileşim (GZFT) analizi adı verilmektedir (Dinçer,2007:142).

2.1.10.1.5.2.2 PEST Analizi

PEST analizinde, politik, ekonomik, sosyo-kültürel ve teknolojik çevresel faktörler incelenir. Bu analizde okul için önemli olan durumlar ve hemen önlem alınması gerekenler belirlenir. Bunlardan olumlu veya olumsuz şekilde kimlerin etkilenebileceği ortaya çıkarılır (MEB, 2010, s.34).

Politik analiz: dünyanın hızla değişimi ile siyasi unsurların kuruluşlar üzerindeki etkisinin artması sebebiyle kuruluşların ayakta kalabilmesi açısından bakıldığında oldukça gerekli bir analizdir. Politik süreçler, bireylerin inanç, düşünce ve değerler sistemi ile uluslararası gelişmeler kuruluşları devamlı bir değişim ve gelişim içinde olmaya ve bunları kendi avantajına uygun kullanılmasını gerektirmektedir.

Ekonomik Analiz: Bir kuruluşun mevcut ve değişen ekonomik koşulları takip edebilmesi ve bu koşulları kuruluş için fırsata döndürebilmesi gerekmektedir.

Sosyal Analiz: Stratejik planda sosyal analiz, kuruluşun mensubu olduğu sosyal yapının eğilimleri, istekleri, eğitim düzeyi ve kültürel değerleri derinlemesine incelenir. Sosyal analiz yapılması, toplumun beklentilerini tam olarak karşılanması adına kuruluş için oldukça gereklidir

Teknolojik Analiz: Hızla gelişen teknoloji ülkeleri, toplumları, bireyleri ve kuruluşları ciddi şekilde etkilemektedir. Bir kuruluş hitap ettiği sosyal grupların ihtiyaçlarına cevap verebilmesi ve varlığını devam ettirebilmesi için bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakından takip edip, ayak uydurmalıdır

2.1.10.2 Geleceğe Bakış

Kuruluşlar, stratejik planlamanın bu aşamasında, misyon ve vizyonlarını ifade edecek, temel değerlerini belirleyecek, amaçlarını, hedeflerini, stratejilerini ve performans göstergelerini belirleyeceklerdir

2.1.10.2.1 Vizyon

Vizyon, “visio” kelimesinden türemiş olup dilimize Latince'den geçmiştir. Vizyon kelimesi yönetim alanında 20. yüzyılın sonlarında kullanılmaya başlanmıştır (Erdoğan, 2002: 74).

Vizyon; örgütün ilkeleriyle iç içe olan hatta onun sonucunda oluşturulan bir kavram olarak görülmektedir (Bircan, 2002: 16). Örgütün gelecek için hayal ettiği yerin bugün tasvir edilmesi veya tasarlanmasıdır. Vizyon, ulaşılması mümkün olmayan ütopyik bir kavram değildir. Hedefleri hayata geçirmek için hazırlanan bir kılavuzdur (Ramazanoğlu ve Bahçeci, 2006: 53). Geleceğe dair hedeflere ulaşmak için şimdiki durumun analizi yapılarak oluşturulan, kurum değerlerinin ışığında uzun vadeli stratejiler olarak tanımlanmaktadır (Papatya, 1998:2).

Vizyon genellikle yönetim alanında örgütün belirlenen gelecekte olması istenilen durumunu tasvir eder. Vizyon geleceğe dair hedefler oluşturarak çok çalışmayı, sabırlı, kararlı, planlı ve sistematik hareket etmeyi gerekli kılmaktadır (Aktan,2003: 19). Vizyon örgütün geleceğe dair ideallerini temsil eder. Yönetimin ve üyelerinin uzun vadede neleri hedeflediğinin güçlü ifadesidir. Vizyon örgütün farklı birimleri arasındaki birleştirici gücünü oluşturur. Bu yüzden, pek çok işlevi olan kuruluşlarda vizyon çok gereklidir (DPT, 2006:29).

Vizyonsuz oluşturulmaya çalışılan sistemlerde, geleceğe yönelik somut hedeflerin belirlenmemiş olması sistemin yerinde saymasına yol açar. Vizyon oluştururken izlenen yollar neticesinde birden fazla gelecek seçeneği ortaya çıkabilir. Örgütlerin gelecek seçeneklerini belirleyip, bunları “makul olan, olası olan, mümkün olan ve tercih edilen” şeklinde ayırması gerekmektedir (DPT, 2006)

Vizyon oluşturma, örgütün ulaşmayı istediği geleceğin gerçekçi ve iddialı bir ifadesidir. Vizyon ifadeleri, çalışanları ve karar alıcıları ilerleme konusunda motive

etmeli ve ulaşılabilir olmalıdır. Vizyon ve misyon ifadeleri ikisi birlikte örgütün planının temelini oluşturur.

Güçlü bir vizyonda neler olmalıdır?

- İdealisttir; yürekten gelmeli ve kuruluşun tüm birimlerinde hissedilmelidir.
- Özgündür; kuruluş vizyonu ile diğerlerinden ayırt edici bir özelliğe sahip olmalıdır.
- Çekicidir; çalışanlar ve diğer üyelerin ilgisini çekmelidir.

Özetle oluşturulmuş bir vizyon şu özellikleri gösterir (DPT, 2006: 29):

- Kısa ve akılda kalıcıdır.
- İlham verici ve iddialıdır.
- Gelecekteki başarıları ve ideal olanı tanımlayıcıdır.
- Vizyon oluştururken dikkat edilmesi gereken ölçütler (Ramazanoğlu ve Bahçeci,2006: 54):
- Kolay hatırlanabilmesi için kısa olmalıdır,
- İddialı ve etkileyici olmalıdır,
- Amacını doğru şekilde ortaya koymalıdır,
- Bulunduğu durumun daha ilerisini hedeflemelidir,
- Sürekliliği olması gerekir,
- Örgütçe benimsenmiş ilkeleri içermelidir

Araştırmacıların bazıları vizyon ve misyon kavramlarını beraber değerlendirirken, bazıları da bu iki kavramı birbirinden ayırarak, ayrı ayrı araştırmışlardır. Bu araştırmalar neticesinde planlama sürecindeki farklı gelişmeler vizyon ve misyon kavramları arasındaki farkı ortaya koymuştur. Vizyon daha uzun vadeli bir süreci ve daha kapsamlı amaçları ifade ederken, misyon ise daha kısa vadeli ve daha dar amaçları ifade etmektedir (DPT, 2006). Vizyon cümlesine örnek ek-4' te sunulmuştur.

2.1.10.2.2 Misyon

Örgütün ayakta kalabilmesi ve çalışmalarından istenilen sonucu alabilmesi için iyi ifade edilmiş bir misyonun olması gereklidir. Yoksa örgütün etkisi ortadan kalkar. Misyon, kuruluşların başarısında, etkin şekilde yönetilmesinde ve iş görenlerin örgütü benimseyip verimli çalışmasında önemli bir yere sahiptir. Aynı zamanda misyon kuruluşun diğerlerinden farklı olduğunu ifade etme konusunda önemlidir. Bu yönüyle misyona örgütün varoluş nedeni adı verilebilir. Misyon kuruluşun temel işlevlerini, üyelerine sağladığı hizmetleri ve üretimi ifade eder (DPT, 2006).

Misyon, bir örgütün kendine biçtiği görev ve buna göre kendisini bir yere konumlandırmasıdır. Misyondan kastedilen ulaşılmak istenen hedefler için yapılacak görevlerin ifadesidir veya ortak inançlardır. Misyon bir başka deyişle kurumun ayakta durabilmesi için bir temeldir (Ramazanoğlu ve Bahçeci, 2006: 60).

Misyon ifadesi bir örgütün varlık sebebini ortaya koyar; neleri, nasıl ve niçin gerçekleştirdiğini açıkça ortaya koyar. Misyon ifadesi stratejik planın bütün bölümlerinin de temelini oluşturur. Misyon, örgütün gerçekleştirdiği bütün hizmet ve ürünleri içine alan bir çatı niteliğindedir. Misyon, örgütün üst yönetimi ve planlama ekibi ile birlikte diğer birimlerin katkıları da sağlanarak oluşturulur (DPT, 2006: 27).

Etkili bir misyon ifadesi örgütün amacını, normlarını, ilkelerini, davranışlarını, kapsamını ve stratejisini açıkça ortaya koyması gerekmektedir.

Misyon oluşturulurken şunlara dikkat edilmelidir (MEB, 2007: 41):

- Örgütün hitap ettiği kişi veya kuruluşlar açıkça belirtilmelidir.
- İşin yerine getirilme süreci değil, amacı tanımlanmalıdır.
- İfadeler kısa, açık ve çarpıcı şekilde olmalıdır.
- Kuruluşa yasal düzenlemelerle tanımlanmış olan yetkiler ve görevler belirlenmelidir.
- Misyon ifadesi nicelikle değil nitelikle ilgili olmalıdır.
- Misyon ifadeleri yapılması mümkün, gerçekçi olmalıdır.
- Kuruluşun ürettiği ürünler veya hizmetler tanımlanmalıdır.
- Kuruluşun misyon bildirimini uzun vadeli düşünülerek oluşturulması gerekir.

- Misyon bildirimini, kuruluşun ortak değerlerinden beslenmeli ve bu değerleri yansıtmalıdır.
- Misyon, kuruluşun üyelerinin kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olacak şekilde tasarlanmalıdır.

Misyonun avantajlarının yanında dezavantajları da bulunmaktadır.

- Kuruluşun inisiyatif kullanılmasının zorlaşmasına neden olması,
- Hızlı değişimlere ayak uydurmanın zorlaşması (Köseoğlu ve Ocak, 2010: 47). Misyon cümlesine örnek ek-5'te sunulmuştur.

2.1.10.3 Temel Değerler

Kuruluşun ilkelerini, davranış normlarını ve yönetim biçimini temel değerler ifade eder. Stratejik planlama için bir kuruluşun temel değerlerini ortaya koyması oldukça önemlidir. Bunun nedeni bir kuruluşun misyon, vizyon ve kurumsal kimliğinin temelinde kurumun değerleri ve inançları yatmaktadır. Kuruluşun temel değerleri kararlarını, seçimlerini ve stratejilerini belirlemesine yardımcı olur. Bu değerler, kuruluşu ayakta tutar ve çalışanların motive edilmesine yardımcı olabilir.

Temel değerlerin nitelikleri nasıl olmalıdır:

- İlkelerini ve inançlarını net bir şekilde belirtmelidir.
- Çalışanların işlerini en iyi şekilde nasıl yapacaklarına dair temel düşünceyi belirtmelidir.
- Vizyonun gerçekleştirilebilmesi için gerekli sistem ve süreçleri desteklemelidir (DPT, 2006: 30).

Değerlerin ilgili olduğu alanlar:

- Kişiler: Kuruluşun iç ve dış üyelerinin ilişkisine dair değerler,
- Süreçler: Kuruluşun işleyişiyle ilgili tüm süreçleri ilgilendiren değerler,
- Performans: Kuruluşun yaptığı işin kalite düzeyi (DPT, 2006: 31).

Temel değerlere örnek ek-6'da sunulmuştur.

2.1.10.4 Amaçlar

Örgütün ulaşmak istediği hedeflerin kavramsal ifadesi olduğu söylenebilir. Amaçlar, örgütün çalışmalarıyla ilgili izlediği sürecin sonucunda ulaşacağı

kazanımları belirtir (DPT, 2006: 32). Amaçlar bireysel veya toplumsal hareketleri ve tepkileri belirleyen maddi ve manevi değerlerdir (Dinçer, 2002:165).

Amaçların özellikleri neler olmalıdır (DTP, 2006: 32)?

- Orta vadeli olarak oluşturulmalı,
- Açık bir şekilde ifade edilmelidir,
- Gerçekçi ve ulaşılabilir nitelikte olmalıdır,
- Kuruluşun misyonunu gerçekleştirmesine yardımcı olmalıdır,
- Misyon, vizyon ve temel değerlerle aynı doğrultuda olmalıdır,
- Hedeflerin çerçevesini oluşturmalıdır,
- Çok önemli durumlar olmadığı sürece değiştirilmemelidir
- Kuruluşun mevcut durumuna göre belirlenmelidir.

Stratejik planlama amaç örnek cümleleri ek-7' de sunulmuştur.

2.1.10.5 Hedef

Hedefler, amaçların hayata geçirilebilmesi için oluşturulmuş alt amaçlardır. Hedefler belli bir süreçte gerçekleştirilmesi öngörülen faaliyetlerin nitelik ve nicelik bakımından ifade edilmesidir. Hedeflerin miktar, maliyet, kalite ve zaman cinsinden belirtilebilmesi önemlidir. Bir amaca yönelik birden fazla hedef oluşturulabilir (DPT, 2006: 34). Hedefler, oluşturulan amaçların örgütün birimlerine göre daha teferruatlı şekilde belirlenmesidir. Stratejik planlama sürecinde ‘‘Nerede olmayı istiyoruz?’’ sorusuna cevap verir (Küçüksüleymanoğlu, 2004: 62).

Hedefler nasıl olmalı (DPT, 2006: 34)?

- Oldukça açık ve anlaşılır olmalıdır,
- Ölçülebilir nitelikte olmalıdır,
- İddialı ve gerçekleştirilebilir nitelikte olmalıdır.
- Süresi belli olmalıdır.
- Sonuca odaklanmış olmalıdır.

Stratejik planlama hedef cümlelerine örnekler ek-8' de sunulmuştur.

2.1.10.6 Strateji

Strateji, “sevk etme, yöneltme, gönderme, götürme ve gütme” anlamlarına gelmektedir. Savunma alanında bilgi ve tecrübesiyle söz ettiren eski Yunan generali Strategos' un adından geldiği ifade edilmektedir (Acar, 2007: 6).

Strateji kelimesi, genellikle askeri alanda ve yüzyıllardır kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Sütçü, 2008: 9). Strateji kelimesinin askeri alandaki anlamına bakacak olursak, taktiksel olarak düşmanın ne yapıp yapamayacağını belirleyerek, buna göre genel plan yapmak ve gerektiğinde güçlerini kullanarak harekete geçmek demektir. Strateji kelimesi yönetim alanında yirminci yüzyılın ikinci yarısında kullanılmaya başlandığı görülmüştür. Strateji, askeri alanda olduğu gibi yönetim alanında da benzer yaklaşımla, işletmenin alanıyla ilgili ilişkilerini düzenleyen ve rekabet üstünlüğü sağlayabilmek için kaynaklarını kullanmasını sağlayan teknik anlamındadır (Küçük, 2009).

Yönetim bakımından tanımlamak gerekirse, strateji, örgütün birimleri arasında oluşabilecek karışıklıkları önleyen, genel amaçlarını belirleyen ve ekonomik açıdan örgütün üst seviyelere ulaşması ile ilgili alınan kararlar bütünüdür (Eren, 2013: 552).

2.1.10.7 Politika

Politika, eski Yunan kökenli bir kelime olup, “bir işi gözetmek” anlamına gelmektedir. Politika Türkçede “siyaset” kelimesinin karşılığı olarak kullanılmakta olup, yönetim alanında sıkça rastlanılan ve “halka ait bir işi gözeterek, belirli yol, usule göre yürütme” anlamına gelmektedir. Sözlükte politika kelimesi “bugün ve gelecekte alınacak kararlara yön vermek için alternatifler arasından seçilen bir yol veya davranış tarzı” yahut “amaçları ve uygun yöntemleri kapsayan uzun vadeli genel bir plan” biçiminde tanımlanmaktadır (Dinçer, 2002: 20-21).

Politika, misyonun belirlediği ilke ve değerlerin ışığında amaçlara ve neticesinde vizyonun belirlediği noktaya varmak için izlenen yöntemdir. Politikalar, davranış ve faaliyetlere yönlendirmek maksadıyla hazırlanmakta ve çalışanların işlerinde kolaylık sağlamaktadır (MEB: 2010).

2.1.10.8 Performans Göstergeleri

Kurumlar stratejilerini belirledikten sonra bunların gerçekleşme durumunu yani hedeflerine ne derece ulaştığını performans göstergeleriyle takip edecektir. Performans göstergeleri, stratejik amaç ve bunlara bağlı oluşturulan hedeflere ulaşmak için yapılan çalışmaların verimliliğini izlemek ve değerlendirmek için kullanılan bir araçtır (DPT, 2006: 36).

Performans göstergeleri, stratejik planlama çerçevesinde belirlenen hedeflerin ne kadarına, ne ölçüde ulaşıldığını gösterir. Bir hedef için birden çok performans göstergesi tayin edilebilir. Performans göstergelerinin özellikleri hedeflerin özelliklerine göre belirlenir. Hedefler için önceden belirlenen performans göstergelerinin zaman, maliyet, miktar gibi açık bir şekilde ifade edilmiş olması gerekmektedir (DPT, 2006: 36-38).

Performans göstergeleri beş grupta değerlendirilebilir. Bu performans göstergeleri; girdi, çıktı, sonuç, verimlilik ve kalite şeklinde sıralanabilir (DPT, 2006: 34):

Girdi: Kurumun üreteceği ürün veya hizmetler için ihtiyaç duyulan kaynakların tümü.

Çıktı: Kurumun ürettiği ürün veya hizmetlerin tümü.

Verimlilik: Girdi ile çıktı arasındaki fark düzeyi.

Sonuç: Çıktıların, hedeflerin gerçekleşmesinde nasıl ve ne oranda başarılı olduğunu gösterir.

Kalite: Üretilen mal veya hizmetten faydalanan üyelerin ihtiyaçlarına ne oranda cevap verdiğini gösteren düzeydir.

Performans göstergelerinin arasında en ön plana çıkan sonuca dayalı performans göstergesidir. Kurumun hedefleri doğrultusunda çalışmalarını yürütüp yürütmediği performans göstergeleri ile ortaya konur (Gözlükaya, 2007: 64). Performans göstergeleri kamu kurumlarında uygun maliyetle kaliteli ürün veya hizmet üretilip üretilmediğinin anlaşılmasında kullanılan bir araçtır. Performans

göstergelerinin her yıl takip edilebilmesi için stratejik planlamada yıl yıl verilere yer vermek gerekmektedir.

Maliye Bakanlığının yayınladığı performans programı hazırlama rehberinde performans göstergelerinin özellikleri belirtilmiştir. Bu özellikler şöyledir (Maliye Bakanlığı, 2013: 14):

- Göstergeler hedeflerle uyumlu olmalıdır.
- Ölçülebilir, güvenilir ve ulaşılabilir veriler sunacak şekilde olmalıdır,
- Az sayıda ve temel nitelikte olmalı,
- Maliyetler belli seviyeyi aşmamalı
- Geçmiş dönemler ve diğer idarelerin benzer göstergeleriyle karşılaştırılabilecek şekilde hazırlanmalıdır.

2.1.10.9 Maliyetlendirme

Stratejik planlama sürecinde amaçlar, hedefler, stratejiler ve performans göstergeleri oluşturulduktan sonra maliyetlendirme kısmına geçilir. Maliyetlendirmenin düzgün yapılması stratejik planın uygulanabilir ölçüde olduğu anlamına gelmektedir. Stratejik planın işlevsel olması bütçenin amaç ve hedefler ile örtüşmesine bağlıdır. Stratejik planlama kurumun önceliklerine göre hazırlandığından maliyetlendirme de önceliklere kaynak oluşturacak şekilde olmalıdır. Kurumun amaç ve hedeflerine yönelik stratejiler ışığında oluşturulacak faaliyetler için kaynak ihtiyacı maliyetlendirme bölümünde belirlenir. Her bir faaliyetin veya projenin belli bir hedefi olmalıdır. Hedefi olmayan faaliyet veya projelere stratejik planda yer verilmemelidir. Fakat bütün faaliyet ve projelerin stratejik planda tek tek yer alma zorunluluğu yoktur (DPT, 2006: 41).

Maliyetlerin hesaplanması için her bir hedefe yönelik faaliyetin veya projenin yaklaşık maliyeti çıkartılır. Bu şekilde hedeflerin yaklaşık maliyet tahminleri bize amaçların yaklaşık maliyetlerini verirken; amaçların yaklaşık maliyet toplamı da stratejik planlamanın o yılki maliyetini verecektir. Her yılki maliyetin toplamı beş yıllık stratejik planın toplam maliyetini tahmini olarak vermiş olur. Toplam yaklaşık maliyet belirlendikten sonra bunu kaynaklarla karşılaştırmak gerekir. Söz konusu

karşılaştırmanın doğru sonuçlar vermesi için yıllara göre hangi kaynaklardan ne kadar gelir elde edileceği yaklaşık olarak bilinmelidir (DPT, 2006: 42).

Stratejik planlamada kuruma ayrılan bütçeye göre planlama yapılmaz, tam tersine bütçelerin kabul edilmiş olduğu varsayılarak planlama yapılır. Özetle tüm hedeflerin tek tek maliyet hesaplamaları yapılır. Burada amaç, bütçenin hazırlık sürecinde maliyet ve kaynakları göz önüne alarak her bir hedefin maliyetini ölçmenin yanında harcamaların da önceliklerinin belirlenmesinde yardımcı olmaktır (Çakır, 2008: 46).

2.1.10.10 İzleme ve Değerlendirme

Günümüzde değişim çok hızlı yaşanmaktadır bu nedenle her şey planladığı gibi gitmeyebilir. Stratejik planlar ne denli iyi hazırlanırsa hazırlasın nadiren de olsa beklenmedik durumlarla karşılaşılabilir. Beklenmedik durumla karşılaşıldığında stratejik planda değişiklik izleme ve değerlendirme kısmında yapılır (Çakır, 2008: 43).

İzleme ve değerlendirme bölümünde “Başarımızı nasıl takip eder ve değerlendiririz?” sorusuna cevap aranmaktadır. Bu bölümde amaç ve hedeflere ne oranda ulaşıldığı düzenli olarak oluşturulacak belgeler ile periyodik şekilde takip etmeyi gerektirir.

Stratejik planlamanın bu bölümünde nasıl raporlar hazırlanacağını, bunların ne kadar sıklıkla tekrarlanacağı, bu konuda hangi birimlerin sorumlu olduğu, sistematik izlemenin nasıl olacağını yer alması gerekmektedir. Planı üst yönetimin izlemesi ve sahiplenmesi, uygulanabilirliği bakımından önemlidir. Stratejik planın izleme ve değerlendirilmesine yönelik ayrıntılara aşağıda yer verilmiştir (DPT, 2006: 40).

2.1.10.10.1 İzleme

İzleme, stratejik planda yer alan performans göstergelerinin dolayısıyla stratejilerin gerçekleşme durumunu takip etmek ve raporlamaktır. Bu raporlar ile hem kurum içi hem kurum dışı ilgili birimlere bilgi aktarılmış olur.

İzleme aşamasında kullanılan en önemli araç raporlamadır. İzleme raporları amaç ve hedeflere ulaşılma durumlarıyla, mevcut durum hakkında bilgi vermelidir. İzleme raporlarıyla hem gerçekleşenler görülür hem de oluşacak gelişmelere karşı tedbirler alınması konusunda yönetime yardımcı olacaktır. İzleme raporları objektif bir şekilde hazırlanmalıdır. İzleme raporları geliştirilen alanları gösterdiği gibi geliştirilemeyen alanları da gözler önüne sermelidir (DPT, 2006: 45).

İzleme, amaçlara ulaşmak için yerine getirilecek görevlerin ne derece yapıldığı; istenilen sonuçlara varılıp varılmadığının tespiti için, yönetim tarafından tekrarlanan faaliyetlerin bir süzgeçten geçirilme süreci anlamına gelir (Gözlükaya,2007: 68-69). İzleme sürecinde raporların yanı sıra eylem planları, kaynaklar ve çıktılar da kullanılmaktadır.

2.1.10.10.2 Değerlendirme

Değerlendirme, belirlenmiş amaç ve hedefler ile uygulama sonuçlarının karşılaştırılması işlemine denir. Bu aşamada genel olarak performans ölçümü ve verilerin değerlendirmesi yapılır. Değerlendirmenin başarıya ulaşması için ulaşılmak istenen hedefin önceden net şekilde belirlenmiş olması gerekmektedir (DPT, 2006).

Değerlendirme, kurumun belirlediği stratejilerin uygulama sonucunda oluşan bilgi ve deneyimler ışığında güncellenmesi veya değişikliğin gerekip gerekmediğine yönelik yapılan kontrollerdir. Belirlenen performans göstergeleri ile uygulama sonuçları ölçülmeye çalışılır. Ortaya çıkan sonuçların belirlenen amaç ve hedeflerle ne denli uyduğunun analizi yapılır (DPT, 2006).

Değerlendirme, hedefler için yapılan faaliyetlerin ne denli doğru yapıлып yapılmadığını tespit etmeye yönelik bir araçtır. Değerlendirme analizi ile başarı veya başarısızlığa yol açan durumların tespit edilmesi kolaylaşır. Değerlendirmenin birincil amacı, ileride kurumun daha yüksek performans ortaya koyabilmesi için

geçmişte neler yapıldığına veya şu anda neler yapılması gerektiğini sistemli şekilde test etmektir (DPT, 2006).

İzleme ve değerlendirme faaliyetleri sonucunda kurumsal öğrenme ve kurumun yaptığı çalışmaların devamlı şekilde iyileştirilmesine imkân sağlar. Aynı zamanda izleme ve değerlendirme çalışmalarıyla kurumun hesap verme sorumluluğu oluşturulur. Stratejik planın geliştirilmesi için izleme ve değerlendirmeye alınması gerekmektedir. Aksi durumda izleme ve değerlendirme çalışmaları yapılmayan bir stratejik planın, hem uygulanmasında hem de hesap verme sorumluluğunun oluşturulmasında zorluklar yaşanacaktır (DPT, 2006: 45).

Üniversiteler stratejik planlarında belirledikleri performans göstergelerinin ne kadarına ulaştıklarını göstermek için her yıl performans programı hazırlayıp kamuoyuna sunarlar. Ayrıca üniversiteler performans programının yanında her yıl yayınladıkları idare faaliyet raporunda da performans bilgilerine yer vermeleri gerekmektedir.

Stratejik plan hazırlanıp onaylandıktan sonra üzerinde her istediğiniz değişikliği yapmanız mümkün olmayacaktır. “Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik” gereği stratejik plan uygulamadan iki yıl sonra stratejik planın kalan süresi için güncelleme yapılabilir. Stratejik planın misyon, vizyon ve amaçlarına müdahale etmeden, hedeflerde nicel değişiklikler yapılabilir. Ayrıca;

- a) Görev, yetki ve sorumluluklarını düzenleyen mevzuatta değişiklik olması hâlinde ilgili kamu idaresinin,
- b) Hükümetin değişmesi halinde mahalli idareler hariç diğer kamu idarelerinin,
- c) Bakanın değişmesi halinde ilgili bakanlık ile bağlı ve ilgili kamu idarelerinin,
- ç) Mahalli idarelerde üst yöneticinin değişmesi halinde ilgili mahalli idarenin,
- d) Doğal afet, tehlikeli salgın hastalıklar veya ağır ekonomik bunalımların vuku bulması hallerinde ilgili kamu idarelerinin, stratejik planları yenilenebilir. Yenileme, stratejik planın beş yıl için yeniden hazırlanmasıdır. Kurum eğer ki yukarıdaki şartlardan birini taşıyorsa, şartlardan birinin oluşmasını müteakip üç

ay içinde yenileme kararını alması gerekmektedir. Bu kararı takip eden altı ay içinde ise stratejik plan yenilenmelidir. Stratejik planların yenilenmesinde “Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik” hükümlerine uyulur. Stratejik planın güncelleştirilme durumunda ise Kalkınma Bakanlığı (eskiden Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı) ve Maliye Bakanlığına bilgi verilir (Resmi Gazete,2006).

2.1.11 Okullarda Stratejik Planlama

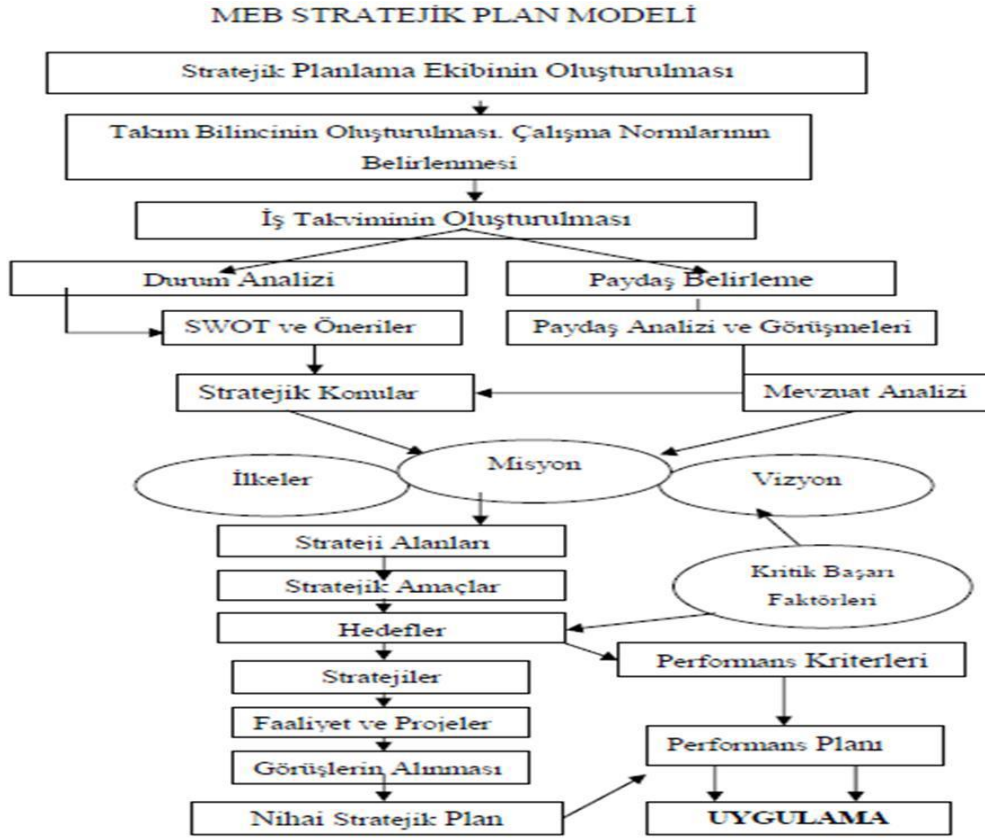
Okullar, bir milletin kültürel değerlerini yaşatması ve çağın gereksinimlerine cevap verebilmesi bakımından toplumlar için stratejik öneme sahip kurumların başında gelmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının öğrenci, öğretmen ve diğer personel sayısı bakımından pek çok ülkenin nüfusundan daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sebeple bütçenin % 11,84 gibi bir kısmı MEB’in giderleri için ayrılmaktadır. Bakanlık sahip olduğu bu denli büyük insan kaynağını dinamik tutabilmesi ve verimli kılabilmesi için stratejik planlamaya ihtiyaç duymaktadır (Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2017).

Ülkemizde 2003 yılında yürürlüğe giren 5018 sayılı “Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu” ile bazı kamu kurumlarında pilot uygulama olarak stratejik planlama çalışması yapılmıştır. 2006 yılında çıkarılan “Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik” gereğince de, tüm kurum ve kuruluşlarca stratejik planlamanın yapılması yasal zorunluluk haline gelmiştir (DPT, 2006). MEB de bu doğrultuda 2006/55 ve 2010/14 sayılı genelgeler ile 2010 yılından itibaren tüm okul ve kurumlarda stratejik planlama uygulanmalarını başlatmıştır (Memduhoğlu & Uçar, 2012b). Stratejik planlamanın temel amacı; okulun bulunduğu çevreyi tanınması, geleceğe dair öngörülerde bulunması ve bunlara göre kaynakları etkili kullanabilmesidir (Bell, 2000).

Okulların mevcut durumları, misyon ve temel ilkeleri göz önünde bulundurularak bir vizyon oluşturmalarını; bu vizyon ışığında amaçlar belirleyip, bunlara ulaşmayı sağlayacak hedefler ve stratejiler belirlemelerini; belirli ölçütler geliştirerek performanslarını sürekli izleme ve değerlendirme imkanı sağlayan

katılımcı, esnek bir planlamadır (MEB, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Stratejik Plan Modeli şekil 2'de gösterilmiştir (MEB, 2006, s.18).

Şekil 2. MEB Stratejik Plan Modeli



Kaynak: MEB, (2006). Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Plan Hazırlık Programı, Ankara.

Ekonomik ve teknolojik gelişmelerin hız kazanması, rekabetin artması ve çevresel koşulların hızla değişimi okullarda stratejik planlamaya olan ihtiyacı her geçen gün artırmaktadır. Fakat okullarda mevzuat gereği zorunlu olarak yapılan stratejik planların amacına uygun yürütüldüğü ve işlevsel bir şekilde hazırlandığını söylemek zordur. Yapılan pek çok araştırma (Çalık, 2003; Demirkaya, 2007; Işık, 2004; Yanpar Yelken, Kılıç, Üredi, 2010) okullarda stratejik planlama için yapılan çalışmaların sadece formaliteden ibaret olduğu ve uygulamaların amacına tam olarak hizmet etmeyecek şekilde yapıldığını göstermiştir (Memduhoğlu & Uçar, 2012b).

2.2 OKUL ETKİLİLİĞİ

2.2.1 Etkililik Kavramı

Okul etkililiğinin temel düşüncelerinden biri her öğrencinin gerekli şartlar verildiğinde temel kabiliyetlerde başarılı olacağıdır. Bu düşünce, 1970'lerde bilim adamları tarafından kabul gören, öğrencinin okuldaki başarısının sosyo-ekonomik düzeyine, ırkına ve kültürel farklılıklara bağlı olmadığı fikri üzerine kurulmuştur (Gauthier, Raymond ve Shoemaker, 1985). Benjamin Bloom (1984)'un tam öğrenme (Mastery Learning) kuramına bağlı olarak ortaya çıkan bu düşünce, öğrencilerin içinde buldukları ırksal, sosyal, ekonomik, dinsel ve milli tüm özelliklerden bağımsız olarak gerekli şartlar ve zaman tanındığında öğrenmeyi gerçekleştirebileceği vurgulanmaktadır (Kulik ve Drowns, 1990). Bu özellik etkili okulların en önemli özelliğidir. Başka bir ifadeyle, hiçbir öğrenciyi geride bırakmayacak şekilde tüm öğrencilere öğrenebilmeleri için yeterli zamanı tanıma ve öğrenmeyi etkili kılmak, okullarımızın en önemli özelliklerinden olmalıdır.

Okullar günümüzde bir öğrenme yeri olarak tanımlanmaktadır. Okullardan beklenen, öğrenme faaliyetlerinin etkili bir şekilde yerine getirilmesidir. Okullar, öğrenmeyi etkili bir şekilde gerçekleştiremediği zaman statü ve güven kaybına uğramakta; varlık sebebini ortaya koyamamaktadır (Şişman, 2012).

Bütün okullar gerekli ortam ve koşullar sağlandığında, tüm öğrencilerin beklentilerine cevap verecek bir eğitim öğretim hizmeti sunabilir. Etkili okul yaklaşımının temel varsayımlarından biri, eğitim ve öğretim için uygun ortam ve koşulların istendiğinde tüm okulda sağlanabileceğidir. Bu yaklaşıma göre okulları oluşturan unsurlarda yapılabilecek birtakım iyileştirmelerle daha etkili ve başarılı eğitim ve öğretimin gerçekleştirilebileceği kabul edilmektedir (Şişman, 2012).

Okullar, onlardan beklenen amaçları ve işlevleri yerine getirmeye ilişkin kötümser yaklaşan araştırmaların aksine, etkili okul yaklaşımı ve bununla ilişkili olarak yapılan çok sayıda araştırma, tüm öğrenciler için okulun etkili kılınabileceğini, bir başka deyişle bütün öğrencilerin öğrenip başarılı olabileceğini ve her okulun bu performansı gösterebilecek kapasiteyi içinde barındırdığını anlatmaya çalışmaktadır. Etkili okul araştırmaları, bir okulun ve öğretimin öğrencilerin başarı seviyeleri üzerinde nasıl etkili olduğunu bulmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda,

öğrencileri arka planda etkileyen özelliklerin (sosyo-ekonomik durum, dil, ırk, cinsiyet gibi) onların başarıları üzerindeki etkisini saptamaya çalışmaktadır (Werf, 2009).

Etkililik kavramı okul bağlamında düşünüldüğünde, eğitim öğretimdeki farklılaşmayı, dönüşümü, değişimi ve gelişimi belirttiğini söylemek doğru olur. Toplumsal açıdan değişimler ve teknolojik gelişmeler insanların hayata bakış açılarında ve düşünce dünyalarında büyük değişimleri meydana getirmektedir. Peki, tüm bu gelişmeler nasıl meydana gelmektedir? Günümüzde küreselleşmenin eğitim ve okul sistemi üzerindeki etkilerini konu alan pek çok çalışmaya rastlamak mümkün. Sosyal alandaki gelişmeler ve bununla ilişkili olarak eğitimde gerçekleşmesi gereken değişimlerin sebebi küreselleşme midir? Küreselleşme süreciyle beraber “bilgi teknolojisi, bilgi toplumu, bilgi ekonomisi, yaşam boyu öğrenme, eğitim reformu, yönetişim, performans kriterleri, öğrenen toplum, e-öğrenme” gibi kavramlar önem kazanmakta ve bunlara göre eğitim ve okul sistemi şekillenmektedir (Sayılan, 2007).

Küreselleşme ve bilgi toplumunun dinamikleri dikkate alındığında eğitim, öğrenme, okul, eğitim liderliği, öğretmen ve öğrenci gibi kavramların yeniden tartışılması gerekmektedir. Günümüzde eğitimde meydana gelen gelişmelerde aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulacaktır (Özden, 2002, 17):

- Araştırmayı temel alan eğitim programları takip edilecektir. Öğrencilere daha fazla düşünme, araştırma ve tartışma ortamı hazırlanacak; böylece, analitik düşünen, tartışan, araştıran ve edindikleriyle çıkarımlarda bulunabilen bir toplum yapısı oluşturulması amaçlanmaktadır.
- Yetişkinlerin her daim eğitim süreci içinde kalması sağlanacak; eğitim ve teknolojiye uyum sağlamaları konusunda sürekli eğitim alma imkânı tanınacaktır.
- Öğretim faaliyeti ansiklopedik bilgiler yüklemek yerine, konuları ve olayların özünü anlamaya ve analitik düşünmeyi hedefleyecektir.
- Okullar, öğrencilere hayat için gerekli bilgileri yüklemek yerine, onlara öğrenmeyi öğreterek yaşam boyu öğrenme becerisi kazandırmayı amaçlamalıdır.

- Öğrencinin sadece sözel ve sayısal zekâsını geliştirmekle kalmayıp, görsel, ritmik, kinestetik ve benlik zekâlarının da gelişimini içine alan çok boyutlu zihin gelişimi hedeflenecektir.
- Tüm bu gelişmelerin yaşandığı yeni sistemde, eğitim öğretimde öğrencinin beceri düzeylerinin yükselmesi, kişinin kendini yetiştirmesi, geliştirmesi ve yeteneklerini keşfedip kullanması ön plana çıkacaktır.
- Bireyin araştırmaya odaklı bir yaşamı benimsemesi, analitik düşünebilmesi, sentez yapabilmesi, sorunları çözmesi ve etkili iletişim kurması gibi kabiliyetlere sahip olması hedeflenmektedir.

Küreselleşmenin eğitim üzerindeki değişim etkisinden bahsettikten sonra, okullarımızın küresel gelişmelere uyum sağlayabilmesi için ortaya atılan okul etkililiği kavramı üzerinde durmak gerekmektedir. Etkililik (effectiveness) kavramı, çok eskilere dayanmakla beraber 1938’de Chester Barnard etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak tanımlamıştır (Aktaran: Balcı, 2011). Etkililik Grasso’ya (1994) göre, yapılan işin sonunda sağlanan başarı olarak görülmektedir (Aktaran: Karşı, 2004:1). Örgütsel etkililik, örgütün planladığı üretimi yapabilmesi konusunda başarılı olma seviyesi olarak ifade edilmektedir.

Etkililik kavramı, ikinci Dünya Savaşı’ndan sonra ekonomi biliminden alınarak yönetim bilimlerinde kullanılmaya başlanmıştır. Devletlerin eğitime ayırdıkları kaynakların yeterli olmaması fakat eğitim alacak nüfusun artması ve ayrıca daha yüksek nitelikte eğitime ihtiyaç duyulması, eğitimin ekonomi kurallarına göre yönetimini kaçınılmaz kılmıştır (Etzioni,1964). Bilhassa Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, sosyal ve ekonomik kalkınmanın tek yolu olan eğitim sektöründe, yetersiz olan mali kaynaklarının etkili kullanılması bir zorunluluktur.

Literatürde etkililik, etkinlik ve verimlilik kavramları arasında bir karışıklık yaşanmaktadır. Bazı kaynaklarda etkinlik ve etkililik kavramları eşanlamlı olarak kullanılmaktadır. Bazı araştırmacılar ise, bu iki kavramın farklı anlamları olduğunu savunmaktadırlar (Balcı, 2011).

Ürün üretimi yapan örgütlerde, etkinlik durumunu belirtmek için verimlilik kavramının kullanıldığı da görülmektedir. Verimlilik, kaynaklardan en yüksek çıktının alınmasını, etkililik ise, kaynakları en iyi şekilde değerlendirilerek mümkün

olan en iyi sonucun alınmasıdır. Chester Barnard, konuya farklı bir yorum getirmiştir ve üyelerin örgütün etkinliği ve amaçları için harcadığı çabanın düzeyini etkililik olarak tanımlamaktadır (Aktaran: Aydın,1998:223). Genel olarak etkililik kavramının üzerinde anlaşılan nokta, daha çok örgütün istediği sonuçlara ulaşma düzeyi ve derecesini anlattığıdır.

Etkililik (effectiveness), etkinlik (efficiency), verimlilik (productivity) ve başarı (achievement) gibi kavramlar sık sık karıştırılmaktadır, bazen birbirinin yerine kullanılmaktadırlar. Fakat bugün bu kavramların birbirinden farklı anlamlar taşıdıkları kesin olarak anlaşılmıştır. Etkililik ile kalite kavramları da çok karıştırılmaktadır. Bu iki kavram aynı şey olmamakla beraber, kalite örgütün performansını açıklamaya ve artırmaya yönelik olduğundan, etkililiğin bir alt boyutu olarak düşünülebilir (Oral,2005).

Etkililikle karıştırılan, etkinlik ve verimlilik gibi kavramların da tanımının yapılması gerekmektedir. Etkinlik, mevcut kaynakların kullanımıyla ilgili olup “eldeki kaynakları israf etmeden sonuca varma” anlamına gelmektedir (Şişman, 2012: 24). Verimlilik ise, eldeki kaynaklarla olabildiğince fazla ürün elde edilmesidir. Verimlilik, performans kavramıyla da bazen eşanlamlı kullanılmaktadır (Yenipınar, 1998: 20). Fakat etkililik sadece amaçların gerçekleşme derecesi ile sınırlı bir anlamı yoktur. Etkililik, etkinlik ve verimlilik kavramlarını da kapsayan daha geniş bir anlama sahiptir (Balcı, 2002:1).

Etkililik, en doğru hedefleri ve bu hedeflere ulaşmakta kullanılacak yolları ve teknikleri belirlemeyi amaçlamaktadır (Oral, 2005). Örgütün amaçlarıyla sıkı bir ilişki içinde olan etkililik kavramı, amaçlarına ulaşabildiği oranda etkilidir (Yenipınar, 1998: 19). Eğitim örgütü veya okul, belirlenen tüm hedeflerine planlanan düzeyde ulaşırsa etkili olduğu söylenebilir.

Etkililik kavramı, örgütsel konularda hem çok üzerinde durulan, hem de karışık bir durum içeren kavramdır. Örgütsel etkililik kavramı ise yönetim kuramcıları ve araştırmacıları tarafından çok eskiden beri üzerinde durdukları konulardan biri olmasına rağmen, karmaşıklığını hep korumuştur.

Örgütler ve yönetim alanında araştırma yapanlar arasında örgütsel etkililiğin tek boyutlu bir konudan ziyade çok boyutlu bir konu olduğu hususunda bir uzlaşma görülmektedir. Bu nedenle bir değişkene bağlı kalarak örgütsel etkililik tanımının

yapılması pek mantıklı görülmemektedir. Ayrıca, örgütsel etkililiğin tanımının yapılması kadar ölçülmesi ve düzeyinin belirlenmesi de oldukça zor görülmektedir. Bütün bunlar değerlendirildiğinde hem örgütsel etkililiğin tanımlanması hem ölçülmesi konusunda yönetim araştırmacıları ve kuramcıları arasında şimdiye kadar bir anlaşma sağlanamadığı görülmektedir.

Etkililik kavramının sözlük anlamına baktığımızda beklenen bir etkiyi meydana getirme yeteneği, çok belli ve olgusal sonuçlar gibi anlamlara gelmektedir. Bu açıklamada öne çıkan husus etkililiğin daha çok sonuçlarla ilgili anlamlar ifade etmesidir (Şişman, 2012).

2.2.2 Etkili Okul veya Okul Etkililiği

Okullarda verilen eğitimin kalitesini artırma çabası etkili okul kavramının doğmasına neden olmuştur. Bazı okulların başarılı olurken bazılarının bu başarıyı elde edememeleri etkili okul çalışmalarının yapılmasına yol açmıştır.

Yapılan çalışmalarda farklı başarı düzeylerine sahip okulların bir takım ortak özelliklere sahip olması araştırmacılara ve uygulayıcılara okullarda verimin ve başarının artırılabilmesi hususunda yol göstermiştir (Helvacı ve Aydoğan, 2011).

Okul etkililiği kavramının tanımlanmasındaki bütün bu zorluklara rağmen etkili okul, kendisinden beklenen görevleri ve işlevleri tam manasıyla yerine getiren, öğrencilerin çok yönlü gelişimini sağlayan, bunun için uygun öğrenme ortamları oluşturan ve okulun paydaşlarının beklentilerini yerine getiren okul olarak tanımlanabilir (Şişman ve Turan, 2004).

Öğrencilerin niteliğini ve sayısını yükseltirken aynı zamanda maliyetleri düşüren bir okul verimli, tüm birimlerinin birbiriyle çelişmeden düzenli şekilde çalıştığı okul sağlıklı, sosyal ve bilimsel değişmelere, gelişmelere, yeni eğitim teknolojilerine uyabilen okul dinamik, çevresine yararlı olan ise avantajlı bir okuldur. Tüm bu nitelikleri bünyesinde bulunduran okul etkili bir okuldur (Başaran,1996).

Özdemir (2000)'e göre etkili okulda paydaşların tamamının mutluluğu ve gelişimi ön plandadır. Öğretmen, öğrenci, veli ve çevreyle bir bütün oluşturabilen, öğrencilerin sosyal, duyuşsal, bilişsel, psikomotor ve estetik açıdan gelişimlerini sağlayabilen, üst seviye bir öğrenme çevresi oluşturabilen okula etkili okul diyebiliriz (Özdemir, 2000).

Okulun etkililiği, öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerindeki başarı derecesiyle ilgilidir. Okulun başlıca amacı, öğrenciler için belirlenen hedeflere ulaşmak ve öğrencilerde belirli davranış değişikliğini gerçekleştirmektir. Okulun üst seviye öğrenme ortamı yaratabilmesi, okuldaki tüm öğrencilerin orta veya iyi seviyede hedeflenen öğrenmeleri ve davranış değişikliğini gerçekleştirebilmesi durumunda okulun etkililiğinden söz edilebilir (Döş, 2013). Etkili okul diğer okullara göre fark yaratan okuldur. Öğrenciler, nitelikleri itibarı ile bölgeden bölgeye, okuldan okula farklılıklar göstermektedir. Farklı niteliklere sahip öğrencilerin olduğu okulların etkililiği ancak, eğitim öğretim süreci sonunda elde edilen nitelikler arasındaki farkın tüm paydaşlarca memnuniyet verici bulunması durumu ile ortaya çıkarılabilecektir. Etkili okul sisteme girdi niteliğini taşıyan öğrencilerin mevcut durumlarına, tüm paydaşlarını memnun edici bir değer kattığı oranda etkilidir. Okul için bu girdi öğrenci olduğuna göre, okula başladığı gün sahip olduğu nitelikler ile okulda öğrenim gördüğü sürenin sonunda ulaştığı nitelikler arasındaki farkı, kendisinin, öğretmenlerinin, velisinin, okul yöneticisinin ve tüm diğer paydaşların beklentilerini karşıladığı oranda bu okul etkilidir.

2.2.3 Etkili Okulun Özellikleri

1960'lardaki "Okullaşmanın sonucunda öğrencilerin göstermiş olduğu başarı veya başarısızlık, büyük oranda öğrencilerin okula başlamadan sahip oldukları mevcut yetenekleri tarafından belirlendiği" düşüncesine gösterilen tepki, okul etkililiği araştırmalarına başlamak için önemli bir motivasyon olarak kabul edilmektedir. Biraz kötümser olan "okulların fark yaratamadığı, okullaşmanın öğrenciler arasındaki politik ve ekonomik eşitsizlikleri giderip onları başarılı kılamadığı" yargıları ileri sürülmüştür (Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Mood, Weinfeld ve York, 1966),

Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Mood, Weinfeld ve York'a (1966) göre öğrencilerin irksal ve etnik farklılıklarına göre okul başarıları farklılaşmıştır. Öğrenim gördükleri okul ve bileşenlerinin (program, öğretmenler, okul imkânları) yetersiz veya yeterli olması beyaz öğrencilerin başarılarını azınlık öğrencilerine göre daha az etkilemiştir. Azınlık öğrencilerin başarı düzeyi daha çok okula bağlıdır. Yani okulun düşük niteliklere sahip olması azınlık öğrencilerinin başarısını çoğunluğu

oluşturan öğrencilerin başarısına göre daha olumsuz etkileyebilecektir. Standart testlerle ölçülen öğrenci başarısında, okulların imkânları ve öğretim programlarındaki farklılıkların etkisinin daha az olduğu görülmüştür. Bu fark azınlık öğrencilerinde daha fazla görülmektedir. Öğretmen özelliklerinin tamamının bu çalışmada ölçülemediğini belirten Coleman, öğrenci başarısı üzerinde öğretmen niteliklerinin okulun diğer unsurlara göre daha etkili olduğunu ve bu etkinin sınıfın seviyesiyle beraber arttığını, kısaca bu çalışma öğretmenlerin niteliklerinin öğrenci başarısı üzerinde kümülatif bir etkisi olduğunu belirlemiştir. Azınlığı oluşturan öğrencilerde bu etkinin daha fazla yaşandığı görülmüştür. Bu araştırmada, bir öğrencinin başarısında sınıfındaki diğer öğrencilerin eğitim geçmişi ve gereksinimleriyle sıkı bir ilişkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Bu görüşlerin aksine Rutter (1974), okuldaki eğitimin niteliğinin öğrenci gelişimi ve davranışında önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. 1980'lerde öğrenci öğrenme özelliği ve okullar arasındaki ilişki iyice farklılaşarak, okulların eğitim öğretim sürecinde bir farklılık oluşturduğu düşüncesi kabul edilmeye başlanmıştır (Ku Ahmad, 2014).

Etkili okulların özelliklerini ortaya koymak amacıyla Brookover (1979) tarafından başarısı artan ve azalan okullarda yürütülen araştırmanın sonuçlarını aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür;

- Öğrenci başarısı artan ve azalan okullar arasında, temel matematik ve okuma becerilerinin kazandırılabilmesi için öğretmenlerin rollerinin vurgulanması bakımından farklılık vardır. Başarısı artan okullar bu hedeflerin önemini vurgulayıp uygulamaya çalışırken başarısı azalan okullar bu hedefleri daha az vurgulayıp, onları programlarının temel hedefi olarak açıkça belirtmezler.
- Öğretmenler tarafından öğrenciye yüklenen anlam öğrenci başarısı artan ve azalan okullar arasında büyük farklar bulunmaktadır. Öğretmenler başarısı azalan okullarda öğrencilerin bilgi ve yetenek seviyelerinin yetersiz olduğu, bu nedenle bu hedeflere ulaşamayacakları inancını yansıtırken, başarısı artan okullarda öğrencilerin daha yüksek ve artan bilgi ve yeteneklerini rapor etmeye, tüm öğrencilerin temel hedefleri gerçekleştirebileceklerine inanma eğilimi vardır.

- Öğretmenlerin başarısı artan okullardaki öğrencilerin başarılarına dair yüksek bir beklentileri olduğu görülmektedir.
- Öğretmenler başarısı azalan okullardaki öğrencilerin başarılarını artırmak için daha fazla yapacakları bir şeyin olmadığını düşünmektedirler. Bu okulların aksine başarısı artan okullardaki öğretmenler ve yöneticiler öğrencilerin eğitimsel başarılarının artırılması için daha fazla bir şeyler yapma ihtiyacı hissederler.
- Başarısı artan ve azalan okullar arasında okul yöneticilerinin üstelendiği rol bakımından büyük farklar bulunmaktadır. Başarısı artan okuldaki yöneticinin eğitim lideri olması ve bu rolle değerlendirilmesi daha muhtemeldir.
- Öğretmenlerin başarısı artan okullarda, hesap verebilirlik kavramını büyük ölçüde kabul ettiği görülür ve hesap verebilirlik modelinin geliştirilmesine katkı sağlar. Bu okullardaki öğretmenler ve yöneticiler MEAP (Michigan Educational Assessment Program) testlerinin etkililiklerinin belirleyicisi olduğunu başarısı azalan okullara nazaran daha çok kabul etmektedir.
- Öğrenci başarısı artan okullardaki öğretmenlerin beklentileri yüksek olduğundan öğrenci başarısı azalan okullardaki öğretmenlere nazaran memnuniyeti daha düşüktür. Öğrenci başarısı azalan okullardaki öğretmenlerin memnuniyet düzeyinin yüksekliği bir kayıtsızlık, rehabet modeli yansıması gibi değerlendirilmektedir. Öğrenci başarısı artan okullarda öğretmenlerin beklentileri daha yüksek olduğundan mevcut durumda bir takım gerilimler ve memnuniyetsizlikler yaşaması daha muhtemeldir.
- Aile düzeyinde başarısı artan ve azalan okullar arasındaki farklılıklar kesin, net bir biçimde ortaya konulamamıştır. Fakat başarısı artan okullarda veli tarafından başlatılan katılım düzeyleri yüksektir.

Benzer demografik verilere sahip etkili ve etkisiz okulların temel becerilerin kazandırılması bakımından farklılaştığı görülmüştür. Araştırmacılar bu farklılığı, yüksek öğrenci başarısı sağlayan okulların özelliklerini tanımlayarak açıklamaya çalışmışlardır. Bu araştırmalara göre etkili okulun özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Rowan, Bossert ve Dwyer, 1983);

- Okulun tamamında temel becerilere vurgu yapılması ve üzerinde durulması,

- Disiplin sorunlarından arınmış, öğrenci başarısını hedefleyen ve bunu gerçekleştirmek için gayret eden, öğrenmeye yardımcı olan bir okul iklimi,
- Öğrencilerin çalışmalarını izlemek ve değerlendirmek için elverişli öğretimsel amaçlar sistemi,
- Etkili okulda yönetici güçlü ve programlı bir liderdir, yüksek standartlar koyar, sık sık sınıfları gözlemler ve öğrenmeyi teşvik edici bir ortam oluşturur.
- Etkili okullar devamlı yüksek öğrenci başarısını hedefleyen, her bakımdan çoklu kalite özellikleri göstermektedir.

Etkili okulun özellikleri altı geniş faktörden oluşmaktadır. Amerika Ulusal Eğitim Derneğinin (NEA) okullarımızda mükemmellik anahtarı (KEYS) şeklinde adlandırdığı çalışmaları çerçevesinde mükemmel okulun göstergesi olan 6 faktörü şöyle sıralamıştır (Rollie, 2006);

- Özgün, öğrenci merkezli eğitim,
- Paylaşılan yüksek hedefler anlayışı ve bağlılığı,
- Açık iletişim ve işbirlikçi problem çözme,
- Kişisel ve profesyonel öğrenme,
- Öğretim ve öğrenme için sürekli değerlendirme,
- Öğretim ve öğrenmeyi desteklemek için kaynaklar.

Etkili okul araştırmalarının sonucunda yüksek performans sergileyen, öğrenci başarısına sahip okullara ait özellikler şu şekilde sıralanabilir (Rollie, 2006);

- Amaçları, misyonu ve hedefleri ortada, sürekli güncellenip geliştirilen ve ilgililerle paylaşılan okulların öğrenci başarısı yüksektir.
- Uzun süreli gelişim için, aile ve öğretmenlerin bağlılığının ve ulaşılabilir öğrenci hedefleri hakkında paylaşılan bir anlayışın olduğu okullarda, uygun şartlar sağlandığında tüm öğrencilerin başarabilecekleri inancını benimseyen okullarda, birtakım değerlendirme araçlarını kullanan, düzenli şekilde öğrenci değerlendirmesi yapan okullarda öğrenci başarısı daha yüksektir.
- Yüksek performans sergileyen devlet okullarında, öğretmenler öğretim kaynaklarını ve materyallerinin seçimine katılmaktadırlar, bu okullarda bütün

çalışanlar öğrencilerin akademik başarısı ve gelişimin önündeki engellerin tespitinde ve ortadan kaldırılmasında rol almaktadır

- Etkili okullar, öğretmenlerin eğitiminin öğrenci performanslarının analiziyle ilgili olduğu, iş performansı değerlendirmesinin eğitimi geliştirmek için kullanıldığı, öğretim yöntemlerinin ve takım çalışmasının geliştirilmesinin vurgulandığı yerlerdir.
- Bu okullarda çift yönlü, tehdit edici olmayan, yapıcı bir iletişim görülür.
- Sürekli iyileşme için gelişmeye vurgu yapılır.
- Standart şekilde hazırlanmış, koşullara göre uyarlanmamış testlerin kullanımına pek sıcak bakılmaz.
- Gelişim stratejileri ve bu amaçla gereksinimleri belirlemek için çok yönlü değerlendirme formları kullanılır.

Etkili okullarda açık, anlaşılır hedefler, bu hedefler doğrultusunda okul misyonu oluşturulmaktadır, okul yöneticisi bir öğretim lideri rolündedir, okulun bütün paydaşlarının beklentileri yüksektir, öğrencilerin gelişimi takip edilir, okul-aile işbirliği çok önemlidir, güçlü yönetsel liderlik tarzını özümserler, akademik program içerikleri geniştir, pozitif bir okul iklimi hâkimdir, aktif bir yöneltme sistemleri mevcuttur ve bu okullarda kaynaklar öğrenci başarısını yükseltmek için kullanılır (Özdemir,2000).

Johnson ve Asera (1999)'ya göre okulu etkili kılan özellikler şu şekilde özetlenebilir;

- Okul liderlerinin gerçekleştirilebilir bir amaç belirlemesi ve bu yönde çalışması,
- Okulun ulaştığı hedefleri, sonraki hedeflerine ulaşmak için iyi kullanması,
- Öğrencide sorumluluk duygusu oluşturarak istenilen davranışları kazandıran eğitimciler,
- Öğrencilerin olumlu davranışlarını ortaya çıkmasını sağlayan, uyarlanmış bir okul ortamı oluşturur,
- Öğrencilerin sorumluluklarını öğrenmesine yardımcı olan çok yönlü yaklaşımlar,

- Okulun tüm paydaşlarında, okulun gelişimi sorumluluk kazandıran bir eğitim lideri,
- Oluşturulan sorumluluk duyarlılığı ile okuldaki herkesi ortak planlama süreçlerine dâhil etmesi.
- Öğretimsel liderlik faaliyetlerine ayrılan zamanın niteliği ve niceliğinin fazlalığı,
- Öğretmenlerin eğitimsel konulara yoğunlaşmasını sağlamak, dikkatlerini bu konu dışındakilere kaymasını engellemek için daha çok faaliyet planlayan eğitim lideri davranışları gözlemlenir,
- Öğretmen ve öğrencilerin üst düzey akademik başarı elde etmeleri için, sürekli olarak onları motive eden, onlara rehberlik eden bir okul lideri,
- Okulun bulunduğu çevrenin sosyal ekonomik düzeyine göre gerekli görülen standart ve değerlendirmeler yapılarak düzenlenen eğitim öğretim faaliyetleri.

2.2.4 Etkili Okulun Boyutları

Balcı (2011), Şişman (2002), Akan (2007) 'nın yaptıkları çalışmalarda etkili okulun boyutlarını okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim öğretim süreci, öğrenme ortamı ve süreci, okul ortamı, okul kültürü, okul çevresi ve veliler şeklinde ele aldıkları görülmektedir.

Farklı yazarlar tarafından da değerlendirilen etkili okul niteliklerine dair bu boyutlar ve algılanan okul etkililiğinin içine aldığı okul etkililiği özellikleri kısaca özetlenmeye çalışılmıştır.

2.2.4.1 Etkili Okulda Yönetici

Okul yöneticilerinin liderliği etkili okul oluşturulması konusunda çokça üzerinde durulan faktörlerden birisidir. Okulların etkililiğini artırmada yapılacak en önemli çalışmalardan birisi, okul yöneticisinin doğru bir liderlik vasfi sergilemesidir. Pek çok araştırmacı okul etkililiğinin oluşturulmasında ve devamının sağlanmasında, okul yöneticilerinin liderlik rolünün tam manasıyla yapmasının önemli olduğu üzerinde hem fikirdir (Çubukçu ve Girmen, 2006; Şişman, 2012).

Günümüzde okul müdürleri otoriter bir yöneticiden ziyade, demokratik bir eğitim öğretim liderini temsil edecek şekilde görülmektedir. Etkili okulun

şekillendirilmesinde okul yöneticisi, eski yönetim anlayışında olduğu gibi bir kapı bekçisi, bürokrasinin uygulayıcısı olarak değil, bir eğitim öğretim lideri şeklinde görülmektedir. Bu eğitim liderliği anlayışı okul müdürlerine, ihtiyaç duyulan okul kaynaklarını sağlama, etkili bir eğitim ve öğretimin gerçekleşmesi için ortam hazırlama, tüm öğrenciler için yüksek düzeyde başarıyı hedefleme rollerini biçmektedir (Şişman, 2012).

Sammons, Hilman ve Mortimore (1995)'e göre yapılan bütün etkili okul araştırmalarında, hem ilkokul hem ortaokulda okul müdürünün önemli bir yeri olduğu görülmüştür. Gerçekleştirilen araştırmalarda amacın baskın olması, karar verme sürecine tüm personelin dâhil edilmesi, eğitim ve öğretim sürecinde profesyonel otorite, genellikle başarılı liderlik sergilenebilmesiyle mümkün olmaktadır. Araştırmalarının sonucunda, etkili okullarda okul yöneticilerinin aşağıdaki niteliklere sahip olduğu tespit edilmiştir;

Kararlı ve amaç yönelimli bir liderlik;

Etkili okulda personel seçiminde ve istihdamında okul müdürleri proaktif davranmak zorundadır. Onların, okula yararı olmayan girişimleri ve faaliyetleri engellemesi; okula faydası olacak faaliyetleri ise desteklemesi gerekmektedir. Okula uygun olmayan dışarıdan hazırlanmış yönergelere karşı koyma hakkına sahiptirler. Okul yöneticisi okul geliştirme sürecinin başlamasında ve devam ettirilmesinde önemli bir role sahiptir.

Katılımcı Bir Yaklaşım;

Etkili okul lideri, yönetim ekibiyle sorumlulukları paylaşmalı ve daha fazla öğretmeni karar verme sürecine katılımını sağlamalıdır.

Profesyonel liderlik;

Etkili okul liderleri sınıfta yürütülen faaliyetlerden haberdardır ve gerekli katkıyı sağlar. Okulda öğretmenlerinin çalışmalarını desteklemeye hazırdır. Okulda iyi bir profile ve imaja sahiptir.

Öğrencilerin gelişimine ve faaliyetlerine doğrudan değil de, eğitim ve öğretimin kalitesini ve sınıftaki faaliyetleri etkileyen, çalışanların mesleki donanımlarını, tutum ve davranışlarını etkileyerek dolaylı şekilde etki ederler.

Balcı (2011) 'ya göre etkili okulun yöneticisi, örgüt özelliklerine bakılarak diğer yöneticilerden kolaylıkla ayırt edilebilir. Okulda öğrenciler için tatmin edici bir

eğitim ğretim ortamının oluşturulması ve öğretmenlerin moral motivasyonlarının yüksek tutulması etkili okuldaki yöneticilerin ne çıkan özellikleridir. Etkili okulda yönetici okulun işlevlerini tam manasıyla yerine getirme, okulun hedefleri için çalışanlarla işbirliği içine girme, öğretmenleri ve sınıflarında ziyaret etme, öğretmenlere mesleki rehberlik etme, eğitim öğretimin aksamaması için gerekli önlemlerin alınması gibi konular üzerine çalışmalarını yoğunlaştırır. Özetlemek gerekirse okul yöneticisi bir eğitim lideri rolüne bürünmüştür.

Bu okullarda yöneticiler, eğitimle ilgili konularda oldukça donanımlıdır, öğretmenlerin çalışma performanslarını devamlı takip ederler, öğretimle ilgili işleyişe aktif olarak katılırlar. Etkili okullarda eğitimin odağını, hedeflerini ve önemini vurgulayan ve öğretmenlere yol gösteren açık bir misyon geliştirilmiştir. Böylece ğrencilerin eğitimini merkeze alan ve bu açıdan yardımcı olan pozitif bir okul iklimi oluşturulur (ubuku ve Girmen, 2006).

Balcı (2011) 'nın okul etkililiği konusundaki araştırmaları sonucunda bulduğu etkili yönetici davranışları kısaca şu şekildedir;

- Okulun bütün paydaşları arasında adil davranma ve saygılı olma,
- Girişimcilik, muhakeme becerisi başarıya odaklanma gibi özelliklere sahip olma,
- Okulun bütün paydaşlarıyla işbirliği içinde olma ve etkili bir iletişim kurabilme böylece onları karar verme sürecine dâhil edebilmesi,
- Personelin mesleki gelişiminin desteklemesi,
- Eğitim ve ğretim sürecinin devamlı izlenmesi ve geliştirecek çalışmaları yürütmesi,
- Gerekli kaynakların sağlanması ve mevcut kaynakların düzenlenerek, amaca en uygun kullanılır hale getirilmesi,
- Öğretim programının takip edilerek gerekli değerlendirmenin yapılması ve geliştirilmesi,
- Öğretmen ve öğrencilerden yüksek başarı beklentisi içinde olma,
- Çağdaş yönetim becerileri sergileme,
- İnisiatifini kullanabilme, prosedürlerin gerektiğinde dışına çıkma,
- Öğretmen performansının ve ğrenci başarısının yakından takip edilmesi ve yönetilmesi,

- Güvenli, sakin ve olumlu bir okul iklimi oluşturma,
- Üretken bir çalışma ortamı ve performans ölçütleri oluşturma,

Cotton (2003) öğrencileri başarıya götüren okul yöneticisi davranışlarını tanımlamıştır. Bu davranışları beş kategoride ele almak mümkündür. Bunlardan birincisi bir vizyon oluşturmak, belirlenmiş öğrenme amaçlarını tüm öğrencilerin öğrenebilmesi için yapılacak çalışmalara yoğunlaşmak. İkincisi ilişkiler ve etkileşimdir. Bununla aile, topluluk ve kişilerarası yardım, destek, kolay ulaşılabilmek, etkileşim ve iletişim gibi davranışları kapsamaktadır. Üçüncüsü okul kültürüdür. İşbirliği, paylaşılan liderlik, sürekli gelişim, risk alabilme ve karar verme gibi davranışları kapsamaktadır. Dördüncü olarak öğretmenleri destekleme, geri dönüt sağlama, öğretimsel konuları tartışma ve öğretimsel zamanı koruma gibi davranışlardır. Beşinci ve son kategori ise sorumluluk olarak isimlendirilmiştir.

2.2.4.2 Etkili Okulda Öğretmen

Eğitim sisteminin en önemli ögesi okuldur. Okulların görevlerini tam manasıyla gerçekleştirebilmeleri için en önemli ve stratejik boyutu eğitimi aktif olarak gerçekleştiren öğretmenlerdir. Özellikle öğrenci merkezli olan yapılandırmacı eğitim yaklaşımıyla beraber sınıf içinde öğrencilerin kendi düşünce ve deneyimleri sonucu bilgiye ulaşarak kendi bilgilerini ve zihinsel modellerini oluşturmaları beklenmektedir. Bütün bunları yapabilmek için öğretmenlerin amaçları açık şekilde belirlemeleri ve amaçları hayata geçirmek için devamlı çalışmalarını etkili bir öğretilerde olması gereken önemli nitelikler olarak gösterilebilir (Yıldırım, Ünal ve Çelik, 2011).

Öğretmenler, sınıf içindeki süreçlerin yani eğitim öğretim sürecinin baş aktörüdür. Sınıf içindeki diğer unsurlar eğitim öğretimi ne denli etkilerse etkilesin sınıf içi süreçlerin doğal lideri ve en etkili unsuru öğretmenlerdir. Öğretmen, etkili öğrenmenin belirleyicisi olduğu için okul etkililiği kavramının da açıklanmasında önemli unsurlardan biridir (Şişman, 2002, s.154-155).

Öğretmenlerin rollerini çevre ve okuldaki şartların birleşimi belirler. Okulun çevresinde meydana gelen değişimler ve gelişmelere göre rolünü belirleyen ve bu değişimin içinde olan öğretmenler, okul içindeki davranışlarında okulda oluşan eğitim öğretim kültürü ve okulda öğrencilerden beklentilerin de farkında

olmalıdırlar. Öğretmenler tüm bu unsurları göz önüne alarak sınıftaki öğretim liderliği rolüyle beraber etkili bir öğretim süreci ortaya koyabilirler (Yıldırım vd., 2011).

Şişman'a (2012, s.156-163) göre, etkili okulda öğretmen;

- Eğitim-öğretim ile ilgili konularda paydaşlarla işbirliği sağlayabilme,
- Süreci birlikte planlama-değerlendirme ve karara katılma,
- Mesleki gelişim bakımından sürekli çalışma içinde olma,
- Yeni eğitim-öğretim yöntemleri ve teknikleri geliştirme ve uygulama gayreti içinde olma,
- Sorumluluk bilincinin çok yüksek olması,
- Öğrencilerin önünde iyi bir davranış modeli oluşturma,
- Programın amaçları açısından öncesinde öğrencileri bilgilendirme,
- Öğrencilerin eğitim-öğretim ihtiyaçlarının ve beklentilerinin farkında olma,
- Öğrencilerin başarıları konusunda yüksek beklenti içinde olma.
- Öğrencilerin gelişimini devamlı takip etme,
- Eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencilere liderlik yapma ve yol gösterme,
- Öğrencilerin çalışmalarında ve ödevlerinde gereken desteği sağlama,

Özelliklerine sahip olmalıdır.

Okulun birinci hedefi ve ilgi odağı eğitim öğretimdir ve okul bu amacı gerçekleştirmek için kurulmuştur. Okuldaki her faaliyet eğitime katkısı derecesinde değer ve önem kazanır. Okulun asıl işi öğretim, sınıflarda öğretmenlerin rehberliğinde ve denetiminde öğretmen-öğrenci etkileşimi sonucu oluşur (Balcı, 2011, s.135). Bu yüzden öğretmenin sınıfta sergilediği öğretimsel liderlik ve model olma becerisi eğitime yön veren en önemli etken olarak görülebilir.

2.2.4.3 Etkili Okulda Öğrenci

Genelde bütün eğitim ve öğretime dair, özelde ise okul etkililiğiyle ilgili tüm çalışmaların amacı öğrencilerin hem kendileri hem de aileleri ve toplum için yararlı bir birey olarak yetişmelerini sağlayacak özellikleri kazanabilme seviyelerini artırmaktır.

Okullarda uygun fiziki ve sosyal ortamın sağlanması, öğretmenlerin üst düzey çabaları, ailenin ve sosyal çevrenin olumlu katkısı gibi tüm şartlar sağlansa bile

öğrencinin eğitim ve öğrenme sürecine aktif katılımı sağlanamazsa etkili bir eğitimin gerçekleşmesi beklenemez. Öğrenci katılımının sağlanabilmesi için öğrencinin kendi içinde başarıya dair bir arzusunun olması gerekmektedir. Devamlı hedeflerinden bahseden bir öğrenci ile hedeflerine gerçek anlamda ulaşan bir öğrenci arasındaki farkı ortaya koyan etken öğrencilerin isteklilik düzeyleri arasındaki farktır.

Quaglia (2014), istekliliğin iki temel unsurunun olduğunu belirtmiştir. Bunlar hayal etmek ve yapmaktır. Bu nedenle okul çocukları hem hayal kurmaya hem de o hayali için çalışmaya teşvik etmesi çok önemlidir. Quaglia (2014)' ya göre öğrencilerin hayal kurduğu ve bu hayallerine ulaşmak için tüm potansiyellerini kullanabildikleri okullar ancak etkili okul niteliği kazanabilir. Öğrencilerin isteklilik seviyeleri açısından profilleri tablo 1' de gösterilmiştir.

Tablo 1. İsteklilik Profilleri

Yüksek	Hayal Kurma Gelecek için hedefler koyar ama hedeflere ulaşmak için çaba sarf etmez	Arzu Gelecek için hedefler koyar ve bu hedeflere ulaşmak için maksimum performans gösterir
Gelecek-Hayal Kurma	Uyku Gelecek için hiç bir hedefi ve çabası yoktur	Boşa Çaba Çok çalışma vardır ancak gelecek için hedefler yoktur
Düşük	Şu an- Yapma	Yüksek

Kaynak: Quaglia, R. (2014). *Aspirations briefs , the aspirations profile, 8 conditions that make a difference*. <http://www.qisa.org/library/listing.do?id=10> adresinden alındı

Öğrencilerin istekliliğinin artırılması için öğretmenlerin kullanabileceği bazı yöntemler vardır. Quaglia (2014), öğrenci istekliliğinde fark yaratabilecek sekiz durum sıralamıştır:

1.Bağlanma: Bir öğrencinin kendisini okulun değerli bir üyesi olarak görürken aynı zamanda karakterini de muhafaza edebilmesine bağlanma denir. Bağlanma en az iki kişi arasındaki ilişkilerde iletişim ve yardımlaşma yoluyla kendini göster. Öğrencilerin kendisini mutlu hissetmesi, sosyal bağlılık ve yeterlilik duygularının gelişimi için bağlılık önemli bir şarttır (Quaglia, 2014).

2. Kahramanlar: Kahramanlar, öğrencinin her gün beraber olduğu öğretmenleri, arkadaşları veya aile fertlerinden biri olabilir. Öğrenci başarılı olma konusunda kendisiyle özdeşleştirdiği, davranışlarını ve yaşam tarzını olumlu yönde etkileyen ona ilham veren kişileri kahramanı olarak görebilir. Öğrencinin kahramanı onun kendine güven duygusunu geliştirmesine ve kendisine inanmasına katkı sağlamalıdır. Bu açıklamalara göre eğitimciler, öğretmen ve okul lideri kimliğiyle, öğrencilerin saygı duyduğu, kendilerinden çok şey öğrendiği ve başka konularla ilgili iletişim kurabildikleri kişilerdir. Öğrencilerle onlara yön gösterecek, destek olacak ve onların akademik, sosyal ve kişisel gelişimleri için cesaretlendirecek ilişkiler kurmak istekliliğin artırılması için oldukça önemlidir (Quaglia, 2014).

3. Başarı hissi: Başarı hissi, ısrarcı olmanın ve çaba göstermenin öğrencilerin başarısının işaretlerinden olduğunu göstermektedir. Eğitimciler çoğunlukla başarı kavramına dar bir çerçeveden bakarak, doğuştan gelen bir yeteneğin, akademik başarının veya sınıfının en iyisi olmak gibi göstergelerin başarı ölçütü olduğunu düşünürler. Fakat öğrencilerin çabalarını fark etmek, çabalarında onlara destek olmak, zor konuların üstesinden gelmelerinde onlara motivasyon sağlamak ve tüm bunlar için onlara zaman ayırmak öğrencilerin başarmak için ısrarcı olmalarına yol açmakta ve bağlılıklarını da arttırmaktadır (Quaglia, 2014).

4. Eğlence ve heyecan: Okulda eğlenebilen ve yaptığı işlerden heyecan duyabilen öğrencilerin varlığıyla karakterize edilebilecek bir durumdur. Genellikle okulda eğlenen ve çalışmalardan heyecan duyan öğrenciler kendine güvenen, merak eden, derse hazırlıklı olan ve günün zorluklarıyla baş edebilen öğrencilerdir. Okulun eğlenceli ve merak uyandıran bir mekân olduğu hissini kazandırmak için öğrencilere en az ders konularının aktarımı kadar, yeni olanaklar sunulması, kişisel ilgi ve becerilerine yönelik faaliyetler yapılması da oldukça önemlidir. Öğrenci için bağlanma duygusu, başarı hissi ve onlara kahramanların sunulması kadar, onların kendilerini güvenli gördükleri bir ortamda eğlenerek ve heyecan duyarak öğrendikleri bir ortam hazırlanması da öğrencilerin istekliliği arttıracak önemli unsurlardır (Quaglia, 2014).

5. Merak ve yaratıcılık: Soruların sorulduğu, yeni şeylerin öğrenilmesine dair yoğun bir isteğin olduğu, öğrenme ve entelektüel katılımı merak ve yaratıcılığı destekleyen ortamlar karakterize edilebilirler. Merak duygusu öğrencileri "neden?"

sorusunu sormaları için yönlendirirken, yaratıcılık duygusu ise "neden olmasın?" sorusunu sormaları için onları harekete geçirir. Merak ve yaratıcılık duygusu, çevrenin köreltici tepkileriyle zamanla azalma eğilimi gösterir. Öğrencinin motivasyonunu devamlı yüksek tutmak için okullar öğrencilerin soru sormasını ve yaratıcı düşünmesini destekleyici ortamları oluşturmaya yoğunlaşmalıdır. Merak ve yaratıcılığın desteklendiği okullarda öğrenci istekliliğinin arttığı görülmektedir (Quaglia, 2014).

6. Maceracı ruh: Maceracı ruhun desteklendiği okullar, öğrencilerin evde aileleriyle ve okulda arkadaşlarıyla olumlu ve yapıcı bir rekabet içine girebilmesiyle karakterize edilebilir. Öğrenci başarılı ya da başarısız olma korkusu yaşamadan bir sorunla mücadele etmesi durumunda maceracı ruhunu tecrübe etmiş olur. Okul sağlıklı risk alma ve karar verme davranışlarını kazandıracak ortam oluşturduğunda öğrencilerin kendilerine karşı güven duyguları artacak ve dirençli hale geleceklerdir. Maceracı ruha sahip öğrenciler hayatı kendileri için keşfetmeye değer ve fırsatlarla dolu olarak görecektir. Öğrencinin maceracı ruhunun desteklendiği okullarda öğrenci istekliliğinin artırılmasında faydalı olduğu görülmektedir (Quaglia, 2014).

7. Liderlik ve sorumluluk: Öğrencilerin düşüncelerini özgürce açıklayabildikleri ve yaptıklarının sonuçlarını kabul ediyor olmalarıyla karakterize edilebilir. Sosyal çevrede ve okulda sorumluluk alma bilincini geliştirir. Öğrencilerin liderlik özelliklerinin öne çıkmasını sağlamak, onları cesaretlendirmek duruma uygun ve adil kararlar vermeleri için yetkilendirir. Bu ortamlarda öğrenciler karar verme sürecinde kendilerine güvenleri tamdır ve bu durumdan dolayı saygı görürler. Öğrenci istekliliği liderlik ve sorumluluk davranışlarının cesaretlendirildiği, geliştirildiği ortamlarda artmaktadır (Quaglia, 2014).

8. Harekete geçme ve kendine güvenme: Öğrencinin yapacağı bir faaliyette kendilerine ne kadar inandıklarının göstergesidir. Öğrenciler kendileri için hedefler belirlerken motive oldukları için onların geleceğe dair hayaller kurması aşamasında teşvik edilmesi gerekmektedir. Bu öğretmenlerin asıl uğraşlarının püf noktasıdır, öğrencilerine güvendiklerini ve onların başarabileceklerine inandıklarını öğrencilere hissettirmek öğretmenlerin başarıya ulaşmada kullanabilecekleri önemli bir yöntemdir. Harekete geçmek için onayı dışardan değil kendi içinden alabilme,

kendine güvenme, hayata pozitif ve sağlıklı bir şekilde bakma gibi göstergelerle bu durum tanımlanabilir (Quaglia, 2014).

2.2.4.4 Etkili Okulda Müfredat

Müfredat öğrencilerin sadece okulda hangi konuya çalışacakları ve ne öğreneceklerini göstermekle kalmaz, ayrıca öğretimin nasıl yapılacağını da gösterir. Müfredat ana sınıfından lise son sınıfına kadar sınıf düzeylerine göre konuların çocuklara aktarımında öğretmenlere yol göstermektedir. Bu yol haritası ders konularını, en düşük seviyedeki öğrencinin algılama düzeyinden başlayıp en yüksek seviyedeki öğrencinin algılama seviyesine kadar geniş çizilmiştir. Etkili bir müfredatın özellikleri şunlardır (Zhao, Lustick ve Yang, 2005);

1. İçeriğin ardışık ve tutarlı bir şekilde sıralanması: Etkili bir müfredat ana ve alt başlıkların baştan sona kadar devamlılığı sağlayacak bir bütün şekilde sıralanması ile oluşturulur.
2. Konu başlıklarına yeterli zaman ayırma: Etkili bir müfredatta temel konuların öğretimi için yeterli zaman ayrılmıştır.
3. Detay bilgileri içerdiği kadar temel konuları da içerir: Etkili bir müfredat temel yetenek ve bilgilerin öğrenilmesini amaç edinmesinin yanında zengin ve ayrıntılı konuları da özümsemelerini amaç edinen bir programdır.
4. Değerlendirme standartlarında genel bir titizliğin bulunması: Etkili bir müfredat öğrenim sonucunda kazanılması beklenen amaçların net şekilde ortaya konulduğu ve öğrencilere bu hedeflerin önceden anlatıldığı bir karakterde yapılandırılmıştır.
5. Öğrenmeyi sağlayabilmek için çeşitli pedagojik yaklaşımlar: Etkili bir müfredat öğrencilerin öğrenme tarzlarının farklı olduğunu göz önünde bulundurur ve öğretmenlerin bu farklılığı göz önünde bulundurarak öğretim yöntemlerini kullanmaları için rehberlik eder.

2.2.4.5 Etkili Okulda Okul-Aile-Çevre İlişkileri

Araştırmalar okul, aile ve toplum eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde işbirliği içinde beraber çalıştıklarında öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarının arttığını göstermektedir. Evde çocuklarını eğitimleri konusunda destekleyen ve cesaretlendiren ailelerin çocuklarının başarısında önemli etkilerinin olduğu

görülmüştür. Etkili okulun aileler ve çevreyle ilişkilerinde şu özelliklere rastlanmaktadır (Epstein, Coates, Salinas, Sanders ve Simon, 1997):

1. Anne babalar: Anne ve babalar çocukları için evde eğitim için olumlu bir ortam oluşturmanın yanında çocuklarının evde de eğitimlerine devam etmelerini ve her ortamda güzel davranışlar sergileyebilmesi konusunda teşvik etmelidir. Okul ailelerin çocuklarına eğitimleri ve gelişimleri konusunda doğru yardım edebilmeleri için ebeveynlere yönelik bilgilendirme çalışmaları yapmalı ve böylelikle çocuklarının gelişim sürecini anlamaları ve değişikliklerle başa çıkmada onlara yardımcı olmalıdır.
2. İletişim: Okul çocukların gelişimi ve eğitim programı konusunda velileri bilgilendirmek için onlarla iletişime geçmelidir.
3. Gönüllülük: Aileler okula ve işleyişine katkı sağlayacak katılımlarda bulunmalıdır. Okulda yapılan etkinlik ve toplantılara daha fazla katılım sağlamak için bu toplantıların zamanları esnek şekilde düzenlenmelidir.
4. Evde öğrenme: Ebeveynlerin çocuklarının ev ödevlerine yardım etmesi ailelerin eğitim sürecine en önemli katkısı olarak görülmektedir. Ailelerin çocuklarına gereken yardımı doğru şekilde verebilmeleri için öğretmenlerin ve yöneticilerin ailelere profesyonel destek vermeleri gerekmektedir.
5. Karar verme: Veliler okulun karar verme sürecine dâhil olup destek verebilir. Ailelere çalışmalar hakkında bilgi verildiğinde karar verme süreci geldiğinde okula gereken desteği verebilir.
6. Toplumla iş birliği: Okullar sağlık, kültür, özel eğitim gibi okul dışında da toplumu ilgilendiren pek çok konuda ailelere yol gösterebilir

2.2.4.6 Etkili Okulda Okul Kültürü

Araştırmalar, etkili okulda eğitim öğretime uygun olumlu bir atmosferin oluşturulması gerektiği üzerinde durmaktadır. Öğretmenlerin birikimleri, birbirleriyle etkileşimleri bir süre sonra okulda, oraya ait bir okul kültürünün gelişmesini sağlamaktadır. Bu okul kültürü toplumsal normlardan, inançtan, beklenti, tutum ve eğilimlere göre şekillenmektedir. Bu ortak kültürle nelerin değerli, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl bir yol izleneceği konularında öğretmenler arasında ortak bir görüş oluşur (Balcı,2011:s.12). Etkili okullarda, öğretmenler arasında paylaşılan ve güçlü

bir okul kültürü oluşmuştur. Etkili okullar yaratabilmek için bunun temel dinamiklerini, okulun kendi içinde öğretmenler, yöneticiler, veliler, öğrenciler ve toplum için okulu ayrıcalıklı yapan kültürde aramak, bulmak, hayata geçirmek oldukça önemlidir (Deal, 1988; Aktaran: M.Şişman,1996:s.14). Açık ve düzenli bir okul iklimi etkili okul olma yolunda en önemli basamaklarından biridir. Okul iklimi öğretime ve öğrenmeye uygun zemin hazırlarken aynı zamanda sıkıcı olmamalı. Dayanışmanın, takım ruhunun vurgulandığı, kişiler arasında ilişkilerde empatinin yaygın olduğu okullarda, etkili okul ikliminin varlığından söz edilebilir.

2.2.5 Etkili Okulda Karar Verme Süreci

Pek çok araştırmacı tarafından okul ile yöneticilerin karar verme yöntemleri arasındaki korelasyon araştırma konusu olarak ele alınmıştır. Okul yöneticisi karar verirken öğretmenleriyle görüşüp fikir alışverişinde bulunursa alınan kararın başarıya ulaşma derecesi artacaktır. Drucker'a göre karar verme yöneticinin en önemli görevidir ve yerinde karar verebilmek için ayrıca caba göstermek zorundadır. Yazara göre okulun başarısı yöneticinin etkili kararlarıyla doğrudan ilgilidir ve bu karar hayata geçirilmediği sürece iyi niyetten ileri gidemez (Drucker, 1994:s.95).

Örgütsel etkililik ve yöneticilerin karar verme yöntemleri konularında geniş çaplı araştırmalar yapan Onaran'ın (1975) görüşleri de yukarıdaki fikirleri destekler niteliktedir. Yazara göre yönetici karar verme sürecine çalışanların katılmasına imkân tanırrsa karara katılan çalışanlar olumlu tutum sergileyeceklerdir, daha fazla dikkat ve caba göstereceklerdir; karar verilmesi için gereken bilgi okul içinde daha serbestçe yayılacak; denetim ve gözetim de kolaylaşacaktır (Onaran,1975:s.3).

Okullarda karar verme yöntemleriyle etkililik arasında doğrudan bir ilişkinin söz konusu olması, okul etkililiğini sağlamak için okul müdürlerinin karara varma yöntemlerinin incelenmesi ve gerekirse etkili karar verme yöntemlerinin onlara alanın uzmanları tarafından açıklanmalıdır. Çünkü karar verme ihtiyacı tüm okullarda görülür ve tüm yöneticiler, hatta tüm personel örgütsel nitelikli karar vermek zorundadır. Şunu da göz ardı etmemek gerekir, önemli olan bir karara varmak değil, eldeki imkânlarla göre en etkili ve yerinde karar alabilmektir (Aydın, 1998:s.128). Bu yüzden yönetici karar verme sürecinde çalışanlarının desteğini alması ve karar verirken yine onların katılımını sağlaması okul ve paydaşları

açısından pek çok faydası olacaktır. Bu şekilde yapılmadığı durumda karar vermede sorumluluk tamamıyla yöneticilere kalmakta ve bu kişilerin yükleri giderek artmakta ve karar verme aşamasında sorunlar yeteri kadar incelenemediğinden doğru çözümler ortaya çıkmamakta, yönetici de kendisini çalışanlar tarafından yalnız bırakılmış gibi hissetmektedir (Bakioglu,1998:12).

2.2.6 Etkili Okul Araştırmalarının Tarihsel Süreci

Etkili okul araştırmalarının başlamasını ve günümüze gelişini şu şekilde özetlemek mümkündür: Etkili okul araştırmaları, sosyolog James S. Coleman'ın okulla ilgili tezinde ortaya koyduklarına tepki olarak başlamıştır. Coleman'ın 1966 yılında "Coleman Raporu" şeklinde adlandırılan araştırmalarında okulun, çocuğun hayatında, aile, aile ortamı ve sosyal çevreye nazaran daha az rol oynadığını ileri sürmüştür. Bu araştırmaya karşın pek çok araştırmacı, bu tezi çürütmek için çalışmalar ortaya koymuştur. Coleman, ikinci raporunda on beş yıl sonra, okulların öğrencilerin hayatına katkısı olabileceğini ve değiştirebileceğini belirtmiştir (American Association Of School Administration, AASA, 2018).

Psikiyatri doktoru olan James Comer, okulların, yoksul ve azınlık çocuklarının, sosyal ve psikolojik gereksinimlerin karşıladığını, bu çocukların hayat standartlarının yükselip gelişeceğine inanmaktaydı (Duranay, 2005). Daha sonraları Weber'in araştırmalarından etkilenen Ronald Edmond, etkili okul hareketinin lideri halini almıştır. Ronald Edmond, 1979'da yaptığı çalışmada ortalamanın üstünde bir okul başarısı saptamış ve araştırılan okulların arasındaki farklılığın, ailelerin sosyoekonomik düzeyinden değil, okulların eğitim öğretim kalitesi ve imkânları bakımından kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma, başarı ortalamasının üstündeki okulların yöneticilerinin eğitim öğretim konusunda etkili liderlik ve yönetim sistemi geliştirdiklerini, öğretmen ve öğrencilerin okuldan beklentilerini açıkça ortaya koymuştur (AASA, 2018).

Edmond etkili okulla ilgili beş temel unsura ulaşmıştır: etkili yönetim, öğrencilerin başarılarına yönelik yüksek beklentiler, daha çok öğrenimi teşvik eden sakin bir okul iklimi, öncelikle temel yeteneklerin kazanılmasının vurgulanması ve öğrencilerdeki gelişmelerin düzenli izlenmesi (Aktaran: Hesapçioğlu, 1991).

Micheal Cohen (1980) etkili okulla ilgili önemli üç noktaya ulaşmıştır: birincisi etkili öğretim, ikincisi iyi hazırlanmış ve sınıf içinde verimli uygulanabilen öğretim programı, üçüncüsü ise okul içinde paylaşılan değerlere sahip olunmasıdır (AASA).

Willian Wayson (1988) etkili okul tartışmalarına yeni bir boyut kazandırmıştır. Wayson'a göre etkili okullar, öğrencilerin temel becerileri kazanmalarına yardımcı olurken, bir taraftan öğrencilere eleştirel düşünme becerisi de kazandırmaktadır. Etkili okulları diğer okullardan ayıran en önemli özelliklerden biri de okulun paydaşlarıyla ilişkileri ve işbirliği çalışmalarıdır (Aktaran: Duranay,2005).

J.Murphy ve arkadaşları (1985), “okul etkililiği kavramsal çerçevesi” adıyla geliştirdikleri modelde, etkili okulun iki temel boyutundan bahsetmişlerdir bunlardan birincisi “okul çevresi”, ikincisi ise “okul teknolojisi” dir. Okulun ikliminin oluşmasında çevresinin etkisi oldukça fazladır. Murphy ve arkadaşlarının yaptığı araştırmaya göre etkili okulun temel özellikleri şunlardır (Aktaran: Duranay,2005):

- Öğrenci-öğretmen bağlılığı ve desteği,
- Güvenilir ve düzgün bir çevre,
- Ev-okul işbirliği ve desteği,
- Okuldaki her türlü etkinlikte ve başarıda yüksek beklentiler,
- İşbirlikçi örgütsel süreçler,
- Yaygın ödüller.

Etkili okul nitelikleri şu şekilde sıralanabilir: pozitif okul iklimi, düzenli, etkili okul yönetimi, yapıcı öğretmen denetimi, ders süresinin verimli kullanımı, öğrencilere doğrudan ders, öğretmenler arasında birliktelik duygusu, öğrencilerden yüksek beklenti, öğrencilerin yetenekleri ve gayretlerini destekleme, ebeveynlerle işbirliği yapma, kuvvetli idari yönetim, öğrencilerden yüksek beceri beklentisi, düzenli ve devamlı öğrenimi teşvik eden bir öğrenme atmosferi, temel yeteneklerin kazanılmasının vurgulanması ve öğrencideki ilerlemenin devamlı kontrol edilmesi (Aktaran: Hesapçioğlu, 1991).

Tablo 2.Okulun Etkililiğiyle İlgili Eski ve Yeni Araştırma Eğilimleri

	Yeni eğilimler	Eski eğilimler
Okul Etkililiğinin Doğası	*Okulun işlevlerinin, çoklu bakış açısından teknik, sosyal, politik, kültürel ve eğitsel yönlerinin kavramlaştırılması *Okulun bireysel, kurumsal, sosyal, ulusal ve uluslararası bakımdan beş düzeyde kavramlaştırılması; *Uzun ve kısa vadeli düşünme	*Okulun işlevlerini teknik ve sosyal işler olmak üzere basit düzeyde kavramlaştırılması *Okulun sadece, bir-iki boyutta, özellikle de bireysel veya kurumsal olarak kavramlaştırılması. *Genelde kısa vadeli düşünme
Okulun Etkililiğine İlişkin Beklentiler	*Farklı yerlerde ve farklı okullarda okul etkililiğinin farklılaşması. *İkilemlerin göz önünde bulundurulması.	*Teknik veya sosyal etkililiğin üzerinde durulması, beklentilerde çok büyük farklılıkların olmadığı varsayılması. *İkilemlerin yok sayılması
İlişkilerle İlgili Sayıtlar	*Okul türleri arasında karmaşık ilişkiler *Okul düzeyleri arasında karmaşık ilişkiler *Etkililik ve etkinlik arasında karmaşık ilişkiler *İlişkilerin pozitif olmasına bakılmaksızın araştırılması ve yöneltmesi.	*Okul türleri arasında pozitif ilişkiler. *Okul düzeyleri arasında pozitif ilişkiler. • Etkililik ve etkinlik arasında pozitif ilişkiler • Söz konusu ilişkiler üzerinde araştırma ve yönetime fazla ihtiyaç duyulmaması.
Araştırma Disiplinleri	*Disiplinler arası iş birliğine ve çabalara ihtiyaç duyulması.	*Çoğunlukla tek bir disipline bağlı farklı çabalar gösterilir.
Araştırmalarda ve Tartışmalarda Yoğunlaşan Konular	Çok yönlü etkililik *Çok düzeyli etkililik *Türler arasındaki ilişki *Düzeyler arasındaki ilişki *Etkililik ve etkinlik arasındaki ilişki	Ayrı-tek tip etkililik türü *Ayrı-tek düzeyde etkililik
Yönetim Ve Politikalar İçin Doğurgular (Sonuçlar)	Farklı türlerdeki ve farklı düzeylerdeki etkinliği en üst düzeye çıkarmak *Düzeyler ve türler arasında uyumun olduğundan emin olmak. *Etkililik ve etkinlik arasında uyumu sağlamak.	Tek düzeyde, farklı türdeki etkililiği en üst düzeye çıkarma *Tek düzeyde, farklı türdeki etkinliği en üst düzeye çıkarma *Türler ve düzeyler arasında uyuma ihtiyaç duyulmaması.

Kaynak: Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Etkililik bakımından bir değişim stratejisinin belirlenmesinde her okulun farklılığının kabul edilip, zayıflıklarının üstüne gidilmesinin önemi üzerinde durulmuştur.

2.2.7 Etkili Okul Modelleri

Örgütsel etkililik, yönetim biliminde yoğun şekilde yer almasına rağmen, örgüt ve yönetim kuramında, örgütsel etkililiğin ölçülmesi ve kavramsallaştırılması her

zaman karmaşık ve tartışmalı bir konu olmuştur. Bu nedenle bu konuda gerek araştırmacılar gerekse kuramcılar arasında üzerinde uzlaşma sağlanmış bir araştırma yöntemi ve model bulunmamaktadır. Dolayısıyla örgütsel etkililikle ilgili birbirinden farklı modeller geliştirilmiştir (Şişman, 2012). Okul etkililiğine farklı bakış açılarına göre birçok model geliştirilmiştir. Geliştirilen her modelin güçlü ve zayıf yönleri, kullanılabilceği uygun durumlar vardır (Cheng, 1996,28). Bu sebeple, farklı durumlarda ve farklı zamanlarda geliştirilen bu modellerin her birinin ölçümü de birbirinden farklılaşmaktadır. Bu modellerden en önemlileri aşağıda açıklanmıştır.

2.2.7.1 Amaç Modeli

İşlevsel yaklaşım olarak da bilinen bu model örgüte dair rasyonel ve klasik yaklaşım ile yakından ilgilidir (Şişman, 2012). Bu model, etkili okulun geleneksel yaklaşımını temsil eder. Bu yaklaşıma göre bir örgüt amaçlarını gerçekleştirdiği oranda başarılıdır. Bu modelin iki temel varsayımı vardır:

1. Örgütte rasyonel karar alacaklara spesifik amaçlar kümesi yol gösterir.
2. Bu amaçlar yeterli sayıda, yeterince anlaşılır ve ilgililerce katılım içinde tanımlanır.

Modelin işlevselliği, okul planında yer alan amaçların tiplerine bağlıdır (Balcı, 2011). Amaç modeli, okulların performans ve etkililiğinin değerlendirilmesinde en çok kullanılan modeldir. Bu bakımdan, diğer örgütler gibi okulların da önceden belirlenen ve ulaşmaları beklenen bazı amaçları olduğu kabul edilir. Hedeflenen amaçların gerçekleşme oranı, okulun etkililiğini belirleyen bir gösterge olarak kullanılmaktadır. Amaç modeline göre, okullarda yapılan etkililik araştırmalarında çoğu zaman öğrencilerle ilgili sonuçlar olarak belli derslere dair başarı göstergesi olarak değerlendirilen sınav puanları kabul edilmektedir.

Cheng (1996)'e göre amaç modeli daha çok genel değerlendirme yapılacağında kullanılmaktadır; fakat ölçülebilir, açık ve zamana bağlı amaçlara uygun olduğu için kullanımı sınırlıdır. Değerlendirilmeye alınmayan diğer eğitimsel çıktılar okulun eğitimsel süreçlerini kötü yönde etkileyebilir. Her zaman açık ve herkes tarafından kabul gören amaçlar belirlemek zordur. Bu sebeple açık ve net şekilde tanımlanmamış amaçlara sahip örgütlerde, etkililik ölçütlerinin belirlenmesi de zor görünmektedir (Cameron, 1986, 88). Özetle, bu yaklaşıma göre okul

etkililiğinin ölçülebilmesi için amaçların açık, ölçülebilir, sabit olması ve değişmemesi gerekmektedir.

2.2.7.2 Kaynak- Girdi / Sistem Modeli

Sistem modeli, 1950 yılında amaç modeline alternatif olması amacıyla geliştirilmiş olup 1960 ve 1970,li yıllarda oldukça ilgi görmüştür. Sistem yaklaşımında, amaçlar ve sonuçlardan ziyade, bu amaç veya sonuçlara ulaşırken kullanılan araçlar ve kaynaklar daha ön plandadır (Şişman, 2012).

Bu yaklaşıma göre, örgütte istekler sayısız, dinamik ve karmaşıktır; dolayısıyla kendine özgü, uygun amaçlar belirlemek oldukça zordur. Örgütün asıl amacı ayakta kalmak ve gelişmektir. Bu yaklaşım, örgütün yaşayabilmesi için gerekli kaynakları çevresinden temin edebilmesine ve rekabet edebilir düzeye ulaşmasına önem verir. Bu yaklaşımla, örgütün etkililiği örgütün iç tutarlılığının devamının sağlanması, kaynaklarını etkili kullanmasını, başarılı şekilde uyum sağlamasını ve özellikle az miktarda olan kaynaklarını verimli kullanarak diğer örgütlerle rekabet edebilmesine yardımcı olur (Balcı, 2011).

Aldemir (1983)'e göre, sistem modelinde örgütün kaynaklarını temin etmedeki becerisi, çevresine uyumu gibi konuların ön planda olduğu görülmektedir. Bir örgütün etkililiğini ölçmek için örgütün ilk önce kaynak temini ve kullanımı, sorunlarını çözmedeki başarı oranı ve kaynaklarıyla diğer örgütlerle rekabet edebilme yeterliliğinin belirlenmesi gerekmektedir (Aktaran: Şişman:2002).

Balcı (2011), sistem modelinin kaynaklar ve kullanımına yoğunlaştığı için özünde çıktıdan çok girdiye önem veren bir amaç modeli olduğunu belirtmiştir. Sistem modeli, etkililik kavramını örgütün yetersiz olan kaynakları verimli şekilde kullanabilme yeteneği ve çevresinde avantajlı bir yer elde edebilmesi şeklinde tanımlar. Bu tanım, kıt kaynakların paylaşımından doğan rekabeti ve çevreyle sürekli ve hiç bitmeyen bir alış-verişi vurgulamaktadır. Okullar, devletin eğitim politikalarından oluşan bir yapıda, devletten daha fazla kaynak sağlamak için diğer örgütlerle sürekli bir rekabet içindedir. Daha farklı bir ifadeyle, devlet okulları ile özel okullar arasındaki rekabetten söz edilebilir. Bu modelde, etkililik ölçütü okulun kaynak bulabilme ve yönetebilme yeteneği olarak görülmektedir

2.2.7.3 Süreç Modeli

Bu yaklaşıma göre okulun etkililiği okul ve sınıf içi süreçlerin üzerine yoğunlaşarak belirlenmektedir. Burada araştırmacı, okuldaki faaliyetler üzerinde durmakta, kaynakların öğrenciler için nasıl kullanıldığını ve nasıl bir eğitim sürecinin işlediğini belirlemeye çalışmaktadır. Bu nedenle, okul ve sınıf içi eğitim süreçleri ile okulun etkililiği arasındaki ilişki incelenmektedir. Bu modele göre istenilen kalitede ürün elde edebilmek için kaynakların kalitesi yeterli görülmemekte, okuldaki eğitim hizmetlerinin ve süreçlerinin kalitesinin yüksek olması gerekmektedir. Okulda çoğunlukla üzerinde durulan başlıca süreçler, eşgüdüm, okul iklimi, planlama, katılım, liderlik, karar verme, iletişim, sosyal etkileşim, uyum, sınıf yönetimi, öğrenme-öğretme yöntemleri, öğrenme stratejileri şeklinde sıralanabilir. Özetle okuldaki bu süreçler, yönetim süreçleri, öğretim süreçleri ve öğrenme süreçleri olarak belirtilebilir (Şişman, 2012).

Süreç modeli, okul içindeki faaliyetlerin gözlenerek birtakım verilerin sağlanmasını ve bunlara göre de okulun etkililiğinin değerlendirilmesini öngörmektedir. Bu şekilde model, amaçlardan ziyade araçlar üzerine yoğunlaşmış olmaktadır (Cameron,1986).

2.2.7.4 Doyum Modeli

Doyum modelinde, okulun iç ve dış tüm üyelerinin doyum düzeyi okulun etkililik düzeyiyle doğrudan ilgili olarak görülmektedir (Şişman ve Turan, 2004). Okulu bu açıdan değerlendirdiğimizde üye kavramı, okul içi ve dışı şeklinde tüm çevredeki paydaşları kapsamaktadır. Bu duruma göre, söz konusu paydaşların okuldan beklentileri uyumlu ve tutarlınca ve okul da bunları yerine getirebiliyorsa, okulun etkililiği ölçülürken doyum modelinin kullanılabileceği belirtilmektedir (Cheng, 1996).

Okulun etkililiği, velilerin ve okulla alakalı kişilerin görüşlerine göre değerlendirildiğinde ve onların beklentilerinin karşılanmasına ve memnuniyet düzeylerine göre değerlendirildiğinde, birtakım belirsizlikler göstermektedir. Diğer taraftan, okulda belirlenen hedeflerin çok yüksek ya da düşük olması da bu belirsizliği artırmaktadır. Okul için oluşturulan hedefler düşük seviyedeysen bunları karşılamak daha kolay olacaktır. Fakat belirlenen hedefler çok yüksek düzeyde ve

çok çeşitliyse bunları gerçekleştirmek de o denli zor olacaktır. Ayrıca hedeflerin ne derece gerçekleştiğini objektif olarak belirlenmesi de oldukça güçtür (Cheng, 1996).

Balcı (2011)'ya göre, doyum modelinin verimli sonuçlar vermesi stratejik tarafların beklentileri ile okul fonksiyonlarının doğru ilişki kurmasına bağlıdır; bu ilişkiler göz ardı edilirse stratejik bazı taraflar ihmal edilmiş olur. Şişman (2012) ise, okul yönetim kurulunun doyum düzeyi ile okulun etkililiği arasında doğrudan ilişki olduğunu belirtmektedir. Okul ile alakalı birey, kurum ve toplumun beklentileri arasında uyum sağlanmazsa, doyum modelinin okulun etkililiğinin belirlenmesinde uygulanabilmesi oldukça zordur.

2.2.7.5 Meşruiyet Modeli

Okullar, günümüze göre geçmişte değişim yavaş olduğu için daha istikrarlı bir çevre içinde yaşamlarını sürdürüyorlardı. Fakat hızla değişen toplumda ve dünyada, okulların çevresinde de değişim aynı hızla yaşanmaktadır. Okulların çalışmalarına devam edebilmesi için mensubu oldukları toplum ve kamuoyu tarafından meşru kabul edilmesi gerekmektedir. Bu modele göre, okulun etkililiği bu rekabetçi ortamda okulun mücadele edebilmesine bağlı görülmektedir. Aynı zamanda okulların kalite güvence sistemleri onların kamuoyunun nezdinde meşruiyet kazanmalarını sağlayan formal sistemlerden biri olmaktadır (Aktaran: Şişman, 2002).

Yasallık modeli diye de isimlendirilen bu modelde katkı, okul fonksiyonlarıyla yasal ve pazarlama sürecinin ilişkisine bağlıdır; ilişkileri kapalı ve dolaylıdır (Balcı, 2011).

2.2.7.6 Örgütsel Öğrenme Modeli

Örgütsel öğrenme modeline göre, okul çevresindeki değişimlerden büyük oranda etkilenmektedir. Buna göre bir okul, çevresine uyum sağlamayı öğrendiği ve bu çevrenin iyileştirilmesine ve geliştirilmesine etki edebildiği ölçüde etkili okul olarak nitelendirilmektedir. Bu model, öğrenme davranışının etkili okul performansı için önemi ve gerekliliğini vurgulamaktadır (Şişman, 2002)

Bir örgüt, kendi geleceğini şekillendirme yeterliliğini kazanıp ve geliştirebiliyorsa öğrenen örgüt niteliği kazanmıştır. Örgütler için her geçen gün çevresine adapte olma yeteneğini artırması, örgütün devamlılığı birinci şartı haline

gelmektedir. Bu sebeple öğrenen örgüt yaklaşımının yönetim biliminin bir konusu olmasını sağlamıştır. Çünkü çevresinden bilgi toplayamayan, yeni bilgilere ulaşamayan ve bunları değerlendirip eyleme dönüştüremeyen örgütlerin ömürleri pek uzun olmamaktadır (Koçel, 1998:252)

Hem hızlı bir şekilde gelişen teknoloji, hem uzak ülkelere de ticaretin yaygınlaşması ve iş hayatında rekabetin acımasızlığı, örgütlerde çalışanlara yönelik eğitim ve geliştirme etkinliklerinin sürekli olmasını gerektirmektedir. Bunun neticesinde, günümüzde örgütler, rekabette başarılı olmak ve pazardan payını alabilmek için birer öğrenen örgüt olmak zorundadır (Barutçugil, 2002: 52).

Özünde öğrenen örgüt kavramı, bir yönetim anlayışı ya da yönetim felsefesidir. Hızla değişen şartlara ayak uydurabilmek ve sektördeki rekabetle baş edebilmek için her firmanın, hem içsel işleyişini hem de dış çevresinde meydana gelen değişikliklere adapte olmayı öğrenmesi gerekmektedir (Kırım, 1998: 79).

Öğrenen örgütler, sadece örgüte değil örgüt çalışanlarına da birtakım katkılarda bulunur. Öğrenen örgütler çalışanlara, her şeyin iyiye gideceği ümidini verdiği için çalışanlar işlerinden ve hayatlarından daha fazla memnundurlar. Öğrenen örgütler, üretici düşünceler için uygun bir alan sunduğundan yeni fikirlerle riske atılma konusunda çalışanlarına güvenli bir zemin sağlar. Öğrenen örgütte herkesin düşüncesine değer verilir ve dikkate alınır (Yavuz, 2016).

Cheng (1996)e göre, bu model, toplumsal hayatın her alanında (siyasi, ekonomik, teknolojik vb.) gerçekleşen değişime, okulların da hızlı bir şekilde uyum sağlamasını gerekli hale getirmektedir. Fakat örgütsel öğrenme süreçleriyle okul çıktıkları arasındaki ilişkinin net bir şekilde ortaya konulamaması, bu modelin sınırlılıklarından birisidir (Aktaran: Şişman,2002).

2.2.7.7 Toplam Kalite Yönetimi Modeli

Günümüzde tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da kalite kavramının üzerinde durulmaya başlanmıştır. Bu nedenle toplam kalite yönetimi anlayışı, okulun etkililiğini artıracak düşüncesiyle okullarda ve eğitimde uygulanmasına yönelik çalışmalar başlatılmıştır. Örgüt ve yönetim kuramındaki gelişmelere dayanarak örgütsel performans ya da etkililiği artırmak için örgüt içi çevrenin bütün yönlerinde

yapılacak iyileştirmelerin temel hedefinin müşterilerin ihtiyaçlarını karşılamak olması gerektiği kabul edilmeye başlanmıştır (Şişman, 2002).

Cheng (1996)'e göre, toplam kalite modeli, bir nevi diğer modellerin birleşimiyle oluşan bir model olarak görülebilir. Bu modele göre bir okulun etkili olabilmesi için, işlevlerini yerine getirirken, okul süreçlerinde de sürekli bir gelişim göstermek ve tüm üyelerinin beklentilerini karşılaması gerekmektedir (Aktaran: Şişman, 2002). Balcı (2011)'ya göre toplam kalite yönetimi modelinde katkı, tüm süreçlerin, okulun fonksiyonlarıyla ilişkisine bağlıdır; ilişkiler güçlendirilir böylece toplam kalite yönetimi süreci ile bilgi kazanılır.

2.2.7.8 Etkisizlik Modeli

Okullar için, en temel sorunlardan biri, başarı kriterlerinin oluşturulmasıdır. Bu sebeple, etkisizlik göstergesi olarak örgütün eksiklerini göstermek, etkililik göstergeleri olarak da örgütün güçlü yönlerini göstermek tanım için daha kolay görülmektedir (Balcı, 2011). Cameron (1986)'a göre, örgütsel gelişim ve değişim başarıyla ilgili bilgiden ziyade problemlerle ilgili bilgiye dayalıdır. Etkisizlik modelinde, okul etkililiğine olumsuz bir bakış açısıyla yaklaşarak etkisizlik özellikleri bir okulda yok ise, o okul etkilidir düşüncesi hâkimdir. Bu modelde, okuldaki eksikleri ve hataları gözlemlemek ve bulmak çok kolaydır bu nedenle okulu etkili kılmak için okulun etkisiz olduğu alanlardan çalışmalara başlamak daha iyi bir başlangıç olacağı düşüncesi vardır.

Bu model, etkili okulun kıstaslarını belirlemekten ziyade, etkili okul olmayı engelleyen unsurları belirlemeye çalışan pek çok okul için en doğru modeldir. Bu model, okul geliştirme stratejisine ihtiyaç duyulduğu fakat etkili okul olma kıstaslarının belli olmadığı durumlar için kullanılması uygun bir modeldir (Cheng, 1996).

2.3 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar aşağıda verilmiştir.

2.3.1 Stratejik Planlama İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Memduhoğlu ve Uçar (2012) “Yönetici ve Öğretmenlerin Stratejik Planlama Algısı ve Okullarda Mevcut Stratejik Planlama Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin ve yöneticilerin stratejik plana dair olumlu bir algıya sahip oldukları, fakat stratejik planlama uygulamalarının amacına uygun olarak yürütülmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Aksu (2002) “Eğitimde stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi” adlı çalışmasında örgütsel stratejiler belirlenirken, örgütün çevresinde yaşanan gelişmeleri dikkate alması gerektiğini fakat hangi çevre koşullarına göre hangi stratejilerin başarılı olabileceği hususunda hazır bir reçete olmadığını belirtmiştir.

Baloğlu, Karadağ ve Karaman (2008) “Stratejik Planlama Tutum Ölçeği: “Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi” adlı çalışmasında, stratejik planlamaya dair olumlu tutumları kurum geliştirme, etkililik ve verimlilik; olumsuz tutumları ise güvensizlik ve direnç olmak üzere beş boyutta ele almıştır. Olumlu tutumlar, planlamanın desteklenmesine ve başarı ile uygulanmasına katkı sağlayacaktır. Stratejik planlama, okulun hedef ve amaçlarına ulaşmasına, örgütsel gelişim sürecine, örgütün etkililiğine ve verimliliğine katkı sağladığı gibi, kaynaklarını en iyi şekilde kullanılmasına yardımcı olan bir araç olarak nitelendirilmiştir.

Hatiboğlu (1995) “İşletmelerde stratejik yönetim” adlı çalışmasında, stratejik yönetimin sadece geleceğe dair planlardan meydana gelmediğini, okulun çevresel şartlarının sürekli değiştiği için stratejik planlamayı bir defa yaparak, değişmez kalıplar şekline getirilemeyeceği belirtilmiştir.

Ülgen ve Mirze (2004) “İşletmelerde stratejik yönetim” adlı çalışmasında örgütün iç ve dış stratejik çevre analizinden sonra, dış çevre şartlarının oluşturduğu fırsatlar ve tehditlerle içteki şartların yarattığı kaynak ve yeteneklerin kuvvetli ve zayıf yönleri olduğunu belirlemişlerdir.

Altinkurt, (2007) “Stratejik yönetim ve stratejik liderlik” adlı çalışmasında eğitim yöneticilerini stratejik bir lider şeklinde değerlendirerek; üyelerini değişime teşvik etmesi, paylaşımcı örgüt kültürü oluşturması, çalışanlarının mesleki gelişimlerine ve eğitimlerine gereken desteği vermesi, üyeler arası iletişimi güçlü kılması gerektiğini belirtmiştir. Yöneticilerin bu süreçteki görevi; tüm çalışanların stratejik planlama süreçleri konusunda bilinçlendirmektir. Stratejik bir lider olarak eğitim yöneticileri; çalışanlarını değişime ikna etmesi, paylaşımcı bir örgüt kültürü oluşturması, çalışanların eğitim çalışmalarını desteklemesi, iletişimi güçlendirmesi gerekmektedir.

Bircan (2002) “Kamu kesiminde stratejik yönetim ve vizyon” adlı çalışmasında stratejik planlar, üst yönetimin öngörüsü ve çalışanların planlamaya katılımı ilkesi çerçevesinde oluşturulan fikirlerle hazırlanmaktadır. Stratejiler oluşturulurken, çevrede meydana gelen değişimler her zaman dikkate alınmalıdır.

Güçlü (2003) “Stratejik yönetim” adlı çalışmasında, az miktarda olan kamu kaynaklarının verimli kullanılabilmesi için planlamanın şart olduğunu belirtmiştir. Eğitim kurumlarının belirsizlikleri giderebilmesi, her günkü işlerin yönetimi ile değil, uzun vadede verimli bir biçimde yaşamasını sağlayacak stratejik yönetimle olabileceğini belirtmiştir.

Aktan (2003) “Değişim çağında yönetim” adlı çalışmasında stratejik yönetimin başarılı şekilde uygulanabilmesi için, liderin stratejik düşünmenin önemine inanması gerekir. Liderin desteği olmadan örgütte stratejik plan uygulamanın sonuç vermeyeceği tespit etmiştir.

Anderson ve Anderson (2001) “Değişim Yönetimi Ötesinde Bugünün dönüşümcü liderlerin Gelişmiş stratejileri” adlı çalışmasında örgütte bir şeylerin değiştirilmesi isteniyorsa bu örgütün kültürünün ve çalışanların çalışma biçimlerinin de değişmesi gerektiğini belirtmiştir. Yöneticiler, örgütü değişime zorlayan dış kaynaklı unsurları, örgüt içi unsurlarla uyumlu içine sokamazsa, değişim çabaları istenilen sonucu vermeyebilir.

Bell (2004) “Stratejik planlama ve okul yönetimi” adlı çalışmasında stratejik planın amacı, okulun çevresini araştırması, incelemesi, geleceğine dair öngörülerde bulunması ve bunlar ışığında kaynakları etkin kullanabilmesidir.

Bryson (1995) “Stratejik kamu ve kar amacı gütmeyen kuruluşlar için planlama” adlı çalışmasında, stratejik planlamanın çok esnek bir yapıya sahip olmadığını, bu nedenle de göz ardı edilen bir durumun daha sonra tamamen ihmal edilebileceği belirtilmiştir. Stratejik plan örgütün amaç ve hedeflerine nasıl ulaşacağını gösteren temel kararlar üreten ilkeli çabalar bütünü olarak belirtilmiştir.

Cook (1990) “Amerika Birleşik Devletlerindeki Okullarda Stratejik Plan” adlı çalışmasında, stratejik planın mevcut duruma göre geleceğe dair hedeflerin paydaşlarla beraber belirlenerek, belirlenen hedeflere ulaşmak için yapılması gerekenlerin belirlenmesi ve ihtiyaç duyulan kaynakların tahsisi olduğunu belirtmiştir.

Fred (1997) “Stratejik Planlama” adlı çalışmasında, stratejik yönetimi, etkili stratejiler belirlemeye ve bunları uygulamaya çıkan, sonuçları değerlendirmeye, geleceğe dair kararları ve faaliyetleri kapsayan süreçler olarak belirtmiştir.

Kaufman, Herman ve Watters, (1996) “Eğitim planlama: stratejik, operasyonel ve taktik” adlı çalışmasında değişime dâhil edilecek çalışanlarla kurulacak iletişim, planlamanın her aşamasına tüm üyelerin katılması ve verilecek eğitimler çalışanların olumsuz tutum sergilemelerine büyük oranda önlediği görülmüştür.

London, (1990) “Stratejik planlamada ileri eğitim” adlı çalışmasında stratejik planlamayla gerçekleşecek değişime karşı oluşacak bir direnç planının uygulanmasında çeşitli sorunlara yol açmaktadır. Stratejik planlamayla örgütte planlanan herhangi bir değişimi üyeler desteklenmezse girişimin başarısızlığa uğrama olasılığının bulunduğunu açıklamıştır.

Reiger (1993) “Stratejik planlama ve kamu okulları” adlı çalışmasında eğitim kurumlarında stratejik plan uygulamalarının başlangıcı 1970’li yıllarda yükseköğretim kurumlarına uzandığı, sonrasında 1980’li yıllarda diğer okul düzeylerine geçtiği tespit edilmiştir.

2.3.2 Okul Etkililiği ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de etkili okul konusunda ilk araştırmalar Balcı (1993) ve Baştepe (2002) tarafından yapılmıştır. Balcı, etkili okulları ortaya çıkaran değişkenler üzerine araştırmalar yapmıştır. Bu çalışmada 1993 yılında, ilköğretim okullarının ne ölçüde etkili okul özelliği gösterdikleri belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, okul yöneticilerinin öğretim görevlerinden ziyade yönetsel görevlerini daha fazla önemsedikleri görülürken, öğretim liderliği görevlerini ikinci plana attıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin davranışları ile etkili okul özellikleri arasında paralel bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Balcı, 1993).

Şişman,1996 yılında “Etkili Okul Yönetimi” adlı çalışmasında ilkokul öğretmenlerinin etkili okul özellikleri gösterme düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Sonuç olarak etkili okulun en önemli boyutunun okul yöneticisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baştepe (2002), doktora tezinde normal ve taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarını yönetici, öğretmen ve sekizinci sınıf öğrencilerini okul etkililiği algılarını karşılaştırmıştır. Çalışmanın sonucunda yönetici boyutunun oldukça önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bütün boyutlarında normal eğitim yapan ilköğretim okullarının okul etkililiği puanlarının taşımali eğitim yapan ilköğretim okullarından daha yüksek olduğunu görülmüştür.

Yılmaz 2006 yılında yüksek lisans tezinde okulların etkililik düzeylerini araştırdığında yönetici, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ile okul çevresi ve veli boyutlarında etkili okul özelliği gösterme düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda okul etkililiğinde en etkili boyutun yöneticilerin olduğunu tespit edilmiştir.

Oral (2005) Diyarbakır’daki okulların etkililiğini araştırdığı çalışmasında, ilköğretim okullarını etkili okul puanlarının yüksek olduğunu belirlenmiştir. Araştırmanın sonunda, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre, okul etkililiğinin en etkili boyutunun okul yöneticisi, en az etkili boyutunun ise veli boyutu olduğu ortaya çıkmıştır.

Akan (2007), ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin değişim süreci ile okul etkililiğinin boyutlarına ilişkin görüşleri karşılaştırdığı doktora tezinde, en etkili boyutu okul yöneticilerinin oluşturduğunu tespit etmiştir.

Çobanoğlu (2008), doktora tezinde ilköğretim okullarının etkililikleri ve örgütsel kimliği üzerine araştırma yapmıştır. Çalışmanın sonunda, örgütsel kimliğin anlamlandırılmış dış imaj boyutunda, etkililik puanı yüksek çıkan okullarda görev yapan öğretmenlerin, etkililik puanı düşük çıkan okullarda görev yapan öğretmenlere nazaran, okulu daha farklı ve çekici olarak algıladıklarına ulaşılmıştır.

Türker (2010) yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın sonunda ilköğretim okullarının örgüt sağlığı konusunda, okullarının etkililik düzeylerinin yordayıcı olduğuna ulaşılmıştır.

Alanoğlu (2014), yüksek lisans tezinde, ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeyleri ile okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki olduğunu araştırmıştır. Sonuç olarak ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliği göstermelerinde, öğrenen okul niteliğine sahip olma düzeyleriyle yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemeleri arasında güçlü bir ilişkinin olduğuna ulaşılmıştır.

Turhan, Şener ve Gündüzalp (2017), “Türkiye’de Okul Etkililiği Araştırmalarına Genel Bir Bakış” adlı çalışmada, ülkemizdeki okul etkililiği üzerine yapılan çalışmaları incelemiştir. Çalışmanın sonunda araştırmaların büyük bir bölümünün devlet okulları üzerine yapıldığını ortaya koymuşlar ve bu alanda ileride çalışma yapacak araştırmacılara birtakım önerilerde bulunmuşlardır.

Etkili okulu konu alan ilk araştırmalara dünyada 1966’da ABD’de yayınlanan ve literatüre “Coleman Raporu” olarak geçen çalışmada rastlanmıştır(Coleman vd., 1966). Bu çalışmanın sonucunda “Okul etkililiğinin öğrenci başarısı üzerinde etkisinin çok az olduğu ve öğrenci başarısının öğrencinin yaşadığı sosyal çevreden ve öğrencinin geçmiş deneyimlerinden büyük oranda bağımsız olduğuna ulaşılmıştır. Öğrenci başarısının, eğitim için yapılan masrafa ve kütüphanedeki kitap sayısı gibi değişkenlere bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır” (Coleman vd., 1966). Dünyada etkili

okul araştırmaları ABD’de sonra, İngiltere, Hollanda ve Avustralya’da devam etmiştir (Teddlie ve Reynolds, 2001).

Sammons, Hillman ve Mortimore (1995) ise, okul etkililiği üzerine yapılan çalışmaların büyük bölümünün öğrencilerin bilişsel gelişim göstergelerine yoğunlaşırken, okulun etkililiğini oluşturan sosyal etkenlerin üzerinde araştırmaların çok az olduğunu fark etmiş ve bu konuyu araştırmaya karar vermişlerdir. Araştırmada İngiltere’deki ilk ve ortaokullardaki akademik etkililiğin bağlı bulunduğu karakteristik 11 faktör belirlenmiştir: 1. Mesleki liderlik 2. Paylaşılan vizyon ve amaçlar 3. Öğrenme ortamı 4. Öğretme ve öğrenme sürecine odaklanma 5. Amaca yönelik öğretim 6. Yüksek beklentiler 7. Olumlu pekiştirme 8. Sürecin izlenip değerlendirilmesi (Gelişim yönetimi) 9. Öğrenci hak ve sorumlulukları 10. Okul ve veli iş birliği 11. Öğrenen bir örgüt. Araştırmada bu 11 faktör kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretim stillerinin okul etkililiği açısından birbirinden ayrışmadığı; ancak, değişen öğretim yaklaşımlarına uyum sağlayabilme esnekliğine ve yeteneğine sahip bakımından önemli ölçüde ayrıştıkları görölmektedir.

Uluslararası okul etkililiği çalışmalarına Reynolds, Creemers, Teddlie ve Stringfield, (2001)’in çalışmaları iyi bir örnek olarak gösterilebilir. Araştırmacılar “Okul Etkililiğinde Uluslararası Perspektifler” isimli kitapta, öğrencilerin öğrenme çıktılarını geliştirmek için “neyin işe yaracağını” ve etkililik çalışmalarının neden bazı kültürlerde işe yararırken diğerlerinde etkisiz olduğunu ortaya koymuşlardır. Amerika, Kanada, Hong Kong, İrlanda, Hollanda, Avustralya, İngiltere ve Tayvan’ da yürütölen araştırmalarda çeşitli bulgulara ulaşmışlardır. Bu bulgulardan birincisi, uluslararası araştırmaların sonuçlarına bakarak, düşük sosyoekonomik statüye sahip okullardaki öğrencilerin matematik puanlarının, orta sınıf düzeyde okullardaki öğrencilerin matematik puanlarına göre daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. İkinci bulguya göre, öğrenciler okulda ne kadar fazla vakit geçirirse, okul başarılarıyla ailelerinin etnik, sosyoekonomik ve eğitimle ilgili deneyimleri arasındaki ilişki o oranda zayıflamaktadır. Üçüncü bulguya göre ise, Anglosakson toplumunda, öğrenci başarısı bakımından, okul ve başarı değişkenleri arasında farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Ayrıca Hong Kong ve Tayvan’da yapılan

araştırmalarda öğrencilerin deneyimlerinin başarılarını etkilediğini belirlemişlerdir. Yüksek beklenti, açıklık, sorgulama, akademik başarıya önem verme gibi etkili öğretmen davranışları, öğrenci başarılarındaki artışı etkilemektedir ve diğer ülkelerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Scheerens ve diğerleri (2001), okul etkililiği araştırma sonuçlarını incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, bazı okulların diğer okullardan neden daha fazla etkili ve başarılı olduklarını açıklayan unsurları belirlemişlerdir. Bu unsurlar, okul yöneticisinin liderlik kabiliyeti, öğrencilerin okuldan beklentileri, olumlu okul ikliminin oluşturulması ve bunların sınıftaki çalışmalara yansıtılabilmesi şeklinde sıralanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmada kullanılan evren ve örneklem, veri toplama, verilerin çözümüne ilişkin analiz, yöntem ve teknikler ile yorumlama şekli açıklanmaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin algılarına göre okullarda uygulanan stratejik planların okul etkililiğine olan etkileri açısından değerlendirilmesine yönelik olarak survey (genel tarama) modeli kullanılmıştır. Okulların etkililik düzeylerinin, okullardaki stratejik planlamaya göre değişip değişmediğini, değişme varsa bunun hangi şekilde olduğunu ortaya koymaya çalışılırken ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2007).

3.2 Evren ve Örneklem

3.2.1 Evren

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Konya ili Altınekin, Selçuklu, Karatay ve Meram ilçelerine bağlı resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenler oluşturmaktadır.

Konya il milli eğitim müdürlüğünden alınan verilere göre 2017-2018 öğretim yılında, Altınekin, Selçuklu, Karatay ve Meram ilçelerinde 547 resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumunda 1325 okul yöneticisi ve 12865 öğretmen görev yapmaktadır.

3.2.2 Örneklem

Araştırmanın örneklemini, seçkisiz olmayan amaçsal uygunluk ve ulaşılabilirlik kriterlerine göre belirlenmiştir. Şekil 3'te görüldüğü gibi örnekleme olması gereken eleman sayısını belirlemek amacı ile Anderson'ın (1990) önerdiği evren sayılarına

göre örneklem büyüklüğünü gösteren formül referans alınarak örneklem sayısı belirlenmiştir (Aktaran: Balcı, 2009: 92).

Şekil 3. Minimum örneklem büyüklüğü için örneklem formülü.

$$n = \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2} = 382$$

$$1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}$$

N = Evren Büyüklüğü

\underline{n} = Örneklem Büyüklüğü

\underline{d} = Tutum düzeyi (,05)

\underline{t} = Güven düzeyi tablo değeri
(t=1,96)

PQ = (,50).(,50) = ,25

Akt: Balcı, Ali (2009). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler (7.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Araştırmanın örneklemini Konya ili Altınekin, Selçuklu, Karatay ve Meram ilçelerinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 585 okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmenlerden oluşmaktadır. Yapılan araştırmalarda örneklem büyüklüğünün doğru tespit edilebilmesi için bazı kaynaklarda, evrenin büyüklüğüne göre uygun örneklem büyüklükleri verilmektedir. Örnek olarak; evrenin çok büyük olduğu durumlarda %95 güven düzeyinde 384 kişinin, evreni temsil edebileceği düşünülmektedir (Balcı, 2004). Bundan dolayı anket çalışmalarının 585 okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen üzerinde yapılmasına karar verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	n	%
Kadın	286	48,9
Erkek	299	51,1
Toplam	585	100,0

Medeni Durum	n	%
Evli	456	77,9
Bekâr	129	22,1
Toplam	585	100,0

Yaş	n	%
30 yaş ve altı	162	27,7
31-40	213	36,4
41-50	161	27,5
51-60	43	7,4
60 ve üstü	6	1,0
Toplam	585	100,0
Mezun Olunan Okul	n	%
Ön Lisans	10	1,7
Lisans	478	81,7
Yüksek Lisans	95	16,2
Doktora	2	0,3
Toplam	585	100,0
Çalıştığı Okul Türü	n	%
İlkokul	157	26,8
Ortaokul	287	49,1
Lise	141	24,1
Toplam	585	100,0
Göreviniz	n	%
Öğretmen	482	82,4
Müdür	32	5,5
Müdür yardımcısı	71	12,1
Toplam	585	100,0
Branşınız	n	%
Okul Öncesi Öğretmeni	12	2,1
Sınıf Öğretmeni	139	23,8
Branş Öğretmeni	434	74,2
Toplam	585	100,0
Okulun Bulunduğu Yer	n	%
İl merkezi	315	53,8
İlçe merkezi	215	36,8
Belde	15	2,6
Köy	40	6,8
Toplam	585	100,0
Okulun Sosyal ve Ekonomik Düzeyi	n	%
Düşük	54	9,2
Orta	445	76,1
Yüksek	86	14,7
Toplam	585	100,0

Araştırma kapsamına giren okullarda görev yapan 585 öğretmenin demografik özellikleri incelendiğinde; öğretmenlerin %51,1'i erkek, %48,9'u bayan olduğu görülmektedir. Örnekleme yer alan öğretmenlerin medeni durumları incelendiğinde, %77,9'u evli ve %22,1' i bekâr olduğu tespit edilmiştir. Örnekleme yer alan öğretmenlerin %27,7'si 30 yaş ve altı, %36,4' ü 31-40 yaş, %27,5'i 41-50 yaş aralığında ve %7,4'ü 51-60 yaş, %1'i 60 yaş ve üstü olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre yüzdesel dağılımları yapıldığında ise %1,7 'si ön lisans, %81,7'si lisans, %16,2'si yüksek lisans, %0,3'ü doktora mezunu olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne bakıldığında, öğretmenlerin %26,8 'inin ilkokulda, %49,1'inin ortaokulda, %24,1'inin lisede öğretmenlik yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin %82,4'ü okullarda öğretmen, %5,5'i müdür, %12,1'i müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Öğretmenlerimizin %2,1'i okul öncesi , %23,8'i sınıf öğretmeni ve %74,2'si branş öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %53,8'i il merkezlerinde, %36,8'i ilçe merkezinde, %2,6'sı beldede ve %6,8'i köy okullarında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyine bakacak olursak %9,2'si düşük, %76,1' inin orta ve %14,7'si yüksek olarak belirlenmiştir.

3.3 Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırmada alt problemlerin çözümüne ilişkin veriler, öğretmenlere eş zamanlı olarak uygulanan iki farklı anket ile toplanmıştır (Ek-1). Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okullarının etkililik düzeyleri hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla Hoy (2009) tarafından geliştirilen “Okul Etkililiği Anketi – School Effectiveness Index” kullanılmıştır. Okullarda stratejik planlama algılarını belirlemek amacıyla ise Memduhoğlu ve Uçar (2012) tarafından geliştirilen “Stratejik Planlama Algı Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1 Okul Etkililiği Ölçeği

Okul etkililiği ölçeği, Wayne K. Hoy (2009) tarafından okulların etkililik düzeylerini belirlemek amacıyla tasarlanmıştır. Okul etkililiği ölçeği Alanoğlu (2014) tarafından Türkçeleştirilmiştir. Anket tek faktörden ve 8 maddeden oluşmaktadır.

Anket maddeleri; Hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), biraz katılıyorum (3), katılıyorum (4),tamamen katılıyorum (5) şeklinde likert tipinde düzenlenmiştir.

Maddelerin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO Barlett Testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, KMO değeri .876, Bartlett Test of Sphericity Chi-Square: 3014,826, df:28, p: .000 bulunmuştur. Bu değerlerin ardından anketin bütünü için Principal Components- varimax rotated solution yöntemi kullanılarak yapılan faktör analizi sonucunda anketin tek boyuttan oluştuğu görülmüştür. Tek boyuta göre anketin kümülatif varyansı açıklama oranı 50.052 çıkmıştır. Component Matrix tablosu incelendiğinde maddelerin faktör yüklerinin .74 – .81 arasında çıktığı görülmüştür. Tek boyuttan oluşan anketin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .910 olarak bulunmuştur.

Tablo 4’ te Okul Etkililiği Ölçeğine ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı verilmiştir.

Tablo 4. Okul Etkililiği Ölçeği Maddelerine Ait Faktör Yükleri ve Ölçeğin Bütününe Yönelik Cronbach Alpha Değeri

	Maddeler	Cronbach Alpha Değeri
	Madde 1	
	Madde 2	
	Madde 3	
OKUL	Madde 4	
ETKİLİLİĞİ	Madde 5	.910
	Madde 6	
	Madde 7	
	Madde 8	

3.3.2 Okullarda Stratejik Planlama Algı Ölçeği

Okullarda Stratejik Planlama Algı Ölçeği, Memduhoğlu ve Uçar (2012) tarafından öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stratejik planlama algılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Memduhoğlu ve Uçar (2012)’ in belirttiği haliyle adı geçen ölçeğin geliştirilmesinde okullarda stratejik planlama algı ölçeği için literatür incelemesi

doğrultusunda 55 maddeden oluşan bir ölçek taslağı oluşturulmuştur. Daha sonra bu taslak araç, eğitim bilimleri, araştırma yöntemleri ve istatistik alanlarında uzman 10 öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanları görüş ve önerileri doğrultusunda ölçeğin madde sayısı, tekrarların ve benzer ifadelerin çıkarılmasıyla uygulamaya hazır hale getirilmiş ve “Okullarda Stratejik Planlama Algı Ölçeği” (OSPAÖ) olarak adlandırılmıştır. Ölçek tek faktörden ve 20 maddeden oluşmaktadır. Likert tipi beşli derecelendirme ile katılımcıların verilen ifadelerle ilişkin tepkilerini belirlemeyi sağlayacak şekilde oluşturulan ölçek maddeleri; Hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum(2), biraz katılıyorum (3), katılıyorum (4),tamamen katılıyorum (5) seçeneklerinden oluşmuştur.

Maddelerin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO Barlett Testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, KMO değeri .982, Bartlett Test of Sphericity Chi-Square: 15122,148 df:190, p: .000 bulunmuştur. Bu değerlerin ardından anketin bütünü için Principal Components- varimax rotated solution yöntemi kullanılarak yapılan faktör analizi sonucunda anketin tek boyuttan oluştuğu görülmüştür. Tek boyuttan oluşan anketin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .984 olarak bulunmuştur. Tablo 5’te ölçekte yer alan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı verilmiştir.

Tablo 5. Stratejik Planlama Algı Ölçeği Maddelerine Ait Faktör Yükleri ve Anketin Bütününe Yönelik Cronbach Alpha Değeri

	Maddeler	Cronbach Alpha Değeri
	Madde 1	
	Madde 2	
	Madde 3	
	Madde 4	
	Madde 5	
	Madde 6	
	Madde 7	
STRATEJİK	Madde 8	
PLANLAMA	Madde 9	
ALGI	Madde 10	
ÖLÇEĞİ	Madde 11	.984
	Madde 12	
	Madde 13	
	Madde 14	
	Madde 15	
	Madde 16	
	Madde 17	
	Madde 18	
	Madde 19	
	Madde 20	

3.4 Verilerin Toplanması

Kullanılan ölçme araçları için gerekli izinler alınmış ve 2017-2018 eğitim öğretim dönemi mart haziran ayları arasında uygulama yapılmıştır. Uygulamalar okullarda araştırmacı tarafından yapılmış ve uygulamaya katılan öğretmenlere araştırma hakkında bilgi vererek sürdürülmüştür.

3.5 Verilerin Analizi

Veri analizi sürecinde öncelikle toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi için veri setine ilişkin çarpıklık ve basıklık

katsayıları incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1.5 ile -1.5 aralığında olması, verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık katsayısının her iki ölçekten elde edilen veriler için +1.5 ile -1.5 arasında olduğu belirlenmiştir. Normal dağılıma ilişkin elde edilen değerler birlikte değerlendirildiğinde, veri setinin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiş ve analizlerde parametrik testler yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 23.0 programı kullanılmıştır. Değerlendirmeye tabi tutulan 585 ölçek sonucu analiz için SPSS veri ortamına aktarılmıştır. Araştırmada verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemlerinden aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (s), yüzde (%), frekans (f) işlemleri ile Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi tekniklerinden yararlanılmıştır.

- 1) Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanların; cinsiyet, medeni durum değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır.
- 2) Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanların; yaş, eğitim durumu, okul türü, görevi, branşı, okulun bulunduğu yer ve okulun sosyal ve ekonomik düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için One Way ANOVA testi, farklılaşmanın kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere Tukey ve LSD testleri kullanılmıştır.
- 3) Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Stratejik Planlama ve Okul Etkililiği Ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi kullanılmıştır.
- 4) Stratejik planlamanın okul etkililiğini ne derece yordayıcısı olduğunu belirlemek üzere basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde Okul Etkililiği Ölçeği – School Effectiveness Index ile Stratejik Planlama Algı Ölçeğine verilen cevaplar araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde, Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Okulun Stratejik Planlama Uygulamalarına Verdiği Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	n	\bar{x}	S
Okulun güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.	585	3,80	,93
Okulda paylaşılmış bir vizyon geliştirilmesini sağlar.	585	3,83	,95
Okulun sorunlarının kısa, orta ve uzun vadeli çözümüne yönelik seçenekler sunar.	585	3,86	,96
Okulun karşı karşıya olduğu/karşılaşabileceği tehditlerin belirlenmesini sağlar.	585	3,86	,94
Okulda karar almaya sağlam ve savunulabilir temeller oluşturur.	585	3,84	,97
Mevcut durum ile hedeflenen durumun karşılaştırılmasını sağlar.	585	3,94	,94
Okulun temel amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırır.	585	3,91	,96
Okulun yeniliklere ve değişime hazırlanmasını sağlar.	585	3,91	,96
Okulun sahip olduğu fırsatları belirler.	585	3,90	,93
Kaynakların etkin kullanımını sağlar.	585	3,91	,99
Okulun yönelimlerini açığa çıkarır.	585	3,89	,95
Okulun karşılaşılabileceği belirsizlikleri ortadan kaldırır.	585	3,81	,96
Okulda planlama anlayışını güçlendirir.	585	3,92	,94
Okulun ihtiyaçlarının tespit edilmesini sağlar.	585	3,94	,94
Okulun değişen koşullara uyumunu kolaylaştırır.	585	3,86	,93
Okulda stratejik düşünme ve stratejiler geliştirme anlayışını güçlendirir.	585	3,82	,97
Okul-çevre işbirliğini geliştirir.	585	3,76	1,00
Zamanın verimli kullanılmasını sağlar.	585	3,88	,97
Önceliklerin belirlenmesi konusunda sistemli bilgi toplamaya götürür.	585	3,89	,94
Eğitim sisteminin etkililiğini ve verimliliğini artırır.	585	3,87	1,02
Okullarda Stratejik Planlama Toplam	585	3,83	,95

Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına ilişkin algı düzeyleri puanlarının aritmetik ortalaması 3,87 standart sapması ise ,84 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar araştırmaya katılan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına ilişkin görüşlerinin “Çok katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına ilişkin maddelere göre puan dağılımları incelendiğinde (\bar{x} =3,76) ile (\bar{x} =3,94) arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek puana, “Mevcut durum ile hedeflenen durumun karşılaştırılmasını sağlar.” (\bar{x} =3,94) ve “Okulun ihtiyaçlarının tespit edilmesini sağlar.”(\bar{x} =3,94) ifadelerinin sahip olduğu görülmektedir. En düşük puan ise “Okul-çevre işbirliğini geliştirir.” (\bar{x} =3,76) maddesinin olduğu görülmektedir.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğretmenlere 8 maddeden oluşan tek boyutlu bir anket uygulanarak elde edilen sonuçlar Tablo 7’ de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Okul Etkililiği Ölçeğine Verdiği Cevaplara İlişkin Ortalama ve Standart Sapmalar.

	n	\bar{x}	S
Bu okulda üretilen ürün ve hizmetlerin kalitesi çok iyidir.	585	3,76	,87
Bu okulda ürün ve hizmetler yeterli miktardadır.	585	3,69	,90
Bu okulda, öğretmenler ortaya çıkan acil durumlar ve aksaklıklarla baş etmede oldukça başarılıdırlar.	585	3,97	,84
Okul çalışanlarının çoğunluğu, değişimi kabul eder ve uyum sağlar.	585	3,85	,91
Bu okulda değişiklikler yapıldığında, öğretmenler değişimi kısa zamanda kabullenir ve ayak uydurur.	585	3,90	,90
Bu okulda öğretmenler, onları etkilemesi olası yenilikler hakkında yöneticiler tarafından bilgilendirilirler.	585	4,11	,87
Bu okulda öğretmenler, sorunları önceden tahmin eder ve bunları önlerler.	585	3,75	,90
Bu okulda öğretmenler, okul kaynaklarını etkili bir şekilde kullanırlar.	585	4,03	,85
Okul Etkililiği Toplam	585	3,88	,69

Verilere bakıldığında öğretmenlerin okul etkililiği ölçeğinin bütününe yönelik görüşlerinin ortalamasının $\bar{x}=3.88$, standart sapma değerinin ise $s =.69$ olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının “Çok katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin maddelere göre puan dağılımları incelendiğinde ($\bar{x} =3,69$) ile ($\bar{x} =4,11$) arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek puana, “Bu okulda öğretmenler, onları etkilemesi olası yenilikler hakkında yöneticiler tarafından bilgilendirilirler.” ($\bar{x} =4,11$) ifadesinin sahip olduğu görülmektedir. En düşük puan ise “Bu okulda ürün ve hizmetler yeterli miktardadır.” ($\bar{x} =3,69$) maddesinin olduğu görülmektedir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

a) Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 8. Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre T Testi analizi karşılaştırmasına ait bulgular.

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	p
Stratejik Planlama	Kadın	286	3,94	,770	2,142	,033
	Erkek	299	3,80	,905		

Tabloda görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri T-Testi’ nin puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak manidar bulunmuştur ($t= 2,142$; $p<.05$). Ortalamalar arasındaki farka göre, bayan öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin puan ortalamaları ($\bar{x}= 3,94$), erkek öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{x}=3,80$) anlamlı bir şekilde yüksektir.

b)Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 9. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin yaş değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)	
Stratejik Planlama	30 yaş ve daha az	162	4,05	,64	3,122	,015	1-2 1-3 1-4
	31-40	213	3,81	,89			
	41-50	161	3,83	,91			
	51-60	43	3,64	,91			
	60 ve üstü	6	3,72	,33			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre, öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin puan ortalamaları; “30 yaş ve daha az” aralığındaki öğretmenlerde “ \bar{x} :4,05”; “31-40” aralığındakilerin “ \bar{x} :3,81”;“41-50” aralığındakilerin “ \bar{x} :3,83” ; “51-60” aralığındakilerin “ \bar{x} :3,64” ve “60 ve üstü” olanların ise “ \bar{x} :3,72” olarak gözlemlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri “3,12” olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda “30 yaş ve daha az” yaş aralığındaki öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair algı puanlarının “31-40” , “41-50” ve “51-60” yaş aralığındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Fakat ikili karşılaştırmalar sonucunda “30 yaş ve daha az” yaş aralığındaki öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair algı puanlarının “60 ve üstü” yaş aralığındaki öğretmenlerle anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir.

c)Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 10. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin medeni durum değişkenine göre T Testi analizi karşılaştırmasına ait bulgular.

Medeni Durum		n	\bar{X}	ss	t	p
Stratejik Planlama	Evli	456	3,86	,859	-,696	,48
	Bekâr	129	3,91	,793		

Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinde evlilerin puan ortalaması “3,86”; bekârların ise “3,91” ve bu iki puan ortalamaları arasındaki t değeri “-0,696” olarak hesaplanmıştır. Medeni durum değişkenlerine göre; Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair algı puanları bekârların puan ortalamaları ile evlilerin puan ortalamaları arasında anlamlı (p:0,48) bir farklılaşma bulunamamıştır (p>0,05).

d) Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 11. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

		n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)
Stratejik Planlama	Ön lisans	10	3,86	1,00	2,99	,033	2-3 2-4
	Lisans	478	3,91	,82			
	Yüksek Lisans	95	3,71	,88			
	Doktora	2	3,60	1,41			

Tablo incelendiğinde eğitim düzeyi değişkenlerine göre, öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüş puan ortalamaları; ön lisans “3,86”; lisans “3,91”; yüksek lisans “3,71” ve doktora “3,60” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 2,99 olarak hesaplanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda lisans mezunu öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair algı puanlarının; yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.

e)Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri çalıştıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 12. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark(LSD)
Stratejik Planlama	İlkokul	157	3,97	,86	2,16	,116
	Ortaokul	287	3,80	,86		
	Lise	141	3,90	,76		

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkenine göre, öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin puan ortalamaları; ilkokul “3,97”; ortaokul “3,80” ve lise “3,90” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 2,16 olarak hesaplanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ilkokulda çalışan öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair algı puanlarının; ortaokulda çalışan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir. Fakat lisede görev yapan öğretmenlerin puanlarının ortaokul ve ilkokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir.

f)Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri görevleri bakımından farklılaşmakta mıdır?

Tablo 13. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin icra ettikleri görevler değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P
Stratejik Planlama	Öğretmen	482	3,89	,76	1,34
	Müdür	32	3,73	,92	
	Müdür yardımcısı	71	3,75	1,22	

Öğretmenlerin icra ettikleri görevler değişkenine göre öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin puan ortalamaları; öğretmen “3,89”; müdür “3,73” ve müdür yardımcısı “3,75” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 1,34 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değerine göre öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair algı puanlarının; öğretmenlerin görevleri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı gözlenmiştir.

g) Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri branşları bakımından farklılaşmakta mıdır?

Tablo 14. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin branş değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)
Okul Öncesi Öğr.	12	4,34	,99			
Stratejik Planlama Sınıf Öğretmeni	139	3,93	,90	2,57	,077	1-3
Branş Öğretmeni	434	3,84	,81			

Tablo incelendiğinde branş değişkenine göre, öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin puan ortalamaları; okul öncesi öğretmenleri “4,34”; sınıf öğretmenleri “3,93” ve branş öğretmenleri “3,84” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 2,57 olarak hesaplanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda okul öncesi öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair algı puanlarının; branş öğretmenlerine nazaran anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir. Fakat sınıf öğretmenlerinin puanlarının okul öncesi ve branş öğretmenlerinin puanlarından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir.

h) Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri okulun bulunduğu yer bakımından farklılaşmakta mıdır?

Tablo 15. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)	
Stratejik Planlama	İl merkezi	315	3,80	,93	4,32	,005	1-4 2-4
	İlçe merkezi	215	3,88	,72			
	Belde	15	4,08	,63			
	Köy	40	4,28	,66			

Tablo incelendiğinde okulun bulunduğu yer değişkenine göre, öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin puan ortalamaları; il merkezinin “3,80”; ilçe merkezinin “3,88” ;belde “4,08” ve köy “4,28”olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 4,32 olarak hesaplanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda köyde çalışan öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair algı puanlarının; il ve ilçe merkezinde çalışan öğretmenlere nazaran anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.

1)Öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?

Tablo 16. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)	
Stratejik Planlama	Düşük	54	3,77	,98	4,50	,022	1-2 1-3
	Orta	445	3,83	,84			
	Yüksek	86	4,12	,69			

Tablo incelendiğinde okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi değişkenine göre, öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşlerinin puan ortalamaları; sosyal ve ekonomik düzeyi düşük “3,77”; sosyal ve ekonomik düzeyi orta“3,83” ve sosyal ve ekonomik düzeyi yüksek “4,12” olarak

gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 4,50 olarak hesaplanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda okulunun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi düşük olan öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair algı puanlarının; okul çevrelerinin sosyal ve ekonomik düzeyinin orta ve yüksek olan öğretmenlere nazaran anlamlı düzeyde düşük olduğu gözlenmiştir.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

a) Öğretmenlerin okul etkililiği ölçeğine verdiği cevaplar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 17. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiği ölçeğine verdiği cevapların cinsiyet değişkenine göre T Testi analizi karşılaştırmasına ait bulgular.

	Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	t	p
Okul Etkililiği	Kadın	286	3,85	,733	-1,313	,19
	Erkek	299	3,92	,653		

Tablo incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşlerinin puan ortalamaları; kadın “3,85” ve erkek “3,92” olarak gözlenmiştir. Bu iki puan ortalamaları arasındaki t değeri “-1,313” olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre; okul etkililiği puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$).

b) Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 18. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin yaş değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	
Okul Etkililiği	30 yaş ve daha az	162	3,86	,664	,721	,57
	31-40	213	3,93	,690		
	41-50	161	3,89	,708		
	51-60	43	3,75	,795		
	60 ve üstü	6	3,97	,398		

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre, öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşlerinin puan ortalamaları; “30 yaş ve daha az” aralığındaki öğretmenlerde “ \bar{x} :3,86”; “31-40” aralığındakilerin “ \bar{x} :3,93” ; “41-50” aralığındakilerin “ \bar{x} :3,89” ; “51-60” aralığındakilerin “ \bar{x} :3,75” ve “60 ve üstü” olanların ise “ \bar{x} :3,97” olarak gözlemlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri “,721” olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değeri göz önüne alındığında yaş değişkine göre öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlenmiştir.

c) Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri medeni durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 19. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin medeni durum değişkenine göre T Testi analizi karşılaştırmasına ait bulgular.

	Medeni Durum	n	\bar{x}	SS	t	P
Okul Etkililiği	Evli	456	3,89	,670	,495	,62
	Bekâr	129	3,85	,776		

Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşlerinde evlilerin puan ortalaması “3,89”; bekârların ise “3,85” ve bu iki puan ortalamaları arasındaki t değeri “,495” olarak hesaplanmıştır. Medeni durum değişkenlerine göre; Öğretmenlerin okul etkililiğine dair algı puanları bekârların puan ortalamaları ile evlilerin puan ortalamaları arasında anlamlı (p:0,62) bir farklılaşma bulunmamıştır (p>0,05).

d) Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 20. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

		n	\bar{x}	SS	F	P
Okul Etkililiği	Ön lisans	10	3,92	,93	2,43	,06
	Lisans	478	3,92	,68		
	Yüksek Lisans	95	3,71	,70		
	Doktora	2	3,62	,88		

Tablo incelendiğinde eğitim düzeyi değişkenlerine göre, öğretmenlerin okul etkililiğine dair puan ortalamaları; ön lisans “3,92”; lisans “3,92”; yüksek lisans “3,71” ve doktora “3,62” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 2,43 olarak hesaplanmıştır. Eğitim düzeyi değişkenlerine göre; öğretmenlerin okul etkililiğine dair algı puanları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı ($p:0,064$) bir farklılaşma bulunamamıştır ($p>0,05$).

e) Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri çalıştıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 21. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)	
Okul Etkililiği	İlkokul	157	4,00	,62	5,46	,004	1-3 2-3
	Ortaokul	287	3,90	,70			
	Lise	141	3,73	,72			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkenine göre, öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşlerinin puan ortalamaları; ilkokul “4,00”; ortaokul “3,90” ve lise “3,73” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 5,46 olarak hesaplanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda lisede çalışan öğretmenlerin okul etkililiğine dair algı puanlarının; ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük olduğu gözlenirken, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarının ilkokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir.

f)Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri görevleri bakımından farklılaşmakta mıdır?

Tablo 22. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin icra ettikleri görevler değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)
Okul Etkililiği	482	3,85	,69			
Öğretmen						
Müdür	32	3,93	,70	4,63	,010	1-3
Müdür yardımcısı	71	4,11	,63			

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin icra ettikleri görevler değişkenine göre öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşlerinin puan ortalamaları; öğretmen “3,85”; müdür “3,93” ve müdür yardımcısı “4,11” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri “4,63” olarak hesaplanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda müdür yardımcılarının okul etkililiğine dair algı puanlarının; öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.

g)Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri branşları bakımından farklılaşmakta mıdır?

Tablo 23. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin branş değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-Tukey)

	n	\bar{x}	SS	F	P
Okul Etkililiği	12	4,00	,82		
Okul Öncesi Öğrt.					
Sınıf Öğretmeni	139	3,99	,63	2,25	,10
Branş Öğretmeni	434	3,85	,70		

Tablo incelendiğinde branş değişkenine göre, okul etkililiğine dair görüşlerinin puan ortalamaları; okul öncesi öğretmenleri “4,00”; sınıf öğretmenleri “3,99” ve branş öğretmenleri “3,85” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 2,51 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen F değeri göz önüne alındığında

branş değişkine göre öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlenmiştir ($p>0,05$).

h) Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri okulun bulunduğu yer bakımından farklılaşmakta mıdır?

Tablo 24. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)	
Okul Etkililiği	İl merkezi	315	3,88	,69	2,651	,048	1-4 2-4
	İlçe merkezi	215	3,82	,69			
	Belde	15	4,05	,72			
	Köy	40	4,14	,65			

Tablo incelendiğinde okulun bulunduğu yer değişkenine göre, okul etkililiğine dair görüşlerinin puan ortalamaları; il merkezinin “3,88”; ilçe merkezinin “3,82” ;belde “4,05” ve köy “4,14” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 2,651 olarak hesaplanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda köyde çalışan öğretmenlerin okul etkililiğine dair algı puanlarının; il ve ilçe merkezinde çalışan öğretmenlere nazaran anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir ($p<0,05$).

ı) Öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?

Tablo 25. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerinin okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi değişkenine göre varyans analizi karşılaştırmasına ait bulgular. (ANOVA-LSD)

	n	\bar{x}	SS	F	P	Gruplar Arası Fark (LSD)	
Okul Etkililiği	Düşük	54	3,69	,79	9,157	,00	1-3 2-3
	Orta	445	3,86	,67			
	Yüksek	86	4,15	,68			

Tablo incelendiğinde okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi değişkenine göre, okul etkililiğine dair görüşlerinin puan ortalamaları; sosyal ve ekonomik düzeyi düşük “3,69”; sosyal ve ekonomik düzeyi orta “3,86” ve sosyal ve ekonomik düzeyi yüksek “4,15” olarak gözlenmiştir. Puan ortalamalarına ilişkin F değeri 9,157 olarak hesaplanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda okulunun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin okul etkililiğine dair algı puanlarının; okul çevrelerinin sosyal ve ekonomik düzeyinin orta ve düşük olan öğretmenlere nazaran anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.

4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre okulun stratejik planlama uygulamaları ile okul etkililiği arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığını belirlemek için korelasyon istatistiği Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre okulun stratejik planlama uygulamaları ile okul etkililiği düzeylerine ilişkin korelasyon istatistiği sonuçları

Okul Etkililiği	Okullarda Stratejik Planlama Algısı	
	r	p
	,515	,000

p<.05

Korelasyon katsayısının 1,00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1,00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0,00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının büyüklük bakımından yorumlanmasında üzerinde tam olarak anlaşılabilir ortak aralıklar bulunmamaktadır. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0,70-1,00 arasında olması yüksek; 0,70-0,30 arasında olması orta; 0,30-0,00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2010, s. 32).

Yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre p<.05 düzeyinde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre okulun stratejik planlama uygulamaları ile

okulun etkililiği arasında ($r = ,515$) pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı ($p = ,000$) bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada, okulun stratejik planlama uygulamalarının okul etkililiğinin ne derece yordayıcısı olduğunun tespiti için regresyon analizi yapılarak, sonuçlar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Okulun stratejik planlama uygulamalarının okul etkililiğini yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	R	R^2
Sabit	2,250	,116		19,454	,000		
Okul etkililiği	,423	,029	,515	14,499	,000	,515	,265

Tabloda okulun stratejik planlama uygulamalarının genel olarak okul etkililiğini yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul etkililiği ile okulun stratejik planlama uygulamaları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. ($R = ,515$, $R^2 = ,265$, $p < ,01$). Okulun stratejik planlama uygulaması, okul etkililiğindeki toplam varyansın yaklaşık %26’sini açıklamaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayanılarak elde edilen sonuçlar ile sonuçlara bağlı olarak ortaya konulan önerilere yer verilmiştir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına ilişkin sonuçlar ile okul etkililik düzeyiyle ilgili sonuçlar sunulmuş, okulun stratejik planlaması ile okul etkililiği arasında bir ilişki olup olmadığı ve okulun stratejik planlama uygulamalarının okul etkililiğinin ne oranda yordayıcısı olduğu sorularının cevapları verilmiştir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamaları ile okul etkililiği hakkında görüşlerinin demografik verilere göre değişim sonuçlarına yer verilmiştir.

5.1 Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulun stratejik planlama uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla uygulanan stratejik planlama ölçeğinden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Analiz sonucunda 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 görülmüştür. Öğretmenler ve yöneticiler tarafından stratejik planlamanın olumlu katkılar sağlayacağına, eğitimin niteliği açısından hizmetlerin kolay, hızlı ve katılımcı bir şekilde planlı olarak yürütülebileceğine imkân sağladığına inandıkları görülmüştür. Şahin ve Aslan (2008), araştırmasında stratejik planlamanın Milli Eğitim tarafından istenilen ve yapılması gereken bir görev olarak algılandığı ortaya çıkmıştır. Stratejik planlama sürecine ilişkin dönütlerin kâğıt üzerinde kalmaması ve yararlarından nitelikli bir şekilde faydalanılması için bu süreçte yer alan herkesin yeterli bilgiye sahip olması beklenmektedir. Altınkurt (2010), öğretmenlerin stratejik planlamaya ilişkin tutumlarını gösteren çalışmasında katılımcıların stratejik planlamaya ilişkin tutumlarının çok yüksek olmasa da genel olarak olumlu bulunduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin stratejik planlamayı; örgütün gelişmesine katkı

sağlayan, örgütün verimliliğine ve etkililiğini artıran bir araç olarak gördüklerini de ortaya koymaktadır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul etkililiğine dair görüşlerin belirlenmesi amacıyla uygulanan okul etkililiği anketinden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Analiz sonucunda okul etkililiğine dair görüşlerinin ortalamasına bakıldığında katılımcıların okul etkililiğine yönelik algıları "Çok katılıyorum" aralığında olduğundan araştırmaya katılanların etkili okullarda görev yaptıkları görülmektedir. Şenel (2015) araştırmasında ilkokulların iklimleriyle ilkokulların etkililik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediğinde öğretmenlerin okullarının etkililiğine yönelik algıları "Katılıyorum" aralığında olduğu öğretmenlerin okullarının etkili okul özelliği gösterdiğini düşündükleri görülmüştür. Sonuçlar Şenel (2015) 'in yaptığı çalışmanın bulguları ile desteklenmektedir. Balcı (1993) kendisinin geliştirmiş olduğu etkili okul ölçeği ile Türkiye' deki ilköğretim okullarının öğretmen algılarına göre okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler, veliler boyutlarındaki etkililik düzeylerini ve öğretmenlerin bazı demografik özellikleri açısından etkili okul boyutlarında kendi okullarını değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin daha çok öğretim liderliği ile ilgili olan özellikleri yetersiz bulunurken öğretmenlerin daha çok öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlamakla ilgili olan özelliklerinin zayıf olduğu bulunmuştur. Şişman (2002) araştırmasında etkili okul boyutlarından okul yöneticisi boyutunun en etkili boyut olduğunu, diğer boyutlar ise okul kültürü ve ortamı, öğretmen, okul programı ve eğitim öğretim süreci, öğrenci, okul çevresi ve veli boyutları şeklinde sıralamıştır. Ayık (2007) yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre Erzurum ilindeki ilköğretim okullarının etkililiğini "çok katılıyorum" düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2006)' in yaptığı araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin okul etkililiği hakkındaki görüşleri "çoğunlukla katılıyorum" seviyesinde görülmekte ve bu sonuç bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Türker (2010)'in yaptığı çalışma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin okul etkililiğinin; yönetici alt boyutuna dair görüşleri, "çoğunlukla katılıyorum" düzeyinde olduğu, öğretmen alt boyutuna dair görüşlerin "çoğunlukla katılıyorum"

düzeyinde olduğu, okul ortamı boyutu hakkındaki görüşlerinin “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde olduğu, öğrenci boyutu hakkındaki görüşlerinin “orta derecede katılıyorum” düzeyinde olduğu, veli boyutuna dair görüşlerinin “az katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Alanoğlu (2010)' nun yaptığı çalışmada okul etkililiğini ölçmek amacıyla bizim de çalışmamızda kullandığımız Hoy' a ait ölçek kullanılmış, çalışmaya katılanların okul etkililiğine dair görüşleri "biraz katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin okul etkililiğine dair algılarının bu araştırmaya katılan öğretmen grubuna göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemde, çalışma grubundaki öğretmenlerin okulun stratejik planlama uygulamalarına dair görüşleri demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, okul türü, okuldaki görevi, branşı, okulun bulunduğu yer ve okul çevresinin sosyal ve ekonomik düzeyi) göre farklılaşp farklılaşmadığının tespit edilmesi için gerekli analizler yapılmıştır.

a) Araştırmada, öğretmenlerin okulun stratejik planlama algılarının cinsiyetlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran okulun stratejik planlaması konusunda algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür

b) Öğretmenlerin okulun stratejik planlamasına dair algılarının yaşlara göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda “30 yaş ve daha az” yaş aralığındaki öğretmenlerin; “31-40” , “41-50” ve “51-60” yaş aralığındaki öğretmenlere göre okulun stratejik planlaması konusunda algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Sonuçlar Güler (2013)'ün yaptığı çalışmanın bulguları ile desteklenmektedir. Bu çalışmaya göre; 30 yaş ve altındaki öğretmen ve yöneticilerin stratejik planlama konusunda diğer yaş gruplarına göre daha fazla katılma eğilimi gösterdikleri görülmektedir.

c) Araştırma bulgularına bakıldığında öğretmenlerin medeni durumlarına göre; okulun stratejik planlamasına dair görüşlerinde bekâr ve evli öğretmenler arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

d) Öğretmenlerin okulun stratejik planlama algıları eğitim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin; yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlere göre okulun stratejik planlaması konusunda algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

e) Öğretmenlerin okulun stratejik planlamasına dair görüşlerinin çalıştıkları okul türü bakımından istatistiksel olarak farklılaştığı görülmektedir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin; ortaokulda çalışan öğretmenlere nazaran okulun stratejik planlaması konusunda algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

f) Araştırmada öğretmenlerin okulun stratejik planlama hakkındaki algıları icra ettikleri görevler bakımından farklılık göstermemektedir. Öğretmenin okulda müdür yardımcısı veya müdür görevlerinde bulunması onun stratejik planlama konusundaki görüşlerine etki etmemektedir. Sonuçlar Güler (2013)'in yaptığı çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmaya göre farklı görevlerde bulunan öğretmenlerin stratejik planlamaya ilişkin tutumlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

g) Öğretmenlerin branşlarına göre okulun stratejik planlamaları hakkındaki görüşlerine bakıldığında; okul öncesi öğretmenlerinin branş öğretmenlerine nazaran okulun stratejik planlaması konusunda algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

h) Araştırma verilerine göre öğretmenlerin okullarının bulunduğu yer ile stratejik planlama algı düzeyleri arasında istatistiksel bakımdan ilişkisi manidar bulunmuştur. Köy okullarında görev yapan öğretmenlerin il ve ilçe merkezinde görev yapanlara göre okulun stratejik planlaması konusunda algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

ı) Okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyine göre öğretmenlerin okulun stratejik planlama algıları anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bulduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenlerin orta ve yüksek sosyoekonomik düzeye sahip okullarda çalışanlara nazaran okulun stratejik planlaması konusunda algılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik seviyesi arttıkça öğretmenlerin okulun stratejik planlama konusunda algı düzeylerinin yükseldiği söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, çalışma grubundaki öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, okul türü, okuldaki görevi, branşı, okulun bulunduğu yer ve okulun sosyal ve ekonomik) göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi için gerekli analizler yapılmıştır.

a) Araştırmada, öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşlerinin cinsiyetlere göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin okullarının etkililiği konusunda aynı görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

b) Araştırmada, öğretmenlerin okul etkililiğine dair görüşleri ile yaşları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmemektedir. Her yaş grubundaki öğretmenlerin okul etkililiği konusunda benzer düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

c) Araştırma bulgularına bakıldığında öğretmenlerin okul etkililiğine dair algıları medeni durumları bakımından anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin evli veya bekâr olmaları onların okul etkililiğine dair görüşlerini etkilememektedir.

d) Araştırmada, öğretmenlerin okul etkililiği algılarının eğitim durumları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim durumları onların okul etkililiği algılarını etkilememektedir.

e) Öğretmenlerin okul etkililiği algılarının çalıştıkları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. İlkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin lisede çalışan öğretmenlere göre okul etkililiği algı puan ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

f) Araştırmada öğretmenlerin okul etkililiği algıları icra ettikleri görevler bakımından farklılık göstermektedir. Müdür yardımcılarının okul etkililiği algısının öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Okul müdürleri ise okul etkililiği konusunda öğretmenler ve müdür yardımcılılarıyla benzer görüşlere sahiptir.

g) Öğretmenlerin okul etkililiği algıları branşlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir. Okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenlerinin okul etkililiği konusunda benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Akan (2007) araştırmasında branş

değişkenine göre öğretmen algıları açısından etkili okul boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

h) Araştırma verilerine göre öğretmenlerin okullarının bulunduğu yere göre okul etkililiği algılarının farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre köy okullarının il ve ilçe merkezindeki okullara göre daha etkili olduğunu sonucuna ulaşılabilir.

ı) Okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik düzeyine göre öğretmenlerin etkili okul algılarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre okullarının çevresi sosyoekonomik düzeyi yüksek olanların; orta ve düşük olanlara nazaran daha etkili okul olduğu sonucuna ulaşılabilir. Okulun sosyal ve ekonomik düzeyi arttıkça okulun etkililiği de aynı oranda arttığı söylenebilir. Coleman (1966) ve Jencks ve arkadaşlarının (1972) ABD’de yaptığı araştırmada öğrencilerin akademik performansları üzerinde okulun etkisinin çok sınırlı olduğunu ve asıl etkinin öğrencilerin sosyoekonomik ve sosyokültürel farklılıklarından kaynaklandığını ortaya koymuştur. Okul etkililiği üzerine yapılan araştırmalarda öğrenci başarısı üzerinde etkili olan öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ve okulların karakteristikleri arasında çoklu bağlantı olduğunu saptanmıştır (Aktaran:Balcı, 2002).

Araştırmanın beşinci alt probleminde, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre okulun stratejik planlama uygulamaları ile okulun etkililiği arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmanın altıncı alt probleminde okulun stratejik planlama uygulamalarının okul etkililiğinin sağlamasında orta düzeyde etkisinin olduğu görülmektedir.

5.2 Öneriler

Araştırma sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

Uygulayıcılar için öneriler:

1. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okulun stratejik planlama konusunda algılarının yüksek olması bu konudaki çalışmalara ne denli hazır olduklarını göstermektedir. Bu sebeple öğretmenlerin stratejik planlama konusundaki

potansiyelini doğru yönlendirerek, verimli bir şekilde kullanılabilmesi gerekmektedir.

2. Stratejik planlama öğretmenlerin katılımını gerektiren uzun vadeli bir planlama olduğu için konuyla ilgili öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması gerekmektedir.
3. Belirlenen stratejilerin başarılı olması için çalışanların ilke ve hedefleri benimsemesi çok önemlidir. Bu hususta okul yöneticilerinin yapmaları gereken ilk şey öğretmenleri sürecin gerekliliği konusunda bilgilendirmek ve ikna etmektir.
4. Eğitim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirebilmesi için, yönetici ve öğretmenlere nasıl etkili okul ortamı oluşturacakları ve bunun önemi üzerine hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

Araştırmacılar için öneriler:

1. Araştırma örneklemini sadece Konya Altınekin, Selçuklu, Meram ve Karatay ilçelerinde görev yapan yönetici ve öğretmenler ile sınırlandırılmıştır. Benzer bir araştırma daha farklı sosyoekonomik yapıları ve geniş örneklem üzerinde yapılabilir.
2. Araştırmada okul etkililiği düzeyini saptamak amacıyla öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri dikkate alınmıştır. Başka bir çalışmada öğretmenlerin ve yöneticilerin yanı sıra öğrenci, veli ya da diğer okul personellerinin bilgileri toplanabilir.
3. Okullarımızın etkili olabilmesi için, çağın gerekleri doğrultusunda yeniden nasıl planlanacağı ve yapılandırılacağı araştırılabilir. Başka bir deyişle, eğitim sistemi içerisinde okulların etkisiz kalmalarına neden olan sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.
4. Okul etkililiğinin tek yordayıcısı stratejik planlama olmadığından okulların etkililik düzeylerini etkileyen diğer faktörlerin ortaya konulması amacıyla çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AASA. (2018). *An effective school primer. American association of school administration.* www.aasa.org adresinden alındı
- Acar, E. (2007). Yarı Resmi Bir Örgütte Stratejik Planlama Uygulaması: Aydın Ticaret Odası Örneği. Aydın: Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adalet Bakanlığı. (2015). *Adalet Bakanlığı Stratejik Planı 2015-2019.* https://www.adalet.gov.tr/Bakanlik/StratejikPlan/Stratejik-Plan-2015-2019.pdf adresinden alındı
- Akan, D. (2007). Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. Erzurum: Akan, D. (2007) . Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliğiyle ilgili doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. .
- Aksu, M. (2002). *Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi (3.Baskı).* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aktan, C. C. (2003). *Değişim Çağında Yönetim.* İstanbul: İstanbul Sanayi Odası Yayını, Sistem Yayıncılık.
- Aktan, O. (2014). "Stratejik Planlama Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi". *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 12-31.
- Alanoğlu, M. (2014). Ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi. Elazığ: Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alpkan, L., & Doğan, T. (2008). Stratejik Planlama Süreci Bileşenlerinin Firma Performansına Etkileri". *Kocaeli Üniversitesi SBE Dergisi* 16(2), 21-47.
- Altinkurt, Y. (2007). Eğitim örgütlerinde stratejik liderlik ve okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anderson, D. &. (2001). *Beyond Change Management: Advanced Strategies For Today's Transformational Leaders.* San Francisco: Jossey- Bass/Pfeiffer- A Wiley Company.
- Arabacı, İ. (2010). Stratejik planlamada çevre analizi tekniği olarak PEST analizi. *E-journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 38-49.
- Atmaca, İ. (2007). Türk Kamu Yönetiminde Stratejik Düşünme ve Reform Çalışmalarının Stratejik Düşünce Bakış Açısıyla İncelenmesi. Kocaeli: Atmaca, İ.L.: (2007), "Türk Kamu Yönetiminde Stratejik Düşünme ve Reform Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi SBE.
- Aydın, M. (1998). *Eğitim Yönetimi.* Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.

- Ayık, A. (2007). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. Erzurum: Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bakioğlu, A. (1998). Lider Öğretmen. *M.Ü. A.E.F., Eğitim Bilimleri Dergisi Sayı:10,, 11-19*, İstanbul.
- Balcı, A. (1995). *Etkili okul*. Ankara: Erek Ofset.
- Balcı, A. (2002). *Örgütsel Gelişme: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler(7. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2011). *Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Erek Ofset Matbaası.
- Balcı, A. (2011). *Etkili Okul, Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., & Karaman, H. (2008). Stratejik Planlama Tutum Ölçeği: Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 429-437.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bastepe, İ. (2002). Normal ve Tasımalı Eğitim Yapan Resmi İlköğretim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Algıları. Malatya: Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi. SBE.
- Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başbakanlık. (2016). *5018 Sayılı Kamu Mali Kontrol Kanunu*. 12 15, 2017 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin1.aspx> adresinden alındı
- Bell, L. (2004). *Strategic Planning in Primary Schools: A Tale Of No Significance? Management*.
- Bell, M. (2000). Idealistic Strategic Planning. *Military Review.*, 80(1), 75-77.
- Bircan, İ. (2002). Kamu kesiminde stratejik yönetim ve vizyon. *DPT Planlama Dergisi*, 42, 11-19.
- Brookover, W., & Lezotte, L. (1979). Changes in school characteristics coincident with changes in student achievement. East Lansing: Michigan State University, East Lansing Institute for Research in Teaching.
- Bryson, J. M. (1995). *Strategic planning for public and nonprofit organizations*. San Francisco: Jossey- Bass Publishers.
- Bursalioğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (17. Baskı)*. Ankara: PEGEM Akademi.

- Bütüner, H. (2005). Stratejik Planlama Sistematiği. V. *Ulusal Üretim Araştırmaları Sempozyumu*. İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Yayınları.
- Cameron, K. (1986). A Study of Organizational Effectiveness and its Predictors. . *Management Science*, 32 (1),87-112.
- Can, N. (2013b). Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. N. C. (Editör) içinde, *Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler* (s. 156-181). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cheng, K. M. (1996). Cheng ,Kai MingSchool effectiveness in east Asia. *Journal Of Educational Administration*, 34(5),28-49.
- Coleman J. S., C. E. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: US Department of Health, Education & Welfare. Office of Education.
- Cook, W. J. (1990). Strategic Planning in Amerika's Scholl: an Explotory Study. A Paper Presented At The Annual Meeting of The AERA. . *San Francisco, CA: April*, 20-24.
- Cotton, K. (2003). Principals and student achievement: what the research says. Washington: ASCD.
- Çakır, A. (2008). Kamu İdarelerinde Stratejik Yönetim Kapsamında Planlama Ve Plan-Bütçe ilişkisi. Ankara: Maliye Uzmanlığı Yeterlilik Tezi.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde Stratejik Planlama ve Okulların Stratejik Planlama Açısından Nitel Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 251–268.
- Çelik, V. (1994). Etkili Bir Okul İçin Stratejik Yönetim. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 18(93), 28-34.
- Çetin, H. (2013). "Eğitim Kurumlarında Stratejik Planlama Bilinç Düzeyi ve Stratejik Yönetimde Karşılaşılan Sorunlar: Denizli İli Örneği". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 87-112.
- Çevik, S. (2004). Stratejilerin Performansa Etkisinin Analizi. İstanbul.: Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi FBE.
- Çiğdem, B. (2007). Kamu Kurumlarında Stratejik Planlama. istanbul: Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi FBE.
- Çoban, B. v. (2010). Geleceği Planlamada Stratejik Yönetim Ve SWOT Analizi: Kavramsal Yaklaşımlar. . *e-Journal of New World Sciences Academy*,5, 342-352.
- Çobanoğlu, F. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel kimlik ve örgütsel etkililik. Ankara: Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler.
- Çoğurcu, C. (2010). "Stratejik Planlama, Stratejik Yönetim ve Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğünde Sosyal Yardım Politikalarına Yönelik Gerçekleştirilen Projeler" . *Yardım ve Dayanışma Dergisi*, 1(2), 7-32.
- Çubukçu, Z. v. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16,, 121-136.

- Demir, C. &. (2010). Stratejik Planlama Süreci ve Örgütler Açısından Önemi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt:25, Sayı:1, ss.69-88.
- Demirkaya, D. (2007). İlköğretim okullarında stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Diñçer, Ö. (2007). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası (3.Baskı)*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Doran, J. (2004). Effective school characteristic and student achievement correlates as perceived by teachers in american style international schools. Florida: Doktora Tezi.University of Central Florida Orlando.
- Döş, İ. (2013). Etkili okul ve yönetimi. N. C. (Ed.) içinde, *Kuram ve Uygulamada Eğitim* (s. 217-264). Ankara: Pegem Akademi.
- DPT. (2006). *Kamu idareleri için stratejik planlama kılavuzu*. Ankara:: DPT.
- Drucker, P. F. (1994). *Etkin Yöneticilik. 2. Baskı (Çevirenler: Ahmet Özden ve Nuray)*. İstanbul: Eti Kitapları.
- Duranay, Y. (2005). Ortaöğretim durumlarının etkili okul özelliklerini. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Durna, U. E. (2002). Kamu Sektöründe Stratejik Yönetim. *Amme İdaresi Dergisi*, 35(1), 55-75.
- Epstein, J., Coates, L., Salinas, K., Sanders, M., & Simon, B. (1997). *School, family, and community partnerships: your handbook for action*. Thousand Oaks CA: Corwin Press.
- Erdem, A. (2006). Stratejik Yönetim Ve Kamu Örgütlerine Uygulanabilirliği. Mersin: Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi (1.Basım)*. İstanbul: Pegem akademi Yayıncılık.
- Eren, E. (2013). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergen, H. (2013). Türkiye’de Eğitimde Planlama Yaklaşımları ve Kullanılan Eğitim Göstergeleri”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 151-167.
- Erkan, V. (2008). *Kamu Kuruluşlarında Stratejik Planlama: Türkiye Uygulaması ve Kuruluşlarda Başarıyı Etkileyen Faktörler*. Ankara: DPT Yayınları, ISBN: 978-975-19-4207-4.
- Etzioni, A. (1964). *Modern Organizations,Englewood Cliffs,*. NJ: Prentice-Hall.
- Fred, D. (1997). *Strategic Management*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Fullan, G. M. (2001). *Leading in a Culture of Change: Being Effective in Complex Times*. San Francisco: Jossey Bass.

- Gauthier, S. R. (1985). Explaining School Cohesion: What Shapes The Organizational Beliefs Of Teachers? . *American Journal Of Education*, 94, pp., 501–35.
- Gözlükaya, T. (2007). "Yerel Yönetimler ve Stratejik Planlama: Modeller ve Uygulama Örnekleri. Denizli: Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi SBE, .
- Güçlü, N. (2003). Stratejik Yönetim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 23, Sayı 2, 61-85.
- Güler, A. (2013). Okullarda stratejik yönetim ve stratejik planlama uygulamalarının ortaöğretim kurum yöneticilerinin tutumlarına göre değerlendirilmesi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü/ Yüksek lisans tezi.
- Hatiboğlu, Z. (1995). *İşletmelerde Stratejik Yönetim*. İstanbul: Sedok Yayıncılık.
- Helvacı, M. A. (2011). Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Hesapçıoğlu, M. (1991). Etkin okul araştırmaları. Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu Eğitimde Nitelik Geliştirme. İstanbul.
- Hoy, W. K. (2009). School effectiveness index. http://www.waynehoy.com/school_effectiveness_index.html. 01 24, 2018 tarihinde alındı
- Hoy, W. K. (2010). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. (S, Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hughes, O. E. (2003). *Public Management and Administration*. Hampshire: Palgrave Macmillian.
- Işık, H. &. (2004). Eğitimde Stratejik Plan Geliştirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar: Çanakkale İlinde Yapılan Bir İnceleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 349-363.
- Johnson, J., & Asera, R. (1999). Hope for urban education: a study of nine high-performing, high-poverty, urban elementary schools. Washington, DC: Policy Studies Associates and The University of Texas at Austin, The Charles Dana Center.
- Kabadayı, R. (1999). Stratejik Planlama ve Eğitim. . *Verimlilik Dergisi*, , (2), 143-154.
- Kalkınma Bakanlığı. (2013). 10. Kalkınma Planı. 12 03, 2017 tarihinde <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/Attachments/12/Onuncu%20Kalk%C4%B1nma%20Plan%C4%B1.pdf> adresinden alındı
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karslı, M. (2004). *Yönetmelik Etkililik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kaufman, R. H. (1996). *Educational Planning: Strategic, Tactical, Operational*. Lancaster. PA: Technomic.
- Kırılmaz, M. v. (2013). *Kamu Kurumlarında Stratejik Yönetim*,. Ankara: Adalet Yayınevi.

- Kırım, A. (1998). *Yeni Dünyada Strateji ve Yönetim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Köseoğlu, M. v. (2010). Misyon İfadelerinde Kullanılan Ögeler İşletmelerin Mülkiyet Yapısına Göre Değişir Mi? Özel ve Kamu Hastaneleri Üzerine Bir Araştırma. . *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 1. Sayı, 63-82.
- Ku Ahmad, R. M. (2014). *Relation of leadership, teachers' commitment, teachers*.
https://www.academia.edu/528152/Relation_of_leadership_teachers_commit
adresinden alındı
- Kulik, C. K.-D. (1990). Effectiveness Of Mastery Learning Programs: A Meta-Analysis“,
Review of Educational Research, .
- Küçük, F. (2009). Stratejik Planlama ve Stratejik Yönetim Açısından Örgütte Uygulanan İnsan Kaynakları Uygulamaları. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4 (2): 142-153.
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2004). İlköğretim Okullarında Stratejik Planlama Çalışması.
Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- London, M. (1990). *Change Agents*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Maliye Bakanlığı. (2013). *Maliye Bakanlığı Stratejik Planı 2013-2017*.
<https://ms.hmb.gov.tr/uploads/2019/01/Hazine-M%C3%BCste%C5%9Farl%C4%B1%C4%9F%C4%B1-2014-2018-D%C3%B6nemi-Stratejik-Plan%C4%B1.pdf> adresinden alındı
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı). (2009, Aralık). 2010-2014 Stratejik Planı.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı). . (2015, Aralık). 2015-2019 Stratejik Planı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2010). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul/Kurumlar için Eğitimde Stratejik Planlama Kılavuzu (2010-2014)*, . Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- MEB, Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı stratejik plan hazırlık programı*,. Ankara:: MEB, s.195.
- MEB, Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Eğitimde stratejik planlama*,. Ankara:: MEB.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Yönetici ve Öğretmenlerin Stratejik Planlama Algısı ve Okullarda Mevcut Stratejik Planlama Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, , 23, 234-256.
- Memduhoğlu, H. B. (2012a). Okullarda Stratejik Planlama Algısı Ölçeği ile Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 545-574.
- Milter, B. (2010). Kamu Yönetiminde Stratejik Planlama Uygulamaları. Tokat: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Mintzberg, H. (1994). *Rise and Fall of Strategic Planning*. New York: Simon and Schuster.
- Miskel, C. G. (1979). Organizational structures and processes, *Educational Administration Quarterly*, 15(3), 97-118.
- Mohiemang, I. (2008). Effective schools and learners' achievement in Botswana secondary schools: an education management perspective. University of South Africa.
- Mott, P. E. (1972). *The characteristics of effective organizations*. Newyork: Haper&Row.
- Murat, G., & Bağdigen, M. (2008). *Kamu İdarelerinde Stratejik Planlama ve Yönetim*. Ankara: Gazi Kitap Evi.
- Mütercimler, E. (2011). *Geleceği Yönetmek Ve Kazanmak İçin Stratejik Düşünme*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Olsen, E. (2007). *Strategic Planning For Dummies*. Indiana: Wiley Publishing, Inc.
- Onaran, O. (1975). Örgütlerde Karar Verme. A. Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Oral, O. (2013). Yöneticilerin kişilik tarzlarının liderlik davranışlarına etkisi: Yabancı ilaç firma uygulaması.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oral, Ş. (2005). *İlköğretim okullarının etkili okul kavramı açısından değerlendirilmesi*. Diyarbakır: Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, S. (2002). Öğretmen ve Yöneticilerin Değişim Sürecinde Oluşturdukları Okul Kültürünün, Okulun Verimliliğini Artırabilmelerine Yönelik Algılama Düzeyleri. Ankara: Gazi Üniversitesi. EBE. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Özer, M. A. (2008). *21.Yüzyılda Yönetim ve Yöneticiler, 1. Basım*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım, ISBN: 978-605-395-080-6,.
- Pamuk, G. (1997). *Stratejik Yönetim ve Senaryo Tekniği*. İstanbul: İrfan Yayıncılık.
- Papatya, G. (1998). Vizyon: Hayal ve Gerçek Arasındaki Gerilim. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 3. Sayı, 3-13.
- Quaglia, R. (2014). *Aspirations briefs , the aspirations profile, 8 conditions that make a difference*. <http://www.qisa.org/library/listing.do?id=10> adresinden alındı
- Ramazanoğlu, F. B. (2006). Örgütlerde Vizyon ve Misyon Kavramı. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. , 52-56.
- Reiger, B. J. (1993). Strategic Planning and Public Schools: an Evolving Practice. *Educational Planning*, 9(4),14-22.
- Research, F. f. (2001). *En İyi Uygulamalar Rapor:3 Stratejik Planlama*. http://www.cairf.org/research/best_practices.aspx adresinden alındı

- Resmi Gazete. (2006). Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul Ve Esaslar Hakkında Yönetmelik. (Sayı: 26179), Madde: 4.
- Reynolds, D. S. (1996). School effectiveness and school improvement in the United Kingdom. *School Effectiveness and School Improvement*, 7(2), 133-158.
- Rollie, D. L. (2006). Preface. The problem of continuous school ipmrovement. L. R. W. D. Hawley içinde, *The keys to effective schools*. London: Sage Publications.
- Rowan, B., Bossert, S., & Dwyer, D. (1983). Research on effective schools: a. Educational Researcher, 12(4), 24-31.
- Rutter, M. (. (1974). Emotional disorder and educational underachievement. *Archives of Disease in Childhood*, 49, 249.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key Characteristics Of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research*. London: London University, Institute of Education.
- Scheerens, J., & Creemers, B. (1996). School effectiveness in the Netherlands: the modest influence of a research programme. *School Effectiveness and School Improvement*, 7(2), 181-195.
- Scheerens, J., Bosker, R., & Creemers, B. (2001). Time for self-criticism: on the viability of school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(1), 131-157.
- Söyler, İ. (2007, Ocak-Haziran). "Kamu Sektöründe Stratejik Yönetim Uygulanabilir mi? (Engeller/Güçlükler),. *Maliye Dergisi*, Sayı 52,.
- Stringfield, S. a. (1988). A Time to Summerize: The Luisiane School Effectiveness Study. *Educational Leadership*, Vol 46, No.2, 43–9.
- Stringfield, S. H. (1996). Assessment of the state of school effectiveness research in the United States of America. *School Effectiveness and School Improvement*, 7(2), 159-180.
- Sütçü, O. (2008). Stratejik Liderlik. Kahramanmaraş: Yüksek Lisans Projesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. (1999). Sisteminde TKY ve İsrafin Önlenmesi. *Yeni Türkiye Dergisi*, Sayı:26.
- Şahin, S. &. (2008). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Stratejik Planlamaya İlişkin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma (Gaziantep İli Örneği). *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 172-189.
- Şenel, T. (2015). İlkokullarda Okul İklimi İle Okul Etkililiği Arasındaki ilişki. Ankara: Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Şisman, M. (1996). *Etkili Okul Yönetimi*,. Eskişehir: Yayınlanmamış Arastırma Raporu,.

- Şisman, M. v. (2004). Eğitim ve Okul Yöneticiliği. Y. Ö. (Ed.) içinde, *Eğitim ve Okul Yönetimi*, (s. 99–146). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik anlayışı- etkili okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TDK. (2014). *Türk dil kurumu sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Teddlie, C. v. (2000). *The International Handbook of School Effectiveness Research (1. baskı)*. London: Falmer Press.
- Tokgöz, N. (2012). *Stratejik Yönetim*. Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Turhan, M. Ş. (2017). Türkiye’de Okul Etkililiği Araştırmalarına. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4(2), 103-151.
- Türk E. & Ünsal, N. (2007). *Eğitimde stratejik planlama*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Türker, Y. (2010). İlköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki. Antalya: Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ülgen, H. S. (2006). *İşletmelerde Stratejik Yönetim*. İstanbul: Literatür Yayınları.
- Walter, J. K. (2013). Strategic alignment: A missing link in the relationship between strategic consensus and organizational performance. *Strategic Organization*, 11(3), 304-328.
- Werf, G. (1997). Differences in School and Instruction Characteristics between High-Average-and Low-Effective Schools“. *School Effectiveness and School Improvement*.
- Yanpar Yelken, T., Kılıç, F., & Üredi, L. (2010). Stratejik Planlama Uygulamalarına İlişkin İlk ve Orta Öğretim Okul Müdürlerinin Görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 38-50.
- Yavuz, M. (2016). *Yeni Nesil Okul*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel Değişmenin Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yenipınar, S. (1998). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililik Düzeyleri. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi. SBE. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Yıldırım, A., & Ekinci, Ö. (2009). İl Eğitim Denetmenleri ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Beklentileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 70-91.
- Yıldırım, A., Ünal, A., & Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 92-109.
- Yılmaz, A. (2006). İlköğretim okullarında etkililik sağlanması için öğretmenlerin ailelerinden beklentileri. Sakarya: Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yılmaz, K. T. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, yıl: 2006, cilt: 39, sayı: 2,, 125-150.
- Yılmaz, V. (2006). İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. Bolu: Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baykal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zhao, Y., Lustick, D., & Yang, W. (2005). *LusResearch and the five dimensions of effective schools: a self-assessment guide for the chinese educator*. Shanghai:: East China Normal University Press.



EKLER

Ek-1 Stratejik planlama tarihi gelişime örnek

Eğitim ve öğretim hizmetlerinin devlet eliyle yürütülmesi düşüncesi ilk kez II. Mahmut döneminde gündeme gelmiştir. Bu döneme kadar vakıflar tarafından yürütülmüş olan eğitim ve öğretim hizmetleri, 17 Mart 1857 tarihinde Maarif-i Umumiye Nezareti uhdesine verilmiştir. Böylelikle eğitim ve öğretim hizmetlerinden sorumlu bir nazır (bakan) meclis-i vükela içinde yer almıştır. Nezaretin kuruluşuyla okullar sıbyan, rüştiye ve mekâtib-i fûnün-i mütenevvîa olarak üç dereceye ayrılmıştır.

Eğitim sistemimize ilişkin ilk yasal düzenleme 1869 yılında çıkarılan Maarif-i Umumiye Nizamnamesidir (Genel Eğitim Tüzüğü). Bu tüzük ile eğitim hakkı, eğitim yönetimi, eğitim sisteminin belirlenmesi, eğitim ödenekleri, öğretmen yetiştirme ve istihdamı, taşra teşkilatı ve sınav sistemleri gibi hususlar düzenlenmiştir. Aynı zamanda merkez örgütünde ilmi ve idari olmak üzere iki daireden oluşan Meclis-i Kebir-i Maarif (Büyük Eğitim Meclisi) ile il düzeyinde Maarif Meclisleri kurulmuştur. 1872 yılında Büyük Eğitim Meclisi tek meclis haline getirilerek daireler öğretim basamaklarına göre düzenlenmiştir. Bu daireler; Mekatib-i Sıbyan (İlkokul), Mekatib-i Rüştiye (Ortaokul), Makatib-i Aliye (Yüksek Okul), Telif ve Tercüme ile Matbaalar (Yayın) daireleridir.

1911 tarihli Maarif-i Umumiye ve Teşkilatı Nizamnamesi (Eğitim Teşkilat Tüzüğü) ile bütünsel bir yapı oluşturulmuştur. II. Meşrutiyet Dönemi sonunda Maarif Nezareti merkez teşkilatı şu dairelerden oluşmaktadır:

- Tedrisat-ı İptidaiye Dairesi (İlköğretim Dairesi)
- Tedrisat-ı Taliye Dairesi (Orta Öğretim Dairesi)
- Tedrisat-ı Aliye Dairesi (Yüksek Öğretim Dairesi)
- Mekatib-i Hususiye Dairesi (Özel Okullar Dairesi)
- Tahrirat Dairesi (Yazı İşleri Dairesi)
- Muhasebat Dairesi (Saymanlık Dairesi)

- Sicil İşleri Dairesi
- İstatistik Dairesi
- Levazım Dairesi (Ders Araçları Dairesi)
- Evrak Dairesi

Kurtuluş Savaşı yıllarında, İstanbul’ da Osmanlı Hükümetinin Maarif Nezareti, Ankara’da ise TBMM Hükümetinin Maarif Vekâleti olmak üzere iki eğitim bakanlığı bulunmaktaydı.

23 Nisan 1920’de TBMM’nin açılmasını müteakip, 2 Mayıs 1920 ve 3 sayılı Kanun’la kurulan ve on bir vekâletten oluşan İcra Vekilleri Heyeti’nde (Bakanlar Kurulu) Maarif Vekâleti de bulunmaktaydı.

1923 yılında İstanbul’da bulunan Maarif

Nezareti kaldırılmış, Ankara’da bulunan Maarif Vekâleti teşkilatının İlk Tedrisat Müdürlüğü, Orta Tedrisat Müdürlüğü, Hars (Kültür) Müdürlüğü, Sicil ve İstatistik Müdürlüğü birimlerine Müsteşarlık, Yüksek Öğretim Dairesi, Teftiş Heyeti, Telif ve Tercüme Dairesi, Özel Kalem ve Evrak Dairesi birimleri eklenmiştir. Taşra teşkilatı da Maarif Müdürlükleri ve Maarif Memurlukları olarak düzenlenmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı, Cumhuriyetimizin kuruluşundan bugüne kadar aşağıda belirtilen isimler altında çalışmalarını sürdürmüştür.

1923–1935 yılları arasında “Maarif Vekâleti”

1935–1941 yılları arasında “Kültür Bakanlığı”

1941–1946 yılları arasında “Maarif Vekilliği”

1946–1950 yılları arasında “Millî Eğitim Bakanlığı”

1950–1960 yılları arasında “Maarif Vekâleti”

1960–1983 yılları arasında “Millî Eğitim Bakanlığı”

1983–1989 yılları arasında “Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı”

1989 yılından günümüze kadar da “Millî Eğitim Bakanlığı” adıyla çalışmalarını sürdürmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığının teşkilat yapısı çeşitli yasal düzenlemelerle değişikliklere uğramış olup günümüzdeki yapısı 14.9.2011 tarihinde yürürlüğe giren 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile belirlenmiştir (MEB,2015).



Ek-2 Stratejik planlama yasal yükümlülükler ve mevzuat analizine örnek

1. Okul öncesi, ilk ve orta öğretim çağındaki öğrencileri bedenî, zihnî, ahlakî, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştiren ve insan haklarına dayalı toplum yapısının ve küresel düzeyde rekabet gücüne sahip ekonomik sistemin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlayan eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak, güncellemek; öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini bu çerçevede yürütmek ve denetlemek,

2. Eğitim ve öğretimin her kademesi için ulusal politika ve stratejileri belirlemek, uygulamak, uygulanmasını izlemek ve denetlemek, ortaya çıkan yeni hizmet modellerine göre güncelleyerek geliştirmek,

3. Eğitim sistemini yeniliklere açık, dinamik, ekonomik ve toplumsal gelişimin gerekleriyle uyumlu biçimde güncel teknik ve modeller ışığında tasarlamak ve geliştirmek,

4. Eğitime erişimi kolaylaştıran, her vatandaşın eğitim fırsat ve imkânlarından eşit derecede yararlanabilmesini teminat altına alan politika ve stratejiler geliştirmek, uygulamak, uygulanmasını izlemek ve koordine etmek,

5. Kız öğrencilerin, engellilerin ve toplumun özel ilgi bekleyen diğer kesimlerinin eğitime katılımını yaygınlaştıracak politika ve stratejiler geliştirmek, uygulamak ve uygulanmasını koordine etmek,

6. Özel yetenek sahibi kişilerin bu niteliklerini koruyucu ve geliştirici özel eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak ve uygulanmasını koordine etmek,

7. Yükseköğretim kurumları dışındaki eğitim ve öğretim kurumlarını açmak, açılmasına izin vermek ve denetlemek,

8. Yurt dışında çalışan veya ikamet eden Türk vatandaşlarının eğitim ve öğretim alanındaki ihtiyaç ve sorunlarına yönelik çalışmalarını ilgili kurum ve kuruluşlarla iş birliği içinde yürütmek,

9. Yükseköğretim dışında kalan ve diğer kurum ve kuruluşlarca açılan örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarının denklik derecelerini belirlemek, program ve düzenlemelerini hazırlamak,

10. Türk Silahlı Kuvvetlerine bağlı ortaöğretim kurumlarının program ve denklik derecelerinin belirlenmesi ile yönetmeliklerinin hazırlanmasında iş birliğinde bulunmak,

11. Yükseköğretimin millî eğitim politikası bütünlüğü içinde yürütülmesini sağlamak için, 4.11.1981 tarihli ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Bakanlığa verilmiş olan görev ve sorumlulukları yerine getirmek.



Ek-3 Stratejik planlama faaliyet alanları ile ürün ve hizmetlerin belirlenmesine örnek

EĞİTİM VE ÖĞRETİM

Eğitim ve öğretime erişim imkânlarının sağlanması

- Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın ve diğer ülke vatandaşlarının eğitim ve öğretim taleplerinin karşılanması
- Yabancı öğrencilerin eğitim ve öğretimine yönelik iş ve işlemlerin yürütülmesi

- Hayat boyu öğrenme kapsamında eğitim ve öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesi
- Öğretim programlarının ve haftalık ders çizelgelerinin hazırlanması ve uygulanması
- Elektronik ders içeriklerinin geliştirilmesi
- Ders kitaplarının ve diğer eğitim materyallerinin temin edilmesi
- Eğitsel tanılama ve yönlendirme faaliyetlerinin yürütülmesi
- Kişisel, eğitsel ve mesleki rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesi
- Psikososyal koruma, önleme ve müdahale hizmetlerinin verilmesi
- Özel politika gerektiren bireylerin eğitim ve öğretimine ilişkin iş ve işlemlerin yürütülmesi
- Yatılılık, bursluluk ve özel öğretim teşvikleri hizmetlerinin yürütülmesi
- Kurumlar ve üniversiteler adına yurt dışında öğrenim gören resmî-burslu öğrencilerin iş ve işlemlerinin yürütülmesi
- 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Bakanlığa verilmiş olan görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi
- Eğitim ve istihdam ilişkisini güçlendirecek politika ve stratejilerin geliştirilmesi, uygulanması ve izlenmesi

BİLİMSEL, KÜLTÜREL, SANATSAL VE SPOR TİF FAALİYETLER

Müze ve yayın faaliyetleriyle ilgili iş ve işlemlerin yürütülmesi

- Okuma kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmaların yürütülmesi
- Öğrencilere yönelik yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlerin düzenlenmesi
- Öğrencilerin yerel, ulusal ve uluslararası düzeydeki bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlere katılımlarının sağlanması

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Uluslararası değerlendirmelere ilişkin iş ve işlemlerin yürütülmesi

- Merkezî sistemle yürütülen resmî ve özel yerleştirme, bitirme, karşılaştırma sınavlarının planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi
- Kamu kurum ve kuruluşları ile özel hukuk tüzel kişileri tarafından talep edilen mesleğe giriş, yeterlilik, görevde yükselme ve benzeri sınav hizmetlerinin yürütülmesi

İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ

Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterliliklerinin belirlenmesi

- Çalışanların mesleki gelişimlerine yönelik faaliyetlerin yürütülmesi
- Norm belirleme, atama, görevlendirme, yer değiştirme, terfi ve benzeri özlük işlemlerinin yürütülmesi

ARAŞTIRMA, GELİŞTİRME, PROJE VE PROTOKOLLER

Proje ve protokollerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi

- Eğitim ve öğretimin geliştirilmesine yönelik araştırma ve geliştirme faaliyetlerinin yürütülmesi
- Yurt içi ve yurt dışında eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin gelişmelerin takip edilmesi

- Öğrenci ve öğretmenlerin değişim ve hareketlilik programlarından yararlanabilmeleri için gerekli iş ve işlemlerin yürütülmesi

YÖNETİM VE DENETİM

Eğitim ve öğretime yönelik politikaların belirlenmesi ve uygulanması

- Bakanlığın iş ve işlemlerine yönelik mevzuatın geliştirilmesi
- Avrupa Birliği eğitim ve öğretim müktesebatına uyum çalışmalarının yürütülmesi
- Ulusal plan ve programlarla Bakanlığa verilen görevlerin yürütülmesi
- Bakanlığın görev alanlarına ilişkin hukuksal iş ve işlemlerin yürütülmesi
- İstatistikî verilerin toplanması, analizi ve yayınlanması
- Stratejik plan ve performans programının hazırlanması, uygulanması izlenip değerlendirilmesi ve faaliyet raporunun hazırlanması
- Bakanlığa bağlı sosyal tesis ve işletmelere ilişkin iş ve işlemlerin yürütülmesi
- Bakanlık bütçesine ilişkin iş ve işlemleri yürütülmesi
- Yatırım programlarının hazırlanması ve izlenmesi
- İzleme ve değerlendirme faaliyetlerinin yürütülmesi
- Rehberlik, denetim, inceleme ve soruşturma faaliyetlerinin yürütülmesi
- Her kademedeki öğrencilere yönelik dernek ve vakıflar ile gerçek ve diğer tüzel kişilerce açılacak veya işletilecek yurt, pansiyon ve benzeri kurumların açılması, devri, nakli ve kapatılmasıyla ilgili esasların belirlenmesi ve denetimi
- Bakanlık faaliyetlerine yönelik bilgi edinme, talep, ihbar, şikâyet, görüş ve önerilere ilişkin işlemlerin yürütülmesi

ULUSLARARASI İLİŞKİLER

Uluslararası kuruluşlarla ve diğer ülkelerle eğitim ve öğretim alanındaki iş birliklerinin yürütülmesi

- Uluslararası eğitim kurumlarının yaygınlaştırılması
- Türk dili ve kültürünün yurt dışında tanıtılması

FİZİKİ VE TEKNOLOJİK ALTYAPI

Okul ve kurum binaları dâhil, taşınmazlara ilişkin her türlü yapım, bakım ve onarım işlerini ve bunlara ait kontrol, koordinasyon ve mimari proje çalışmalarının yürütülmesi

- Bakanlığın taşınır ve taşınmazlarına ilişkin işlemlerin yürütülmesi
- Eğitim ve öğretim ortamlarının standartlarının belirlenmesi
- Eğitim ve öğretim teknolojilerinin öğrenme süreçlerinde etkin kullanılmasına yönelik altyapı çalışmalarının yürütülmesi
- Özel okulların arsa tahsisi, teşvik ve vergi muafiyeti ile ilgili iş ve işlemlerinin yürütülmesi
- Kamulaştırma yoluyla arsa üretimi
- Hizmet alanlarıyla ilgili bilişim teknolojilerine yönelik çalışmaların yürütülmesi (MEB,2015)

Ek-4 Stratejik planlama vizyon cümlesine örnek

Hayata hazır, sağlıklı ve mutlu bireyler yetiştiren bir eğitim sistemi (MEB, 2015).

Geleceğe yönelik eğitim- insan gücü projeksiyonları yapan, personel atama, yer değiştirme ve yükselmelerde bilimsel verileri esas alan, Türk Kamu Yönetiminde doğru insanı doğru yerde istihdam eden örnek ve önder bir birim olmak (<http://ikgm.meb.gov.tr>,2017)



Ek-5 Stratejik planlama misyon cümlesine örnek

Düşünme, anlama, araştırma ve sorun çözme yetkinliği gelişmiş; bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmış; millî kültür ile insanlığın ve demokrasinin evrensel değerlerini içselleştirmiş; iletişime ve paylaşımına açık, sanat duyarlılığı ve becerisi gelişmiş; öz güveni, öz saygısı, hak, adalet ve sorumluluk bilinci yüksek; gayretli, girişimci, yaratıcı, yenilikçi, barışçı, sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine ortam ve imkân sağlamaktır (MEB, 2015, 39).

Hukukun üstünlüğü, yargı bağımsızlığı ve tarafsızlığı ile insan haklarını esas alarak, adalet hizmetlerinin adil, hızlı ve etkili bir şekilde sunulmasını sağlayacak politikaları geliştirmek ve uygulamaktır (Adalet Bakanlığı, 2015).

Ek-6 Stratejik planlama temel değerlere örnek

Türk Millî Eğitimin genel amaç ve ilkeleri;

- İnsan haklarına saygılı olmak,
- Katılımcı, hoşgörülü, yapıcı olmak,
 - Türk milletini mutlu kılma ve onu çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkarma azim ve kararlılığında çalışmak,
 - Toplumsal sorumluluk bilincinde olmak,
 - Kendisiyle ve çevresiyle barışık olmak,
 - Cumhuriyete ve demokratik değerlere bağlılık,
 - Ulusal ve evrensel değerleri benimsemek ve bunları davranış hâline getirmek,
 - Dünyadaki değişim ve gelişimi iyi algılayıp doğru yorumlayabilmek,
 - Özgür düşünceli ve yüksek iletişim becerileriyle donanımlı olmak,
 - Çevreyi ve doğayı korumak temel değerlerimizi oluşturmaktadır
 - Yetkinlik, üretkenlik ve girişimcilik ruhuna sahip olmak,
 - AR-GE ve teknolojiyi etkin kullanmak,
 - Hayat boyu öğrenmeyi yaşam tarzı haline getirmek (MEB, 2009: 66).

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2015-2019 stratejik planında yer alan temel değerler;

- Tarafsızlık Güvenirlik ve Adalet,
- Saygınlık
- Analitik ve Bilimsel bakış, Girişimcilik, Yaratıcılık, Yenilikçilik,
- Meslek Etiği ve Ahlak,
- Şeffaflık ve Hesap Verebilirlik
- Sanatsal Duyarlılık ve Sanat Becerisi,
- İnsan Hakları ve Demokrasinin Evrensel Değerleri,
- Çevreye ve canlının yaşam hakkına duyarlılık,
- Katılımcılık (MEB, 2015: 30).

Ek-7 Stratejik planlama amaç örnek cümleleri

1- Ortaöğretimde, cinsiyet ve bölgesel farklılıkları giderici bir biçimde okullaşma oranını AB düzeyine çıkarmak; öğrencileri esnek bir yapı içinde, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, ortak bir genel kültür verilerek üst öğrenime ve geleceğe hazırlamak (MEB, 2009: 96).

2- Küresel rekabette sektörlerin gücünü artırmak ve daha nitelikli insan gücünü yetiştirmek amacıyla; sektörle iş birliği gelişmiş, esnek ve modüler program çeşitliliğine sahip, teknolojik altyapısı güçlü ve daha çok talep edilen bir mesleki teknik eğitim yapısına ulaşmak (MEB,2009:101).

3- Bütün bireylere çağın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışın kazandırılması ile girişimci, yenilikçi, yaratıcı, dil becerileri yüksek, iletişime ve öğrenmeye açık, öz güven ve sorumluluk sahibi, sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine imkân sağlamak (MEB, 2015: 31).

4- Devletin düzenleyici, denetleyici ve destekleyici rolüyle çağın bütün teknolojik ve fiziksel ortamlarını oluşturma esnekliğine sahip özel öğretim kurumlarında; toplumun değişen ve çeşitlenen eğitim taleplerinin karşılanması, eğitim sistemimizin daha da gelişmesi ve özel öğretimin eğitim sistemi içerisindeki payının artırılması için özel sektörün finansal gücünü eğitim yatırımlarına dönüştürmek (MEB, 2009:112).

Ek-8 Stratejik planlama hedef cümlelerine örnekler

- 1- Plan dönemi sonuna kadar dezavantajlı gruplar başta olmak üzere, eğitim ve öğretimin her tür ve kademesinde katılım ve tamamlama oranlarını artırmak (MEB, 2015: 33).
- 2- Bütün bireylerin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerine yönelik faaliyetlere katılım oranını ve öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırmak (MEB,2015: 39).
- 3- Hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde, iş gücü piyasasının talep ettiği beceriler ile uyumlu bireyler yetiştirerek istihdam edilebilirliği artırmak (MEB, 2015: 46).
- 4- Eğitimde yenilikçi yaklaşımlar kullanılarak bireylerin yabancı dil yeterliliğini ve uluslararası öğrenci-öğretmen hareketliliğini artırmak (MEB,2015: 49).

Ek-9 (Veri Toplama Aracı 1. Sayfa)

Değerli Öğretmenimiz,

Aşağıdaki çalışma, okullardaki stratejik planlamanın okulun etkililiği üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Bu araştırmada katılımcı bilgilerinin gizliliği esas tutulmaktadır. Öğretmenlerin isimleri paylaşılmayacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Ali YALÇIN
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde, ankete katılanlarla ilgili kişisel bilgilerin elde edilmesi amaçlanmaktadır. Aşağıda verilen soruları dikkatlice inceleyerek durumunuza uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

DEMOGRAFİK BİLGİLER

- Cinsiyet: 1.()Kadın 2.()Erkek
Yaş: 1.() 30 yaş ve daha az 2.() 31-40 3.() 41-50 4.() 51-60 5.() 60 ve üstü
Medeni Durum: 1.() Evli 2.() Bekar
Eğitim Durumu: 1.() Ön Lisans 2.() Lisans 3.() Yüksek Lisans 4.() Doktora
Okul Türü: 1.() İlkokul 2.() Ortaokul 3.() Lise
Görevi: 1.() Öğretmen 2.() Müdür 3.() Müdür yardımcısı
Branş: 1.() Okul Öncesi Öğretmeni 2.() Sınıf Öğretmeni 3.() Branş Öğretmeni
Okulun Bulunduğu Yer: 1.() İl merkezi 2.() İlçe merkezi 3.() Belde 4.() Köy
Okulun Sosyal ve Ekonomik Düzeyi: 1.() Düşük 2.() Orta 3.() Yüksek



BÖLÜM II

OKUL ETKİLİLİĞİ ÖLÇEĞİ					
Öğretmenler, ders planları, yeni müfredat, öğrencilerin öğrenmeleri gibi çeşitli ürünlerin yanı sıra eğitim, rehberlik, danışmanlık ve veli toplantıları gibi çok sayıda hizmet üretirler. Bu ürün ve hizmetleri göz önüne alarak, aşağıdaki her madde için okul hakkındaki ifadelere hangi ölçüde katıldığınızı belirten cevapları işaretleyiniz	Hiç Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
	1 Bu okulda üretilen ürün ve hizmetlerin kalitesi çok iyidir.				
2 Bu okulda ürün ve hizmetler yeterli miktardadır.					
3 Bu okulda, öğretmenler ortaya çıkan acil durumlar ve aksaklıklarla baş etmede oldukça başarılıdır.					
4 Okul çalışanlarının çoğunluğu, değişimi kabul eder ve uyum sağlar.					
5 Bu okulda değişiklikler yapıldığında, öğretmenler değişimi kısa zamanda kabullenir ve ayak uydurur.					
6 Bu okulda öğretmenler, onları etkilemesi olası yenilikler hakkında yöneticiler tarafından bilgilendirilirler.					
7 Bu okulda öğretmenler, sorunları önceden tahmin eder ve bunları önlerler.					
8 Bu okulda öğretmenler, okul kaynaklarını etkili bir şekilde kullanırlar.					

Ek-10 (Veri Toplama Aracı 2. Sayfa)

BÖLÜM III

OKULLARDA STRATEJİK PLANLAMA ALGI ÖLÇEĞİ						
Aşağıda stratejik planlama ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade ile ilgili görüşünüzü karşısındaki seçeneği işaretleyerek belirtiniz.						
Stratejik planlama:		Hiç Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1	Okulun güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.	1	2	3	4	5
2	Okulda paylaşılmış bir vizyon geliştirilmesini sağlar.	1	2	3	4	5
3	Okulun sorunlarının kısa, orta ve uzun vadeli çözümüne yönelik seçenekler sunar.	1	2	3	4	5
4	Okulun karşı karşıya olduğu/karşılaşılabileceği tehditlerin belirlenmesini sağlar.	1	2	3	4	5
5	Okulda karar almaya sağlam ve savunulabilir temeller oluşturur.	1	2	3	4	5
6	Mevcut durum ile hedeflenen durumun karşılaştırılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
7	Okulun temel amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
8	Okulun yeniliklere ve değişime hazırlanmasını sağlar.	1	2	3	4	5
9	Okulun sahip olduğu fırsatları belirler.	1	2	3	4	5
10	Kaynakların etkin kullanımını sağlar.	1	2	3	4	5
11	Okulun yönelimlerini açığa çıkarır.	1	2	3	4	5
12	Okulun karşılaşılabileceği belirsizlikleri ortadan kaldırır.	1	2	3	4	5
13	Okulda planlama anlayışını güçlendirir.	1	2	3	4	5
14	Okulun ihtiyaçlarının tespit edilmesini sağlar.	1	2	3	4	5
15	Okulun değişen koşullara uyumunu kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
16	Okulda stratejik düşünme ve stratejiler geliştirme anlayışını güçlendirir.	1	2	3	4	5
17	Okul-çevre işbirliğini geliştirir.	1	2	3	4	5
18	Zamanın verimli kullanılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
19	Önceliklerin belirlenmesi konusunda sistemli bilgi toplamaya götürür.	1	2	3	4	5
20	Eğitim sisteminin etkililiğini ve verimliliğini artırır.	1	2	3	4	5



Ek-11 (Okul Etkililiği Ölçeği için Wayne K. Hoy' un onayı)

30.04.2019

Yahoo Mail - Re: school effectiveness(SE-İndex)

Re: school effectiveness(SE-İndex)

Kimden: Wayne Hoy (whoy@mac.com)

Alici: aliyalcin0@yahoo.com.tr

Tarih: 15 Nisan 2018 Pazar 21:12 GMT+3

Hi Ali,

You have may permission to use the School Effectiveness Index in your research as well as to adapt it to Turkish.

Good luck.

Wayne

Wayne K. Hoy
Fawcett Professor Emeritus in
Education Administration
The Ohio State University
www.waynehoy.com

7655 Pebble Creek circle, #301
 Naples, FL 34108
 Email: whoy@mac.com
 Phone: 239 595 5732

On Apr 15, 2018, at 4:07 AM, Ali Yalçın <aliyalcin0@yahoo.com.tr> wrote:

Dear Wayne K.Hoy,
 I am a postgraduate student at Education Management in Department of Necmettin Erbakan Üiversity, Konya in Turkey, i want to study about School Effectiveness for my thesis. I need the School Effectiveness Index (SE-İndex) in your web site. could you permit me to use the instrument for my study and adapt in Turkish, please? Please inform me soon Thanks! Have a nice day.

Ali YALÇIN
 Postgraduate Student at Education Management in Department of Necmettin Erbakan Üiversity

Ek-12 (Okullarda Stratejik Planlama Algı Ölçeği için Hasan Basri Memduhoğlu' nun onayı)

Re: Okullarda Stratejik Planlama Algısı Ölçeği izni

Kimden: Hasan Basri MEMDUHOĞLU (hasanbasri@siirt.edu.tr)

Alıcı: aliyalcin0@yahoo.com.tr

Tarih: 20 Şubat 2018 Salı 16:33 GMT+3

Merhaba,
Ölçeği kullanabilirsiniz.
Başarılar dilerim

15 Şubat 2018 15:45 tarihinde Ali Yalçın <aliyalcin0@yahoo.com.tr> yazdı:

Merhaba sayın hocam,
Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. "Okullardaki stratejik planlamanın okul etkililiği üzerindeki etkisi" adlı tez çalışmamda sizin geliştirdiğiniz "Okullarda Stratejik Planlama Algısı Ölçeği" ni kullanmayı düşünüyorum.
Sizin de müsaadeniz olursa ölçeğinizi tez çalışmamda kullanmak istiyorum.

Selamlar, saygılar.

Ek-13 (Araştırma İzni)

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.4988453
Konu: Araştırma İzni (Ali YALÇIN)

08.03.2018

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 26/02/2018 tarihli ve 48178250-300-E.2987 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ali YALÇIN'ın "Okullardaki Stratejik Planlamanın Okul Etkililiği Üzerindeki Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Altınekin, Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmacı, Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmalarını 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlamak zorundadır. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2017-2018 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Okul Etkililiği Anketi (1 Sayfa)
2-Okullarda Stratejik Planlama Algı Ölçeği (1 Sayfa)

Görevli Elektronik İmza
Ali Naci İŞİK
13 Mart 2018

Akçeşme Mah.Garaj Cad. No:4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr>
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
Ali Naci İŞİK VHKİ
Tel: (0 332) 353 30 50 - Faks : (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a3f1-8198-39cb-9836-cbab kodu ile teyit edilebilir.

Ek-14 (Özgeçmiş)

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ KONYA EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	---	---

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Ali YALÇIN	İmza:	
Doğum Yeri:	Akşehir		
Doğum Tarihi:	02.01.1987		
Medeni Durumu:	Evlü		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Beşkavak ilköğretim		Akşehir	1993-1998
Ortaöğretim	Beşkavak ilköğretim		Akşehir	1998-2001
Lise	Akşehir Anadolu Öğretmen Lisesi	Türkçe- Matematik	Akşehir	2001-2005
Lisans	Gazi Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	Ankara	2005-2009
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Eğitim Yönetimi	Konya	2016-Devam ediyor
İş Deneyimi:	Mardin-Kızıltepe- 24 Kasım Ortaokulu: 2010-2011/ Öğretmen Mardin-Kızıltepe- Yolaldı Ortaokulu:2011-2014/Öğretmen Konya-Altınekin-Akıncılar İmam Hatip Ortaokulu:2014-2016/Müdür Konya-Altınekin-Altınekin Ortaokulu:2016-devam ediyor/Müdür			
Tel:	0544 797 70 56			
Adres	Ölmez mah. Vatan Cad. No:30 Altınekin /Konya			