

İLKÖĞRETİM OKULLARININ MESLEKİ ÖĞRENME TOPLULUĞU OLMA DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Abdurrahman İLGAN

*Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Demirci-
Manisa.*

Mustafa ERDEM

Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Van.

Altan ÇAKMAK, Ertuğrul ERDOĞMUŞ, Ömer Seyfettin SEVİNÇ

*Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Demirci-
Manisa.*

Özet

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim okullarının mesleki öğrenme topluluğu olma durumlarının ortaya konulmasıdır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın hedefevreni Manisa'nın Demirci ve Ankara'nın Sincan ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerdir. Ölçme aracı 3 alt boyuttan oluşmakta olup, ölçeğin tamamı varyansın % 68'ini açıklamakta iken; ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı ise ,97'dir. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde; betimsel istatistikler, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve F testi kullanılmıştır. ilköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma düzeyine; ilköğretim okullarının işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerine sahip olma düzeyine ve ilköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılma ve desteklenme düzeyine öğretmenlerin büyük ölçüde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Bu bulgular doğrultusunda ilköğretim okullarının büyük ölçüde mesleki öğrenme topluluğu olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür.

Anahtar Kelimeler: *Mesleki Öğrenme Topluluğu, Okul Amaçları, İşbirlikçi Mesleki Gelişim*

EVALUATION OF PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY OF PRIMARY SCHOOLS

Abstract

General purpose of this study was to determine the situation of primary schools' being professional learning societies. Survey model was used in the study. Target population of the study was the teachers working in the primary schools at Demirci in Manisa and Sincan in

Ankara. The scale had 3 subdimensions; the whole scale explained 68% of variance, reliability coefficient of the scale was .97. In the analysis of the data gathered in the study descriptive statistics, mean, standard deviation, t-test and F test are used. It was found out that teachers highly agreed the level of sharing the aim of their schools and these aims' focusing on learning, the level of primary schools' possessing cooperative professional development activities and teachers participation in decisions and level of being supported. According to the findings, it is possible to state that primary schools are professional learning societies on a large scale.

Key Words: Professional Learning Communities, School Aim, Cooperative Professional Development

1. Problem Durumu

Literatür, uygulama toplulukları olarak da bilinen öğrenme topluluklarını, öğretmenlerin hem kendi başına, hem de diğer öğretmenler ile karşılıklı olarak mesleki uygulamalarını geliştirme sürecinde öğretmenlerin birbirleriyle etkileşimde bulunduğu, güçlü ve destekleyici bir çevre olarak tanımlamışlardır (akt. CDEST, 2001).(1). Louis ve diğerleri (1995, 17) (2). etkili mesleki öğrenme topluluklarını, okulun içine sağlam biçimde yerleştirilmiş olan ve öğretmen bağlılığı ve etkileşimi için temel olan okul çapında reformun amaçlarını kullananlar şeklinde tanımlamışlardır (2). Bu mesleki öğrenme toplulukları, bir okul sistemi boyunca yetişkinler için öğrenci başarısının artırılmasına yol açan öğretim uygulamalarının nasıl iyileştirileceği konusunda öğrenme ve birlikte düşünmeyi sağlar.

Mesleki öğrenme topluluğu, (professional learning communities = PLCs) mesleki uygulamalarını ortak olarak inceleyen ve geliştiren eğitimciler, yöneticiler, topluluk üyeleri ve diğer paydaşlardan oluşan bir gruptur. Bireysel gruplar tipik olarak, küçük olup önemli bir zaman periyodundan düzenli olarak toplanırlar. Mesleki öğrenme topluluğu okul temelli, okul bölgesi temelli, okul bölgesi çapında veya ulusal düzeyde olabilir ve PLCs'ye üyelik onun odak noktasına bağlıdır. Örneğin; bir PLCs takımı olarak zümre öğretmenleri öğrencilerinin müfredatını eşgüdümlemek amacıyla yeteneklerinin geliştirilmesine odaklanırken, farklı sınıf düzeylerindeki öğretmenlerden oluşan bir grup ise öğrencilerine kolay öğrenme yolları sağlamak amacıyla birlikte çalışabilirler. Öte yandan matematik öğretmenlerinden oluşan diğer bir grup da öğrencilerinin en fazla yararı sağlayacak biçimde yeni matematik programını benimsemek ve uygulamak amacıyla işbirliğinde bulunabilir; öğretmenler ve yöneticiler PLC olarak yenilikçi öğretim stratejilerini öğrenmek amacıyla toplanabilirler. Dahası okul müdürleri veya daha üst eğitim yöneticileri kendi rollerine özgü meydan okumaları ele almak için daha etkili yollara odaklanabilirler (3).

PLCs katılımcıları, etkili biçimde işbirliği yapmalı, bir takım olarak çalışmalı ve grubun çıktıları için ortak sorumluluk almalıdırlar. PLCs'nin paylaşılmış bir misyon ve vizyonun yanı sıra, çalışmaları desteklemek ve amaçların başarılması için bilgilendirmeyi sağlayan paylaşılmış norm ve değerlere ihtiyacı vardır. PLC'ler yansıtıcı diyalog ve sürekli kritik sorgulama ile meşgul olmalı, öğrenci öğrenmesi ve sonuçları

üzerinde keskin bir odak sürdürme, çalışmaları konusunda açık olmalı ve bunları kamuya göstermelidirler (3). Bu toplulukların başarısı, öğretmenlerin öğrenci öğrenmesine ve işbirliği faaliyetlerine odaklanmak suretiyle belirlenmiş, düşüncelerin

açık biçimde tartışılabilirdiği ve paylaşılmış amaçların varlığına bağlıdır. PLC'lerin kurulmasının kolay ama sürdürülmesinin zor olduğu söylenmektedir (1).

Diğer mesleki gelişim stratejileri düşünüldüğü zaman, öğrenme topluluklarının en uygun olarak program geliştirme projeleri, öğretim projeleri veya sürdürülebilir araştırma projelerinin çevresine konuşlandırıldığı zaman en uygun biçimde çalışacağı belirtilmektedir (1).

Araştırmalar eğitimciler arasında güçlü bir mesleki topluluğun oluşturulmasının okulların geliştirilmesindeki anahtar unsurlardan biri olduğunu göstermiştir (4, 5, 6, 7, 8).

Annenberg Enstitüsü yaptığı çalışmada kapsamlı reform girişimlerinin bir parçası olan mesleki gelişim faaliyetlerinin etkililiği için merkezi bir unsur olan PLCs'leri desteklediklerini ve teşvik ettiklerini ifade etmişlerdir.

Enstitünün deneyimlerine göre PLCs'nin dört anahtar unsur ile bir okul bölgesinde mesleki kültürü ilerletecek bir potansiyele sahiptir. Söz konusu bu anahtar unsurlardan ilki işbirliğini, ortaklığı ve yansıtmayı gerektiren verimli ilişkileri ve bir okul gelişim programını yürütecek eylemleri inşa etmektir. İkincisi, bütün düzeylerdeki eğitimcileri ortak, sürekli ve bağlam odaklı öğrenme ile meşgul etmektir. Üçüncüsü, öğretim ve öğrenme fırsatlarında (olanaklarında) haksızlıklara hitap etmek amacıyla öğretmen yardımına en çok ihtiyaç duyan öğrencilerin öğretmenlerini desteklemek ve sonuncusu ise, okul ve sistem kültürü, öğretmen uygulaması ve öğrenci öğrenmesi bakımından sonuçları iyileştirmek için çabaları ilerletmektir.

Annenberg Enstitüsü, okullarda mesleki öğrenme topluluğu olmaya yönelik bir anlayış geliştirmek ve okulların mesleki öğrenme topluluğunun özelliklerinden ne kadarını gösterdiklerini ölçmek amacıyla Newman ve diğerleri (1996), Lee ve Smith (1996), Louis, Kruse ve Marks (1996)'ın çalışmalarından bir kontrol listesi geliştirmiştir (8, 9, 7). Bu kontrol listesi aşağıda verilmiştir (3).

Paylaşılmış Hissi Veren Amaçlar ve Öğrenci Öğrenmesine Odaklanma

- Okulun misyonun ne olması gerektiği konusunda okulun personeli arasında geniş bir uzlaşma vardır.
- Bu okul için amaçlar ve öncelikler açıktır.
- Öğretmenler ve yöneticiler okulun gelişim çabalarında birbirleriyle uzlaşma noktasındadır.
- Öğrenci öğrenmesine odaklanmış bir okul vizyonu, okulda personelin büyük

çoğunluğu tarafından paylaşılmaktadır.

- Öğretmenler nasıl öğrettiklerinden çok, öğrencilerin neyi nasıl öğrendiklerine odaklanır.
- Yüksek nitelikli düşünme becerilerinin (muhakeme, problem çözme ve kritik düşünme) elde edilmesi, okuldaki öğretmenlerin çoğunluğu tarafından öğrencilerinin sahip olması beklenen öğrenme amacıdır.
- Öğretmenler derslerine girdikleri öğrenciler için sorumluluk hissine sahip iken okulda dersine girmedikleri diğer öğrenciler için böyle bir sorumluluk duymazlar.
- Öğretmenlerden yalnızca kendi sınıflarında değil, okulun tümünde disiplinin sürdürülmesine dair beklenti vardır.

İşbirlikçi Faaliyetler ve Uygulama Eksikliği

- Öğretmenler öğrenci problemlerini tartışmak ve birbirlerine gereken yardımda bulunmak için toplanır.
- Öğretmenler spesifik öğretim uygulamalarını tartışmak için toplanır.
- Öğretmenler birbirleriyle veya okul müdürüyle, öğrencilerin sınav sonuçlarını analiz etmek ve tartışmak için çalışır.
- Öğretmenler, ders planları, program geliştirme veya öğretim ile ilgili işbirliği yapılan konuları tartışmak için toplanır.
- Öğretmenler, öğretim teknikleri, uygulamalar veya öğrenci faaliyetleri konusunda meslektaşlarından yararlı öneriler alır.
- Öğretmenler meslektaşlarının sınıflarını gözlemek ve öğretim uygulamalarını tartışmak için birbirlerinin sınıflarını ziyaret eder.
- Öğretmenler meslektaşlarının ders verdikleri öğrencilerin akademik performanslarını; düzeylerini veya sınav sonuçlarını inceler.
- Öğretmenler performansları hakkında denetmenlerden veya meslektaşlarından yararlı geri bildirim alır.
- Öğretmenler gözlem yapmak ve öğretimlerini tartışmak için sınıf ziyaretleri yapar.

Personel Desteği ve İşbirliği

- Okul personeli iyi yapılan iş tanımına sahiptir.
- Öğretmenler ilgilerini çeken şeyleri bu okulda duymaktan hoşnuttur.

- Okul müdürü öğretmenleri etkileyen kararlarda, karar vermeden önce onlara danışır.
- Yöneticiler personelin karşılaştığı problemleri bilir.
- Bu okuldaki öğretmenler sürekli olarak öğrenir.
- Bu okulda mesleğe yeni başlayan öğretmenler için sistemli bir destek vardır.
- Yöneticiler öğretmenlerin birbirleriyle çalışmasını kolaylaştırır.
- Okul müdürü, öğretmenlerin yüksek nitelikli öğretimi desteklemek için ihtiyaç duydukları materyallere ulaşmalarını sağlar.
- Öğretmenler okul müdürünün öğretim ve öğrenmeye yönelik inançlarının farkındadır.
- Bu okulda öğretmenler için liderlik yapacakları pozisyonlar (takım liderliği, bölge temsilciliği gibi) vardır.

Paylaşılmış Karar Verme Süreci

- Öğretmenler bu okulda önemli eğitim kararlarının çoğuna katılır.
- Öğretmenlerin müfredatın ortaya çıkarılmasında etkisi vardır.
- Öğretmenlerin öğretim tekniklerinde etkisi vardır.
- Öğretmenlerin disiplin politikaları üzerinde etkisi vardır.
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında etkisi vardır.
- Öğretmenlerin okul bütçesinin nasıl harcanacağı konusunda etkileri vardır.
- Öğretmenlerin okula yeni öğretmen alımında etkileri vardır.
- Öğretmenlerin, nasıl değerlendirilecekleri konusunda etkileri vardır.

Yapılan araştırmalarda PLC'lerin mevcut olduğu okullarda akademik başarısının yüksek olmasının yanında, öğretmenlerin motivasyonlarının, örgütsel bağlılıklarının ve iş doyumlarının yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda PLC'lerin okullarda mevcut olması istenilir bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Buradan hareketle çalışma grubuna giren ilköğretim okullarının, mesleki öğrenme topluluğu olma durumlarının ortaya konulması bu araştırmanın problemin oluşturmaktadır.

Amaç

Yapılan bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarının, mesleki öğrenme topluluğu olma durumlarının ortaya konulmasıdır. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İlköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma düzeyi nedir? Bu düzey öğretmenlerin; cinsiyeti, branşı, yaşı, kıdemi, mezuniyet alanı, görev yapılan okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
2. İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetleri ne düzeydedir? Bu düzey öğretmenlerin; cinsiyeti, branşı, yaşı, kıdemi, mezuniyet alanı, görev yapılan okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılmaları ve desteklenme düzeyleri nedir? Bu düzey öğretmenlerin; cinsiyeti, branşı, yaşı, kıdemi, mezuniyet alanı, görev yapılan okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

2. Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada tarama (betimsel) türündedir. Tarama modelleri varolan durumu ortaya koymayı amaçlayan araştırma türüdür. Bu araştırmada ilköğretim okullarının mesleki öğrenme topluluğu olma durumlarının belirlenmesi yani mevcut durumunun ortaya konulması amaçlandığı için tarama modelindedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Manisa'nın Demirci ve Ankara'nın Sincan ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuşlardır. Bu bağlamda Sincan'daki Plevne, Ahmet Antıçen, Mehmet Akif Ersoy, Altınordu Layika Akbilek, Kazım Karabekir, Semiha İsen ve Demirci'deki Cengiz Topel, Fatih, Atatürk, 75. Yıl, Cumhuriyet, Makine Kimya, Abdurrahman Şeref Bey ilköğretim okullarında görev yapan 170 öğretmene uygulama yapılmıştır. Uygulama yapılan öğretmenlerden 148'i anketi kurallara uygun biçimde doldurulduğu için analizler bunların üzerinde yapılmıştır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bu araştırmada kullanılan ölçme aracı, Newman ve diğerleri (1996), Lee ve Smith (1996), Louis ve Marks (1996) in araştırmalarına dayalı olarak okulların öğrenme topluluğu olma durumlarını belirlemeye yönelik olarak Annenberg Enstitüsü tarafından geliştirilen kontrol listesinin çevirisi yapılmak suretiyle geliştirilmiştir (8, 9, 7). Bu ölçme aracı için herhangi bir standardizasyon işlemi yapılmamış, ölçme aracı ilk defa geliştiriliyormuşçasına faktör analizi yapılmış ve ölçme aracının güvenilirliği ortaya konulmuştur. Araştırma kapsamında ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliği belirlemek amacıyla ön uygulama yapılmamış belirtilen testler ana uygulamadaki veriler üzerinde yapılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) tekniği ile incelenmiştir. Bu teknikle, her ölçeğin bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediğine, başka bir deyişle tek boyutlu olup olmadığına bakılmıştır. Büyüköztürk (2002) .30- .60 arası faktör yük değerlerini orta düzey büyüklükler olarak tanımlamaktadır (10). Ayrıca verilerin faktör analizi için uygunluğunu ifade eden KMO ve verilerin normallik dağılımını gösteren Barlett's testlerine de bakılmıştır. Tavşancıl (2002) KMO sayısının 1'e yaklaştıkça mükemmel, ,80'lerde olmasının çok iyi ve ,70 ile ,60'larda olmasının ise vasat olduğunu belirtirken (11); Büyüköztürk (2002) iyi bir faktör analizi için KMO'nun ,60 ve üzerinde olması gerektiğini belirtmiştir (10). Yine Tavşancıl (2002) verilerin normalliğini test eden Barlett's testinde farkın anlamlı çıkmasının verilerin normal dağılım göstermekte olduğunu belirtmiştir (11). Güvenirlilik çalışmaları için ise, bir iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha Katsayısı formülü kullanılmıştır. Ayrıca her bir maddenin ayırt ediciliği için de, madde-toplam korelasyonlarına bakılmıştır.

Ölçme aracına yönelik yapılan ilk faktör analizinde iki boyutta yüksek faktör yük değeri veren 12. [Öğretmenlerin okulun disiplin politikaları üzerinde etkisi (katkısı) vardır] ve 30. ifadeler (Öğretmenler, birbirleriyle veya okul müdürüyle, öğrencilerin sınav sonuçlarını analiz etmek ve tartışmak için çalışırlar) ile üç boyutta yüksek faktör yük değeri veren 19. ifade [Okul personelinin görev tanımı (okulda kendisinden ne beklediği) okul yönetimi tarafından açık biçimde belirtilmiştir] ölçekten çıkarılmıştır. 12, 30 ve 19. ifadeler çıkarıldıktan sonra yapılan analizde ise, 24. (Okul müdürü, öğretmenlerin ihtiyaç duydukları materyallere ulaşmalarını sağlar) ve 25. (Öğretmenler, okul müdürünün öğretim ve öğrenmeye yönelik inançlarının farkındadırlar) ifadeler her üç boyutta da birbirine yakın düzeylerde yüksek faktör yük değeri verdiği için ölçekten çıkarılmışlardır. Buna göre, ölçekten çıkarılan 5 ifadeden sonra yapılan faktör analizine göre ölçme aracı 3 alt boyuttan ve 28 ifadeden oluşmuştur. Ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik sonuçları Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1'den görüleceği üzere, ölçeğe yönelik yapılan faktör analizinde, KMO: ,946 ve Barlett's testindeki fark da (,000) anlamlı çıkmıştır. Buna göre, verilerin faktör analizi için oldukça uygun olduğu söylenebilir. Ölçme arcındaki ifadelerin faktör yük değerleri ,57 ile ,79 arsında; madde toplam korelasyonları ise ,56 ile ,84 arsında değişmektedir. Ölçeğin varyansın % 68'ini açıkladığını bunun ise, oldukça yüksek bir oran olduğu söylenebilir. Ölçeğin alpha güvenirlilik katsayısı ise ,97 şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu katsayının da oldukça yüksek bir oran olduğu söylenebilir. Bu sonuçlara göre, ölçme aracının araştırma için güvenilir ve geçerli bir araç olduğu söylenebilir.

Tablo 1. Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları

Alt Boyutlar	Faktör Yük Değeri Aralığı	Alt Boyutların Toplam Varyansa Katkısı	Madde Toplam Korelasyonu Aralığı
1. İlköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve Bu amaçların öğrenmeye odaklanması	,791 - ,629	29,5	,57 - ,81
2. İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetleri	,777 - ,600	27,6	,56 - ,84
3. İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılmaları ve desteklenme	,694 - ,571	11,1	,63 - ,80
Ölçme Aracının; KMO değeri: ,946 Açıklanan Toplam Varyansı: 68,2 ve Alpha katsayısı: ,97 dir.			

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde; betimsel istatistikler, aritmetik ortalama, standart sapma ve F testi kullanılmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında İlköğretim Okullarının Mesleki Öğrenme Topluluğu anketi ile toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

İlköğretim Okullarının Amaçlarının Öğretmenler Tarafından Paylaşılma ve Bu Amaçların Öğrenmeye Odaklanma Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma düzeylerini gösteren betimsel istatistikler Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2’deki sonuçlardan görüleceği üzere, ilköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma düzeyine öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,86$) büyük ölçüde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Bu boyut altında öğretmenlerin en çok katıldıkları ifadeler, “öğretmenler, derslerine girdikleri öğrenciler için sorumluluk duygusuna sahiptirler” ($\bar{X} = 4,14$) ile “bu okulun amaçları ve öncelikleri açıktır” ($\bar{X} = 4,14$) iken, en az katıldıkları ifadeler ise, “öğretmenler, öğrenci problemlerini tartışmak ve birbirlerine gereken yardımda bulunmak için, sistemli bir biçimde toplanırlar” ($\bar{X} = 3,54$) ile “öğretmenler, belirli öğretim uygulamalarını tartışmak için bir araya gelirler” ($\bar{X} = 3,58$) şeklinde ortaya çıkmıştır. Buna göre, görece de olsa, ilköğretim okullarında öğretimi geliştirme amaçlı olarak öğretmenlerin ye-

terli ve sistemli bir biçimde bir araya gelemedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 2. İlköğretim Okullarının Amaçlarının Öğretmenler Tarafından Paylaşılma ve Bu Amaçların Öğrenmeye Odaklanma Düzeylerini Gösteren Betimsel İstatistikler

İfadeler	N	\bar{X}	ss
1. Okulun misyonunun (varlık amacının) ne olması gerektiği konusunda okulun personeli arasında uzlaşısı vardır.	146	3,83	,968
2. Bu okulun amaçları ve öncelikleri açıktır (belirlidir).	146	3,97	,982
3. Öğretmenler ve yöneticiler okulun gelişmesi çabalarında birbirleriyle uzlaşma noktasındadırlar.	148	3,84	,976
4. Bu okulun, öğrenci öğrenmesine odaklanan bir vizyonu vardır.	145	3,94	,911
5. Bu okulun vizyonu, okul personelinin çoğunluğu tarafından paylaşılmaktadır.	146	3,84	,961
6. Öğretmenler nasıl öğrettiklerinden çok; öğrencilerin neyi nasıl öğrendiklerine odaklanırlar.	148	3,78	,855
7. Yüksek nitelikli düşünme becerilerinin (muhakeme, problem çözüme ve kritik düşünme) elde edilmesi, okuldaki öğretmenlerin çoğunluğu tarafından öğrencilerinin sahip olması beklenen öğrenme amacıdır.	146	3,80	,838
8. Öğretmenler, derslerine girdikleri öğrenciler için sorumluluk duygusuna sahiptirler.	146	4,14	,827
9. Öğretmenler, yalnızca kendi sınıflarında değil, okulun tümüne yönelik disiplinin sürdürülmesine dair bir beklentiye sahiptirler.	146	3,92	,882
10. Öğretmenler, öğrenci problemlerini tartışmak ve birbirlerine gereken yardımda bulunmak için, sistemli bir biçimde toplanırlar.	148	3,54	1,045
11. Öğretmenler, belirli öğretim uygulamalarını tartışmak için bir araya gelirler.	148	3,58	,996
Tüm Boyut	135	3,86	,75

İlköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma durumlarının yaş, mesleki kıdem, mezuniyet alanı, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı ve öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. İlköğretim Okullarının Amaçlarının Öğretmenler Tarafından Paylaşılma ve Bu Amaçların Öğrenmeye Odaklanma Durumlarının Yaş, Mesleki Kıdem, Mezuniyet Alanı, Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen ve Öğrenci Sayısına Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	\bar{X}	SS	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplar arası Fark
Yaş	1.23-30 Arası	56	40,6	9,63	219,35	2	109,677	1,58	,208	
	2.31-40 Arası	57	41,5	7,42	9817,6	142	69,138			
	3.41 ve Yukarı	32	43,9	7,23	10036,	144				
	Toplam	145	41,7	8,34						
Kıdem	1.1-3 yıl	28	42,42	7,78	678,009	5	135,602	2,01	,080	
	2.4-6 yıl	27	38,70	11,2	9571,63	142	67,406			
	3.7-10 yıl	31	42,35	8,12	10249,6	147				
	4.11-15 yıl	24	40,04	6,64						
	5.16-20 yıl	16	42,00	7,50						
	6.21 ve Yukarı	22	45,63	6,07						
	Toplam	148	41,77	8,35						
Mezuniyet alanı	1. On Lisans	17	46,00	5,75	530,498	3	176,833	2,59	,055	
	2.2+2 Lis. Tam.	9	43,11	6,86	9688,62	142	68,230			
	3. Lisans	109	40,69	8,71	10219,1	145				
	4. L. Üstü	11	44,54	7,64						
	Toplam	146	41,75	8,39						
Öğretmen Sayısı	1.1-15 Arası	39	41,07	9,13	776,678	3	258,893	3,93	,010	4 - 2 4 - 3
	2.16-30 Arası	32	43,21	8,52	9472,96	144	65,784			
	3.30-99 Arası	58	43,24	7,86	10249,6	147				
	4.100 ve Üzeri	19	36,31	5,36						
	Toplam	148	41,77	8,35						
Öğrenci Sayısı	1.1-100 Arası	9	37,33	8,44	470,016	3	156,672	2,30	,079	
	2.101-300 Arası	44	40,68	8,68	9779,62	144	67,914			
	3.300-700 Arası	20	45,20	10,4	10249,6	147				
	4.700 ve Üzeri	75	42,04	7,23						
	Toplam	148	41,77	8,35						

Tablo 3'deki sonuçlardan görüleceği üzere ilköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma durumları öğretmenlerin yaşı [$F_{(2-142)} = 1,58, p > ,05$], kıdemini [$F_{(5-142)} = 2,01, p > ,05$], mezuniyet alanı [$F_{(3-142)} = 2,59, p > ,05$] ve görev yaptıkları okuldaki öğrenci sayısına [$F_{(3-144)} = 2,30, p > ,05$] göre farklılaşmamakta iken, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre ise farklılaştığı [$F_{(3-144)} = 3,93, p < ,05$] ortaya çıkmıştır. Buna göre 100 ve üzerinde öğretmenin görev yaptığı okulda amaçların öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma düzeyleri ($\bar{X} = 36,31$), 16-30 arası ($\bar{X} = 43,21$) ve 30-99 arası ($\bar{X} = 43,24$) öğretmenin görev yaptığı okula göre daha düşük düzeyde olduğu ortaya çık-

mıştır. Buna göre bir okuldaki öğretmen sayısının az (15 ve altında) ve fazla olması (100 ve üzeri) ilköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma durumlarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmak mümkündür.

İlköğretim Okullarının İşbirlikçi Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Sahip Olma Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okullarının işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerine sahip olma düzeylerini gösteren betimsel istatistikler Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4. İlköğretim Okullarının İşbirlikçi Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Sahip Olma Düzeylerini Gösteren Betimsel İstatistikler

İfadeler	N	\bar{X}	ss
13. Öğretmenler, ders planları, program geliştirme veya öğretim ile ilgili konuları tartışmak için toplanırlar.	148	3,53	,957
14. Öğretmenler, öğretim teknikleri, uygulamalar veya öğrenci faaliyetleri konusunda meslektaşlarından yararlı öneriler alırlar.	147	3,65	1,024
15. Öğretmenler, meslektaşlarının sınıflarını gözlemek ve öğretim uygulamalarını tartışmak için birbirlerinin sınıflarını ziyaret ederler.	148	3,24	1,064
16. Öğretmenler, meslektaşlarının ders verdikleri öğrencilerin akademik performanslarını, düzeylerini veya sınav sonuçlarını incelerler.	146	3,46	1,031
17. Öğretmenler, performansları hakkında müfettişlerden veya meslektaşlarından yararlı geri bildirimler alırlar.	148	3,30	,980
18. Öğretmenler, gözlem yapmak ve öğretimlerini tartışmak için sınıf ziyaretleri yaparlar.	146	3,17	,971
22. Bu okuldaki öğretmenler sürekli olarak yeni şeyler öğrenirler.	147	3,61	,982
26. Bu okulda, öğretmenler için liderlik yapacakları pozisyonlar (takım liderliği, bölge temsilciliği, kalite geliştirme lideri vb.) vardır.	147	3,36	,978
27. Bu okulda öğretmenler önemli eğitim kararlarının çoğuna katılırlar.	147	3,65	1,024
28. Öğretmenlerin müfredatın ortaya çıkarılmasında etkisi (katkısı) vardır.	146	3,15	1,039
29. Bu okulda, öğretim tekniklerinin belirlenmesinde öğretmenlerin etkisi (katkısı) vardır.	147	3,43	1,020
31. Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim programlarında etkisi (katkısı) vardır.	147	3,49	1,056
33. Öğretmenlerin, nasıl değerlendirilecekleri (denetlenecekleri) konusunda etkileri (katkıları) vardır.	147	3,28	1,078
Tüm Boyut	137	3,43	,82

Tablo 4'teki sonuçlardan görüleceği üzere, ilköğretim okullarının işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerine sahip olma düzeyine öğretmenlerin ($\bar{X}=3,43$) büyük ölçüde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Bu boyut altında öğretmenlerin en çok katıldıkları ifadeler, “öğretmenler, öğretim teknikleri, uygulamalar veya öğrenci faaliyetleri konusunda meslektaşlarından yararlı öneriler alırlar.” ($\bar{X}=3,65$) ile “Bu okulda öğretmenler önemli eğitim kararlarının çoğuna katılırlar.” ($\bar{X}=3,65$) iken; en az katıldıkları ifadeler ise, “öğretmenlerin müfredatın ortaya çıkarılmasında etkisi (katkısı) vardır.” ($\bar{X}=3,15$) ile “öğretmenler, gözlem yapmak ve öğretimlerini tartışmak için sınıf zi-

yaretleri yaparlar.” ($\bar{X} = 3,17$) şeklinde olduğu gözlenmiştir.

Yukarıda belirtilen bulgulara göre ilköğretim okullarında işbirlikçi faaliyetlerin görece yeterli olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, müfredatın merkezi olarak bakanlık tarafından yapılması dolayısıyla, öğretmenlerin müfredatın geliştirilmesinde yeterli düzeyde katkılarının olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenler sınıf dışında meslektaşlarından yararlı dönütler almakta, fakat sınıf içinde birbirlerini gözlemek suretiyle birbirlerinin olumlu yönlerini gözleme şansını yeterli düzeyde elde edemedikleri sonucuna ulaşmak mümkündür.

İlköğretim okullarının işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerine sahip olma durumlarının yaş, mesleki kıdem, mezuniyet alanı, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı ve öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. İlköğretim Okullarının İşbirlikçi Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Sahip Olma Durumlarının Yaş, Mesleki Kıdem, Mezuniyet Alanı, Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen ve Öğrenci Sayısına Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	\bar{X}	SS	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplar arası Fark
Yaş	1. 23-30 Arası	52	42,48	12,2	444,131	2	222,065	1,96	,145	
	2. 31-40 Arası	53	44,90	9,92	14817,3	131	113,109			
	3. 41 ve Yukarısı	29	47,27	8,50	15261,4	133				
	Toplam	134	44,47	10,7						
Kıdem	1. 1-3 yıl	26	47,57	10,8	1412,66	5	282,533	2,61	,028	2 - 6
	2. 4-6 yıl	26	39,61	12,2	14174,7	131	108,204			
	3. 7-10 yıl	26	42,80	10,8	15587,4	136				
	4. 11-15 yıl	24	44,45	10,0						
	5. 16-20 yıl	15	44,86	7,82						
	6. 21 ve Yukarısı	20	49,35	8,39						
	Toplam	137	44,57	10,7						
Mezuniyet alanı	1. On Lisans	15	49,93	8,45	484,531	3	161,510	1,40	,245	
	2. 2+2 Lis. Tam.	9	44,00	6,10	15102,4	131	115,286			
	3. Lisans	100	43,88	11,4	15586,9	134				
	4. L. Üstü	11	44,09	8,65						
	Toplam	135	44,57	10,7						
Öğretmen Sayısı	1. 1-15 Arası	33	43,84	10,7	920,487	3	306,829	2,78	,043	2-4
	2. 16-30 Arası	31	47,54	11,9	14666,9	133	110,278			
	3. 30-99 Arası	55	45,23	10,6	15587,4	136				
	4. 100 ve Üzeri	18	38,77	5,39						
	Toplam	137	44,57	10,7						
Öğrenci Sayısı	1. 1-100 Arası	7	42,14	13,1	457,937	3	152,646	1,34	,264	
	2. 101- 300 Arası	40	43,17	10,4	15129,5	13	113,756			
	3. 300-700 Arası	19	48,78	15,7	15587,4	136				
	4. 700 ve Üzeri	71	44,47	8,78						
	Toplam	137	44,57	10,7						

Tablo 5'te izlenebileceği gibi, ilköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma durumları öğretmenlerin yaşı [$F_{(2-131)} = 1,96, p > ,05$], mezuniyet alanı [$F_{(3-131)} = 1,40, p > ,05$] ve görev yaptıkları okuldaki öğrenci sayısına [$F_{(3-133)} = 1,34, p > ,05$] göre farklılaşmamakta iken; öğretmenlerin kıdemi [$F_{(5-131)} = 2,61, p < ,05$] ve görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre ise farklılaştığı [$F_{(3-133)} = 2,78, p < ,05$] ortaya çıkmıştır.

Tablo 5'te ulaşılan bu sonuçlara göre, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ($\bar{X} = 49,35$), mesleki kıdemi 4-6 yıl arasında olan öğretmenlere ($\bar{X} = 39,61$), oranla işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerine daha fazla katıldıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Diğer yandan 100 ve üzerinde ($\bar{X} = 38,77$) öğretmenin görev yaptığı okullardaki işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerinin, öğretmen sayısının 16-30 arasında olduğu okullara ($\bar{X} = 47,54$), oranla daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Karara Katılma ve Desteklenme Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılma ve desteklenme düzeylerini gösteren betimsel istatistikler Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6. İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Karara Katılma ve Desteklenme Düzeyleri

İfadeler	N	\bar{X}	ss
20. Okul müdürü, öğretmenleri etkileyen kararlarda, karar vermeden önce öğretmenlere danışır.	148	3,53	1,071
21. Okul yöneticileri, personelin karşılaştığı problemleri bilirler.	148	3,53	,992
23. Bu okulda, mesleğe yeni başlayan öğretmenler için sistemli bir destek vardır.	147	3,58	,964
32. Öğretmenlerin, okul bütçesinin nasıl harcanacağı konusunda etkileri (katkıları) vardır.	148	3,22	1,074
Tüm Boyut	147	3,47	,888

Tablo 6'dan görüleceği üzere, ilköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılma ve desteklenme düzeyine öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,43$) büyük ölçüde katıldıkları ortaya çıkmıştır. Bu boyut altında öğretmenlerin en çok katıldıkları ifade, "bu okulda, mesleğe yeni başlayan öğretmenler için sistemli bir destek vardır." ($\bar{X} = 3,58$) iken; en az katıldıkları ifade ise, "öğretmenlerin, okul bütçesinin nasıl harcanacağı konusunda etkileri (katkıları) vardır." ($\bar{X} = 3,22$) şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu bulguya göre öğretmenlerin okul bütçesinin harcanması konusunda yeterli düzeyde katılımlarının sağlanmadığı söylenebilir.

İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılma ve desteklenme düzeylerinin yaş, mesleki kıdem, mezuniyet alanı, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı ve öğ-

renci sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7. İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Karara Katılma ve Desteklenme Düzeylerinin Yaş, Mesleki Kıdem, Mezuniyet Alanı, Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen ve Öğrenci Sayısına Göre Anlamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	\bar{X}	SS	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplar arası Fark
Yaş	1. 23-30 arası	55	13,01	4,14	104,057	2	52,029	4,24	,016	1 - 3
	2. 31-40 arası	57	13,96	3,12	1729,38	141	12,265			
	3. 41 ve yukarı	32	15,28	2,85	1833,43	143				
	Toplam	144	13,89	3,58						
Kıdem	1. 1-3 yıl	28	14,35	3,83	129,072	5	25,814	2,12	,066	
	2. 4-6 yıl	27	12,48	4,18	1713,18	141	12,150			
	3. 7-10 yıl	30	13,50	3,70	1842,25	146				
	4. 11-15 yıl	24	13,62	2,31						
	5. 16-20 yıl	16	14,31	3,49						
	6. 21 ve yukarı	22	15,54	2,73						
	Toplam	147	13,89	3,55						
Mezuniyet alanı	1. On Lisans	17	16,23	2,84	126,815	3	42,272	3,49	,017	1 - 3
	2. 2+2 Lis. Tam.	9	12,77	2,81	1707,01	141	12,107			
	3. Lisans	108	13,54	3,63	1833,83	144				
	4. L. Üstü	11	14,81	3,18						
	Toplam	145	13,91	3,56						
Öğretmen Sayısı	1. 1-15 arası	38	13,60	3,94	46,226	3	15,409	1,22	,302	
	2. 16-30 arası	32	14,03	4,18	1796,03	143	12,560			
	3. 30-99 arası	58	14,39	3,21	1842,25	146				
	4. 100 ve üzeri	19	12,68	2,18						
	Toplam	147	13,89	3,55						
Öğrenci Sayısı	1. 1-100 arası	8	11,87	2,79	68,572	3	22,857	1,84	,142	
	2. 101- 300 arası	44	13,36	4,06	1773,68	143	12,403			
	3. 300-700 arası	20	14,85	4,53	1842,25	146				
	4. 700 ve üzeri	75	14,16	2,88						
	Toplam	147	13,89	3,55						

Tablo 7’de görüldüğü gibi, ilköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılma ve desteklenme düzeylerinin öğretmenlerin kıdemi [$F_{(5-141)} = 2,12, p > ,05$], görev yaptıkları okuldaki öğretmen [$F_{(3-143)} = 1,22, p > ,05$] ve öğrenci sayısına [$F_{(3-143)} = 1,84, p > ,05$] göre farklılaşmamakta iken; öğretmenlerin yaşı [$F_{(2-141)} = 4,24, p < ,05$] ve mezuniyet alanına [$F_{(3-141)} = 3,49, p < ,05$] göre ise farklılaştığı ortaya çıkmaktadır. Buna göre yaşı 41 ve yukarısında olan öğretmenler ($\bar{X} = 15,28$) okuldaki kararlara katılma ve desteklenme bakımından, yaşı 23-30 arasında olan öğretmenlere ($\bar{X} = 13,01$) oranla, kendilerini daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Bu bulguya göre yaşı büyük dolayısıyla kıdemli öğretmenlerin okuldaki kararlara daha fazla katıldıkları ve daha fazla desteklendikleri sonucuna ulaşmak mümkündür. Diğer yandan önceki bulgu ile paralel biçimde ön lisans mezunu dolayısıyla kıdemli öğretmenlerin de ($\bar{X} = 16,23$) okuldaki kararlara katılma ve desteklenme bakımından, yaşı görece daha kü-

çük olan lisans mezunu öğretmenlere ($\bar{X} = 13,54$) oranla, kendilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları gözlenmektedir.

4. Sonuç ve Öneriler

Araştırma çerçevesinde elde edilen bulgular doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: İlköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma düzeyine öğretmenlerin büyük ölçüde katıldıkları ortaya çıkmıştır. İlköğretim okullarının amaçlarının öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma durumları, öğretmenlerin yaşı, kıdemi, mezuniyet alanı ve görev yaptıkları okuldaki öğrenci sayısına göre farklılaşmamakta iken; görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre ise farklılaştığı gözlenmiştir. Buna göre, 100 ve üzerinde öğretmenin görev yaptığı okulda amaçların öğretmenler tarafından paylaşılma ve bu amaçların öğrenmeye odaklanma düzeyleri 16-30 arası ve 30-99 arası öğretmenin görev yaptığı okula göre daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

İlköğretim okullarının işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerine sahip olma düzeyine öğretmenlerin büyük ölçüde katıldıkları ortaya çıkmıştır. İlköğretim okullarının işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerine sahip olma durumları; öğretmenlerin yaşı, mezuniyet düzeyleri ve görev yaptıkları okuldaki öğrenci sayısına göre farklılaşmamakta iken; öğretmenlerin kıdemi ve görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre ise farklılaştığı görülmüştür. Buna göre; mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenler, mesleki kıdemi 4-6 yıl arasında olan öğretmenlere oranla işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerine daha fazla katılmaktadır. Diğer yandan 100 ve üzerinde öğretmenin görev yaptığı okullardaki işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerinin, öğretmen sayısının 16-30 arasında olduğu okullara oranla daha düşük düzeydedir.

İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılma ve desteklenme düzeyine öğretmenlerin büyük ölçüde katılmaktadır. İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılma ve desteklenme düzeylerinin öğretmenlerin, kıdemi, görev yaptıkları okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısına göre farklılaşmamakta iken; öğretmenlerin yaşı ve mezuniyet alanına göre ise farklılaşmaktadır. Yaşı 41 ve yukarısında olan öğretmenler okuldaki kararlara katılma ve desteklenme bakımından, yaşı 23-30 arasında olan öğretmenlere oranla, kendilerini daha yüksek düzeyde algılamaktadır. Ön lisans mezunu öğretmenler de okuldaki kararlara katılma ve desteklenme bakımından, yaşı görece daha küçük olan lisans mezunu öğretmenlere oranla, kendilerini daha yüksek düzeyde algılamaktadır.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerileri geliştirmek mümkündür:

1. Öğretmenlerin; öğrenci problemlerini tartışmak, birbirlerine gereken yardımda bulunmak ve çeşitli öğretim uygulamalarını tartışmak için bir araya gelmelerini sağlayacak yapılar oluşturulmalıdır.

2. Öğretmen sayısının 100 ve üzerinde olduğu büyük ilköğretim okullarında, öğretmenlerin okul amaçlarından haberdar olması ve bu amaçların öğrenmeye odaklanması için okul yönetimi tarafından gereken çabanın gösterilmesi gerekir.
3. Müfredatın geliştirilmesi sürecinde öğretmenlerin daha fazla katılımı sağlanmalıdır.
4. Öğretmenlerin, birbirlerinin olumlu veya başarılı öğretim uygulamalarını gözlemek ve değerlendirmek için sınıf ziyaretleri yapmalarını sağlayacak düzenlemeler yapılmalıdır.
5. 4-6 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler ile öğretmen sayısının 100 ve üzerinde olduğu büyük ilköğretim okullarında, işbirlikçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılımın özendirilmelidir.
6. Öğretmenlerin okul bütçesinin harcanması sürecine daha fazla katılımlarının sağlanmalıdır.
7. Kıdemi az ve görece genç öğretmenlerin kıdemli meslektaşları gibi okuldaki kararlara daha fazla katılmalarını sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır.

5. Kaynaklar

1. CDEST (2001). Making Better Connections: Models of teacher Professional development for the integration of information and communication technology into classroom practice. Commonwealth Department of Education Science and Training
2. Louis, K. S., Kruse, S. D., and Associates. (1995). Professionalism and Community: Perspectives on Reforming Urban Schools. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
3. Annenberg Institute for School Reform. (2003). Professional Learning Communities That Improve Instruction. Brown University.
4. Fullan, M. (1999). Change Forces: The Sequel. London: Falmer Press.
5. Langer, J. A. (2000). "Excellence in English in Middle and High School: How Teachers' Professional Lives Support Student Achievement." American Educational Research Journal 37, 397-439.
6. Little, J. W. & McLaughlin, M. W. (Eds.) (1993). Teachers' Work: Individuals, Colleagues, and Contexts. New York: Teachers College Press.
7. Louis, K. S., Kruse, S. D., and Marks, H.M. (1996). "Schoolwide Professional Development." In F. Newmann and Associates, Authentic Achievement: Restructuring Schools for Intellectual Quality, 170-203. San Francisco: Jossey-Bass.
8. Newmann, F.M. and Associates. (1996). Authentic Achievement: Restructuring Schools for Intellectual Quality. San Francisco: Jossey-Bass.
9. Lee, V.E., Smith, J.B., and Croninger, R.G. (1995). "Another Look at High School Restructuring." Issues in Restructuring Schools. Madison, WI: Center on Organization and Restructuring of Schools, School of Education, University of Wisconsin-Madison
10. Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi. Ankara: PegemA Yayıncılık.
11. Tavşancıl, E. (2002). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel Yayınevi.