

# Stratejik Planlama Tutum Ölçeği: Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi Çalışması

Nuri BALOĞLU\*, Engin KARADAĞ\*\*, Hasan KARAMAN\*\*\*

## Özet

Bu çalışmanın temel amacı, ilköğretim ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin stratejik planlamaya yönelik tutumlarını ölçebilecek bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırmada, İstanbul ilinde farklı sosyoekonomik düzeyi yansıtan üç ilçede görev yapan 498 okul yöneticisi (77 kadın, 421 erkek; 140 müdür, 56 müdür başyardımcısı, 302 müdür yardımcısı) örneklem grubu olarak ele alınmıştır. Çalışma sekiz aşamada tamamlanmıştır: (i) Ölçek maddelerinin oluşturulması, (ii) içerik geçerliği çalışması, (iii) madde toplam ve madde kalan korelasyonları çalışması, (iv) madde ayırt edicilik özelliğinin belirlenmesi, (v) yapı geçerliğinin belirlenmesi [(a) açımlayıcı faktör analizi, (b) doğrulayıcı faktör analizi], (vi) Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirliği, (vii) alt ölçekler arasındaki korelasyonların ve (viii) test tekrar test güvenilirliğinin incelenmesidir. Ölçeğin madde toplam ve madde kalan korelasyonlarından elde edilen korelasyon kat sayılarının 0.29'un üzerinde olduğu ve tüm maddelerin istatistiksel olarak manidar olduğu saptanmıştır. Maddelere ilişkin ayırt edicilik güçleri % 27 alt ve üst grup ortalamaları arasında tüm test maddeleri için  $p < .01$  düzeyinde manidardır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek; (i) Kurum Geliştirme, (ii) Güvensizlik, (iii) Verimlilik, (iv) Etkililik ve (v) Direnç adı verilen beş (5) alt ölçekte toplanmıştır. Ölçeğe ait maddelerin faktör yük değerleri ise 0.41 ile 0.87 arasında değişmektedir. Ölçeğin beş faktördeki öz değeri 20.33 ve açıklanan varyans yüzdesi de 58.11'dir. Çalışma kapsamında yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, ölçek için oluşturulan modele uygun Ki-kare ( $\chi^2$ ) değeri ve istatistiki manidarlık düzeyleri önerilen modelin toplanan veriye uygun olduğunu göstermiştir. Cronbach Alpha kat sayısı alt ölçeklerde 0.72 ile 0.94 arasında ve ölçeğin geneli için 0.82 olarak saptanmıştır. Ölçeklerin test-tekrar test kat sayıları ise 0.698 ile 0.865 arasında saptanmıştır. Bulgular ölçeğin yeterli bir iç tutarlılık gösterdiğini, okul yöneticilerinin stratejik planlamaya yönelik tutumlarının ölçümünde yeterli bir geçerlik taşıdığını desteklemektedir.

## Anahtar Kelimeler

Stratejik Planlama, Tutum, Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi, Geçerlik, Güvenirlik.

\* Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, öğretim üyesi.

\*\* Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, araştırma görevlisi.

\*\*\* Çekmeköy Hatice Mehmet Ekşioğlu İlköğretim Okulu, sınıf öğretmeni.

## Yrd. Doç. Dr. Nuri BALOĞLU

Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü  
Merkez Yerleşkesi, Terme Caddesi 40100, Kırşehir  
Elektronik Posta: baloglu@gazi.edu.tr

### Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler

- Baloğlu, N.** (2008). The relationship between prospective teachers' strategies for coping with stress and their perceptions of student control. *Social Behavior and Personality*, 36, 903-910.
- Karadağ, E., Sağlam, H., & **Baloğlu, N.** (2008). Computer supportive education (CSE): A research about attitude of primary school administrators. *The Journal of International Social Research*, 1 (3), 251-266.
- Baloğlu, N.** & Karadağ, E. (2008). Öğretmen yetkinliğinin tarihsel gelişimi ve Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği: Türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 571-606.
- Baloğlu, N.** (2007). İlk ve ortaöğretim okulu yönetici yardımcılarının alması gereken hizmetçi eğitim konuları hakkında okul yöneticilerinin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 167-178.
- Karadağ, E., Yalçınkayalar, P., & **Baloğlu, N.** (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitim Dergisi*, 4 (12), 65-82.
- Baloğlu, N.**, Karadağ, E., Çalıskan, N., & Korkmaz, T. (2006). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 345-358.

## Arş. Gör. Engin KARADAĞ

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,  
26 Ağustos Yerleşimi, Kayışdağı Caddesi 34755, Ataşehir / İstanbul  
Elektronik Posta: ekaradağ@yeditepe.edu.tr & engin.karadağ@hotmail.com  
URL: www.enginkaradağ.com

### Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler

- Tosun, Ü., & **Karadağ, E.** (2008). The adaptation of constructive thinking inventory (CTI) to Turkish language, language validity & psychometric investigation. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 8 (1), 225-264.
- Karadağ, E.**, & Çetin, C. (2008). An evaluation of the university staff's skill of using body language in the process of teaching. *The Social Sciences*, 3 (6), 392-396.
- Karadağ, E.**, Korkmaz, T., Çalıskan, N., & Yüksel, S. (2008). Drama lideri olarak öğretmen ve eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik analizleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 169-196.
- Karadağ, E.**, Deniz, S., Korkmaz, T., & Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: Sınıf öğretmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 383-402.
- Karadağ, E.** (2007). Development of the teachers' sufficiency scale in relation to constructivist learning: Reliability and validity analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7 (1), 153-175.
- Karadağ, E.**, Korkmaz, T., & Çalıskan, N. (2007). Hayat bilgisi dersinde drama yönteminin etkililiğinin bilişsel alan basamaklarına göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1) 179-195.
- Karadağ, E.** (2007). Öğrenme kuramları ve drama yöntemi ilişkisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 32 (338), 39-44.
- Çalıskan, N., & **Karadağ, E.** (2006). Teacher's hands with baton function. *Eurasian Journal of Educational Research*, 25, 54-61.
- Karadağ, E.**, & Öney, A. (2006). İlköğretim birinci kademesinde portfolyo dosyalarının değerlendirme aracı olarak kullanılabilirliği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 235-246.
- Karadağ, E.**, & Öney, A. (2006). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin sınıf içi olumsuz davranışlarının değerlendirilmesi. *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 119-134.
- Karadağ, E.**, & Çalıskan, N. (2006). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin drama yöntemine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 45-53.
- Çağlar, A., Yakut, Ö., & **Karadağ, E.** (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan kişilik özellikleri ve liderlik davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6 (1), 61-80.

## Hasan KARAMAN

Hatice Mehmet Ekşioğlu İlköğretim Okulu, Sınıf Öğretmeni  
Hamidiye Mah. Pınar Sokak 34782, Çekmeköy / İstanbul  
Elektronik Posta: hasan\_723@hotmail.com

# Stratejik Planlama Tutum Ölçeği: Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi Çalışması

*Nuri BALOĞLU, Engin KARADAĞ, Hasan KARAMAN*

Günümüz okulları çok yönlü çevresel bir değişim ve dalgalanmayla karşı karşıyadır. Ekonomide yaşanan sorunların, siyasal uzlaşmazlıkların ve kültürel değişmelerin etkisi okullarda anında hissedilmektedir. Bu etkenler, okulları bir yerden yönlendirilen değil, onların kendi kendilerini yönlendirebilen kurumlar olmalarını zorlamaktadır (Erdoğan, 2002). Böyle bir ortamda, kıt olan kaynakların dengeli dağılımı, etkin ve verimli kullanılması bir kat daha önem kazanmaktadır. Bu durum iyi bir *planlamayı* da gündeme getirmektedir. Esasen eğitim sistemini planlamadan, ülkenin kalkınmasını sağlamak da mümkün değildir (Adem, 1997).

*Stratejik planlamayı* eğitime uygulama çabaları, geleneksel planlamaya alternatif bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır (Aksu, 2002; Bircan, 2002; Çalık, 2003). Bu çabadan yola çıkarak strateji, organizasyonun varlık nedeni olan amaçlarını ve bu amaçların gerçekleştirilmesinde izlenecek politikaları, tercihleri ve kaynak tahsislerini belirleyen bir rehberdir. Ayrıca strateji; bir düşünce geliştirme, düşünceyi sürdürme ya da bir değişime eşlik etme anlamları da taşır (Bryson, 1995). Stratejik planlama ise bir kurumun geleceğini hayal etme yoluyla, kendisini sürekli olarak yeniden üretebilen bir özellik kazanmasını sağlamak ve onu, geleceğine yönelik hareket ettirmek için gerekli olan stratejileri ve amaçları belirlemek olarak tanımlanabilir (Alexander ve Serfass, 1999). Ancak, eğitim alanına ilişkin stratejik planlama literatüründe farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Basham ve Lunenburg (1989) stratejik planlamanın işletme alanında iyi tanımlanamamış bir kavram olduğunu; buna bağlı olarak da eğitim alanında iyi tanımlanamadığını ifade etmektedirler.

Bryson (1995)'a göre stratejik planlama, bir organizasyonun ne olduğuna, neyi niçin yaptığına rehber olacak eylemleri ve kararları üretebilmek için disipline edilen çabalar bütünüdür. Stratejik planlamanın kökü, komuta zinciri yaklaşımını yansıtan askerî kuruluşlara dayanmaktadır. Askerî kurumlarda kararlar ve planlama, organizasyonun en üst düzeyinde bulunan seçilmiş birkaç lider tarafından işe koşulmaktadır. Bu süreç, genel olarak değişik durumları analiz etmeyi ve organizasyonun hareket edeceği yöne karar vermeyi içermektedir. O dönemin askerî planlama sonuçları, bugünün stratejik plan olarak ifade edilen belgelerini yansıtmaktadır. Bugünkü anlamında stratejik planlama, bilgi toplayan bir çalışma grubu aracılığıyla bir kurumda en iyi sonuçlara ulaşabilmek için kararların gelecekteki uygulamaları üzerine vurgular yapmakta (*vizyon*) ve tüm paydaşlarla birlikte belirlenen hedeflere ulaşabilmek için stratejik alternatifleri araştırarak geliştirmektedir. Böylece planlama süreci organizasyondaki iletişim ve katılım düzeyinin artmasına, mantıksal çözümlerinin gelişmesine ve yeni uygulamaların yapılması için ilgililerin cesaretlendirilmesine yardım etmektedir (Bryson, 1995).

Cooper (1985)'a göre planlama, organizasyonun amaçlarını gerçekleştirmek için yapılır. Plan ise amaçları gerçekleştirmek için ortaya konan eylemlerdir. Okul yöneticileri, iyi bir plan üretme becerisinden yoksunlarsa stratejik planlama çalışmasına hiç girişmemelidirler. Bryson ve Alston (1996), Bryson (1995) ve Romney (1996)'e göre bir kurumda yöneticilerin planlamaya yönelik istekli olmaları da oldukça önemlidir. Ancak, isteksiz ve gelişigüzel yapılan planların bir zaman kaybı ve enerji israfı olacağı unutulmamalıdır.

Pek çok insan için stratejik planlama çok farklı şeyleri ifade etmektedir. Stratejik planlama, kimine göre organizasyonu oluşturan paydaşların bir talebidir. Kimine göre de yöneticilerin periyodik olarak çalışanlara yapılmasını dikte ettikleri çalışmalardır. Tüm bu eleştirilere rağmen stratejik planlama, eğer iyi kullanılabilirse mevcut olan en etkili yönetim araçlarından biri olarak görülebilir (Hallinan, 2006). Ayrıca stratejik planlama, organizasyon içerisinde yaratacağı takım ruhu ile başarının artmasına katkı sağlar (Johnson, 2007).

Stratejik planlamanın bazı kamu kurumlarında ve özel sektörde 1950'li yıllarda kullanılmaya başlanmasına karşın (Mintzberg, 1994), eğitim kurumlarında uygulaması 1970'li yılları bulmuştur (Birnbbaum, 2003). Stratejik planlama, okulun sistematik bir analizi-

dir ve okulun vizyonu, değerleri ve kaynak potansiyelini belirlemek için bir anahtardır (Davies ve Ellison 1997). Düzenli uygulandığı takdirde eğitim kurumlarının değişmesi ve gelişmesi üzerinde güçlü bir etkisi de olabilir. Stratejik plan, geleneksel olarak yapılan görev listeleri yerine çok çeşitli faaliyetleri, sınırlı sayıdaki birkaç stratejik alan içerisinde toplamaktadır. Geleneksel okul geliştirme planları, stratejik olmaktan uzak olup; yer, donatım, araç gereçler, çalışanlar ve programların listelenmesinden oluşmaktadır. Bu faaliyetler eğitim yönetiminde girdiler olarak değerlendirilir ve eğitim ürünleriyle doğrudan ilişkili değildir. Bir okulda başarı için nitelikli öğrenme öğretme süreçleriyle desteklenerek izlenen stratejik planlama; okulun amaçlarını merkeze alarak tüm faaliyetleri bu amaç etrafında toplamaktadır (Davies ve Ellison 1997).

Stratejik planların, bir okulun tüm faaliyetlerine uygun olup olmayacağı sorusu hâlâ sorulmaktadır (Davies ve Ellison 1997). Hamel ve Prahalad (1989), sınırlılıkları konusunda stratejik planlamanın görünen ufku giderek kısalttığını ve geleceğin fırsatlarını sunmaktan çok, bugünün problemlerini ortaya koyduğunu ifade etmektedirler. Bu eleştirel bakış açısıyla stratejik planlama, eğitim örgütlerinde ilgililerin kaynak sıkıntısını ve yetersizliğini dile getirmelerini önler ve elde bulunanlarla yetinmeyi zorunlu hâle getirir.

Stratejik planın uygulanabilirliği konusunda pek çok araştırmacı ve yazara ait olumsuz görüşler de bulunmaktadır. Bryson ve Alston (1996) ile Valentine (1991) tarafından ifade edildiği gibi yetersiz bir bütçe, stratejik planlama süreci için en sınırlayıcı faktördür. Brown (1996) tarafından yapılan bir araştırmada uygulayıcılar, ancak yeterli bir bütçe olduğu takdirde stratejik planlama kapsamında yapılan eylem planlarının uygulanabileceğini ifade etmişlerdir.

Yine Bryson (1995), stratejik planlamanın önemli bir sınırlılığı olarak esnek olmamasını dile getirmektedir. Stratejik planlamaya aşırı önem vermenin organizasyonda bir körlük yaratacağını ifade eden Bryson (1995), stratejik plan kapsamına alınmayan, ama organizasyon için yararlı olan birçok bilgi, görüş ve eylemin gözden kaçırılacağına dikkat çekmektedir. Örneğin, eğitim kurumlarında stratejik planlama yoluyla belirlenen amaçlara bağlı kalınacağından, değişen eğitim taleplerine yanıt verebilen esneklik engellenmiş olacaktır.

Evans (2007), okul yöneticileri arasında stratejik planlamaya karşı çıkanların sayısında her geçen gün artış olduğuna değinerek, eğitim

kurumları için stratejik planlamayı yalnızca bir seyahate benzetmekte; ancak varılacak bir yer olarak görememektedir. Yazar, bir okulun kalitesini geliştirmede klasik stratejik planlamanın, iyi bir yaklaşım olmayacağını ileri sürmekte ve stratejik planlama konusunda yapılacak birçok faaliyetin eğitim kurumlarının yapısına denk düşmediğini dile getirmektedir. Yine yazarın, eğitimde stratejik planlama konusunda karşı çıktığı önemli noktalardan biri, bu tür planların gerçekte stratejik olmaktan çok uzak olmasıdır. Evans (2007)'a göre stratejik planlama, organizasyonun gerçekten ihtiyacı olan stratejik düşünceyi üretebilmede yeterli bir yöntem değildir. Ünlü yönetim uzmanı Henry Mintzberg (1994, s. 25) tarafından da dile getirilen benzer bir eleştiride “*Planlama, bir analiz; strateji de bir sentezdir ve birincisi ikincisini üretemez.*” ifadesini kullanmıştır. Bu yazara göre de stratejik planlama, uygulayıcılarını bir plana götürür; ancak kurum için gerekli olan stratejiye götüremez.

Bell (2004) eğitim kurumlarını stratejik planlama yoluyla geliştirmenin; yöneticilerin liderliği, geleceği tahmin etme ve kurumsal etkililik boyutlarında da sorunlara neden olduğunu ifade etmektedir. Yazara göre stratejik planlama, organizasyona karşı sorumluluğu olmayan bireyleri, yönetim uzmanı konumuna getirmektedir. Bu da yöneticinin liderlik rolünde sorunlar yaratmaktadır. İkinci olarak, okul yöneticisinin içinde bulunduğu çevreyi anlama, çevrenin değişimini tahmin etme ve onu kontrol etme görevlerinin bulunduğu; ancak stratejik planlamanın okul yöneticisini çevresi tarafından kontrol edilir bir noktaya getirdiğini ileri sürmektedir. Üçüncü eleştiri olarak Bell (2004), stratejik planlama yaklaşımlarının bazı okul etkinliklerinin kavramsallaştırılması yoluyla türetildiğini ve okulda öğrenci performansını gerçekçi olarak değerlendirecek kriterlerin yeterli olmadığını dile getirmekte ve stratejik planlamanın bu konuda da sınırlı kaldığını ifade etmektedir.

Hambright ve Diamontes (2004), ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında (K-12) stratejik planlamayı tanımlamak için kaynak taramasına dayalı yaptıkları meta analiz çalışmasında, stratejik planlamaya ilişkin altmış altı kitabı, yirmi dokuz bilimsel makaleyi, yirmi sekiz konferans sunusunu ve ERIC temelli altı doktora tezini incelemiş ve elde ettikleri bilgileri bir veri havuzunda toplayarak analiz etmişlerdir. İki araştırmacı tarafından elde edilen bulgulara göre, eğitimde stratejik planlama üzerine yapılmış ampirik araştırmalar son de-

rece sınırlı olup var olan çalışmaların çoğu; üniversiteler, gönüllü kuruluşlar ve kamu kuruluşları için dizayn edilen stratejik planlama modellerinden oluşmaktadır. Stratejik planlama konusunda ilköğretime ve ortaöğretime yönelik kavramsal bir çerçeve bulunmamaktadır. Yine ilgili literatürde eğitimde stratejik planlama modelleri hakkında oldukça fazla bilgi bulunmasına rağmen, bu modellerin uygulama sonuçlarına ilişkin yeterli veriye rastlanmamaktadır. İki yazar, elde ettikleri bu sonuçlara göre, stratejik planlamaya ilişkin uygulama sürecine kuşku ile bakılması gerektiğini dile getirmektedir. Yine Anderson, Johnson ve Milligan (1999), Avustralya'da on iki eğitim kurumunun stratejik planlarını inceleyerek bu planların olumlu ve olumsuz özelliklerini iki ayrı liste hâlinde sıralamışlardır. Bu araştırmacılar stratejik planlarda sosyal, mali ve politik içeriklerin farklı şekillerde tanımlanmasını, teknolojik avantajların tartışılmasını ve bu planların kurumların web sitelerinde ulaşılabilir şekilde bulunmasını olumlu özellikler olarak ifade etmişlerdir. Planların açık ve anlaşılır olmaması, kurum üyelerine yeterince tanıtılmaması ve kurumun mali olanaklarıyla bağlantısının belirtilmemesini ise olumsuz özellikler olarak sıralamışlardır.

Bu eleştirilere rağmen okullar, uyguladıkları program alanında maliyet ve yarar durumunu da dikkate alarak hedeflere ulaşmayı sağlayacak planlara ihtiyaç duyarlar. Bu süreçte anahtar faktör; her bir çalışanın kendi spesifik hedeflerini gerçekleştirme yoluyla okulun tüm hedeflerinin gerçekleşmesine katkı yapmalarını sağlamaktadır. Bir eğitim kurumunda değişik strateji alanları oluşturulabilir. Okulun ilk stratejisi, onun varlık nedenini oluşturan amaçlarını gerçekleştirmektir. Bir eğitim kurumunda eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi büyük oranda yöneticilerin bilgi, beceri ve tutumlarına bağlı kalmaktadır. Türkiye'de 2003 yılında yürürlüğe giren 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu gereği, üniversiteler başta olmak üzere tüm eğitim kurumları, kalkınma planlarında ve programlarda yer alan politikalar ve hedefler doğrultusunda kamu kaynaklarının etkili, ekonomik ve verimli bir şekilde elde edilmesini ve kullanılmasını sağlamak amacıyla bir stratejik plan yapmak ve uygulamak yükümlülüğündedir. Ancak stratejik planlama uygulamalarının önündeki en büyük engelin psikolojik faktörler olduğu ve planları hazırlayıp uygulayan ilgililerin de daha işin başında planlamaya karşı olumsuz bir tutum sergiledikleri gözlenmektedir.

Alanyazın taraması, stratejik planlama çalışmalarında gerek yöneticilerin ve gerekse diğer paydaşların tutumlarını belirleyebilecek bir ölçme aracının bulunmadığını göstermektedir. Bu çalışmada, eğitim örgütleri çalışanlarının stratejik planlamaya yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğunu belirleyebilecek bir tutum ölçeği, ilköğretim ve ortaöğretim okulları yönetici örnekleminde ele alınarak geliştirilmeye çalışılmıştır.

## Yöntem

### Evren ve Örneklem

Çalışmanın çalışılabilir evrenini, 2006-2007 öğretim yılında İstanbul il merkezinde bulunan toplam 1.829 ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapan 5.531 yönetici oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini belirlemek üzere tabakalı küme örnekleme yöntemi kullanılarak önce büyükşehir belediyesi sınırları içerisinde bulunan otuz iki ilçe, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2008) verileri dikkate alınarak sosyal ekonomik açıdan üç gruba ayrılmış ve bu gruplar içerisinde random yolla birer adet ilçe belirlenmiştir. Bu üç ilçeden Sarıyer ilçesi Avrupa yakasında, Sultanbeyli ve Ümraniye ilçeleri de Anadolu yakasında yer almaktadır. Sarıyer ilçesi sosyoekonomik anlamda üst tabakada, Ümraniye ilçesi orta ve Sultanbeyli ilçesi de alt tabakada yer almaktadır (TÜİK, 2008). Bu ilçelerdeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli 498 yönetici çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmanın örneklemini oluşturan 498 ilköğretim ve ortaöğretim okulu yöneticisinin ilçelere göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1**

*Araştırma Örnekleminde Yer Alan Yöneticilerin İlçelere Göre Sayısal Dağılımları*

İlçe	Yönetici Sayısı	%
1- Sarıyer	86	17.0
2- Ümraniye	317	64.0
3- Sultanbeyli	95	19.0
Toplam	498	100.0

Örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin 77’si kadın, 421’i erkek; 84’ü ön lisans, 367’si lisans, 47’si ise lisansüstü eğitim düzeyinde öğrenim görmüş; 260’ı sınıf, 72’si meslek dersleri ve 166’sı da branş



dersleri öğretmenidir. 140'ı müdür, 56'sı müdür başyardımcısı, 302'si ise müdür yardımcısı olup 46'sı 30 yaş altı, 117'si 31-35 yaş, 95'i 36-40 yaş, 88'i 41-45 yaş, 72'si 46-50 yaş ve 80'i ise 51 yaş ve üzerindedir. 209'u 1-5 yıl, 130'u 6-10 yıl, 80'i 11-15 yıl, 42'si 16-20 yıl ve 37'si 21 yıl ve üzeri bir yöneticilik süresine sahiptir.

## **İşlem**

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin stratejik planlamaya yönelik tutumlarının hangi yönde ve ne düzeyde olduğunu belirlemede kullanılabilir bir tutum ölçeği geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada stratejik planlama faaliyetlerinin tüm aşamalarını dikkate alacak bir yaklaşım dizisi izlenmiştir. Bunlar;

- Literatür taraması sonucunda elde edilen bulgulara paralel olarak 350 maddenin yer aldığı bir madde havuzu oluşturulmuştur.
- Maddelerin oluşturulmasının ardından örneklem grubunda yer almayan altmış ilköğretim ve ortaöğretim okulu yöneticisi ile iki ayrı oturum (30+30) şeklinde beyin fırtınası tekniği yardımıyla yapılan bir eleme sonucunda madde sayısı yetmiş dörde düşürülmüştür.
- Yetmiş dört maddeli taslak ölçme aracı, içerik geçerliği için uzman görüşlerine sunulmuş ve uzmanlarca yapılan değerlendirmeler sonucunda madde sayısı otuz beşe düşmüştür.
- Ölçek maddelerinin geçerlik ve güvenilirlik analizleri 498 yönetici üzerinde yapılmıştır. Taslak ölçek *Hiç Katılmıyorum 1* (bir), *Katılmıyorum 2* (iki), *Bazen Katılıyorum 3* (üç), *Katılıyorum 4* (dört) ve *Tamamen Katılıyorum 5* (beş) olmak üzere 5'li Likert aralığında bir değerlendirme yapmaya uygun olarak dizayn edilmiştir.
- Ölçek maddelerinin madde ayırt ediciliği için madde toplam ve madde kalan kat sayılarını belirlemek amacıyla *Pearson çarpım momentler korelasyon analizi*, % 27'lik alt üst grup madde puanlarının karşılaştırılmasında ise *Bağımsız Grup t Testi* kullanılmıştır.
- Ölçeğin yapı geçerliği iki farklı yolla test edilmiştir. İlk olarak, ölçeğin yapısı hakkında fikir edinmek amacıyla *açıklayıcı faktör analiz* yapılmıştır. Bunu *doğrulayıcı faktör analizi* çalışması izlemiştir.
- Ölçeğin iç güvenilirlik düzeyi ve maddelerin ayrışıklığını belirlemek için; ölçeğin iç tutarlılığı *Cronbach Alpha* kat sayısı ve yarım-

lar güvenilirlik kat sayıları olarak *Guttman* ve *Spearman Brown* kat sayısı kullanılmıştır. Ayrıca ölçeğin alt ölçeklerinin ortalama ve standart sapma değerleri ile alt ölçekleri arasındaki korelasyonların tespitinde ise *Pearson çarpım momentler korelasyon analizi* kullanılmıştır.

- Son olarak ölçeğin kararlılık kat sayısının saptanması amacıyla test tekrar test yöntemi kullanılmıştır. 56 kişiden oluşan bir yönetici grubuna ölçek üç hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. İki uygulama sonucunda elde edilen puanlar arasındaki ilişkinin saptanması amacıyla *Pearson çarpım momentler korelasyon analizi* kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik işlemlerinde SPSS 16.0 ve LISREL 8.8 programlarından yararlanılmıştır.

## Bulgular

### Ölçeğin Geçerliliğine İlişkin Bulgular

**Madde toplam ve madde kalan korelasyonu:** Ölçekte yer alan madde ölçütlerinin özellikler açısından kişileri ayırt etmede ne kadar yeterli olduğunun belirlenmesi amacıyla 498 yöneticiden toplanan veri üzerinde madde toplam ve madde kalan korelasyonları hesaplanmıştır. Elde edilen korelasyon kat sayısı o maddenin geçerlik kat sayısı olup testin bütünü ile tutarlılığını göstermektedir. Madde toplam korelasyonlarında elde edilen korelasyon kat sayıları 0.31 ile 0.71 arasında, madde kalan korelasyonlarında elde edilen korelasyon kat sayıları da 0.29 ile 0.68 arasında değişmekte ve tüm maddeler istatistiksel olarak manidar bulunmaktadır. Tablo 2’de ölçekte bulunan tüm maddelerin madde toplam ve madde kalan korelasyon kat sayıları verilmiştir.

**Tablo 2**

*Ölçek Maddelerinin Madde Toplam ve Madde Kalan Korelasyon Kat Sayıları*

Mad. No	Madde Top.	Madde Kalan	Mad. No	Madde Top.	Madde Kalan
	r	r		r	r
MAD 1	0.50**	0.59**	MAD 19	0.34**	0.33**
MAD 2	0.47**	0.38**	MAD 20	0.41**	0.42**
MAD 3	0.51**	0.49**	MAD 21	0.39**	0.38**
MAD 4	0.52**	0.45**	MAD 22	0.62**	0.62**
MAD 5	0.40**	0.52**	MAD 23	0.68**	0.63**
MAD 6	0.31*	0.29*	MAD 24	0.62**	0.57**
MAD 7	0.46**	0.44**	MAD 25	0.46**	0.43**

**Tablo 2 Devamı***Ölçek Maddelerinin Madde Toplam ve Madde Kalan Korelasyon Kat Sayıları*

Mad. No	Madde Top.	Madde Kalan	Mad. No	Madde Top.	Madde Kalan
	r	r		r	r
MAD 8	0.44**	0.39**	MAD 26	0.59**	0.53**
MAD 9	0.56**	0.55**	MAD 27	0.63**	0.61**
MAD 10	0.65**	0.65**	MAD 28	0.68**	0.67**
MAD 11	0.66**	0.61**	MAD 29	0.66**	0.67**
MAD 12	0.61**	0.59**	MAD 30	0.64**	0.63**
MAD 13	0.44**	0.45**	MAD 31	0.68**	0.65**
MAD 14	0.37**	0.37**	MAD 32	0.66**	0.61**
MAD 15	0.71**	0.68**	MAD 33	0.56**	0.57**
MAD 16	0.56**	0.55**	MAD 34	0.65**	0.63**
MAD 17	0.42**	0.41**	MAD 35	0.46**	0.49**
MAD 18	0.53**	0.55**			

*n = 498, \*p < .05, \*\*p < .01*

**Madde ayırt edicilik gücü:** Ölçekte yer alan otuz beş maddenin ayırt edicilik gücünü saptamak amacıyla madde analizi yapılmıştır. Ölçekten elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığı zaman alt % 27'yi ve üst % 27'yi oluşturan grupların puan ortalamalarının Bağımsız Grup t Testi değerleri hesaplanarak maddelerin ayırt edicilik güçleri belirlenmiştir. Bağımsız Grup t Testi sonucunda maddelerden elde edilen puanların üst ve alt grup ortalamaları arasında tüm test maddeleri için  $p < .01$  düzeyinde manidar bir fark saptanmıştır. Tablo 3'te, ölçekte yer alan maddelerin ayırt edicilik güçlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 3***Ölçek Maddelerinin Ayırt Edicilik Güçlerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları*

Mad. No	t	Mad. No	t
MAD 1	-25.25*	MAD 19	-25.62*
MAD 2	-25.05*	MAD 20	-22.42*
MAD 3	-24.00*	MAD 21	-23.30*
MAD 4	-31.63*	MAD 22	-20.54*
MAD 5	-24.52*	MAD 23	-28.40*
MAD 6	-28.06*	MAD 24	-21.05*
MAD 7	-21.90*	MAD 25	-37.91*
MAD 8	-28.98*	MAD 26	-32.41*
MAD 9	-27.91*	MAD 27	-21.38*
MAD 10	-26.00*	MAD 28	-21.09*
MAD 11	-24.00*	MAD 29	-23.56*

**Tablo 3 devamı**

*Ölçek Maddelerinin Ayırt Edicilik Güçlerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları*

<b>Mad. No</b>	<b>t</b>	<b>Mad. No</b>	<b>t</b>
MAD 12	-25.89*	MAD 30	-23.82*
MAD 13	-27.77*	MAD 31	-24.83*
MAD 14	-31.40*	MAD 32	-24.29*
MAD 15	-38.39*	MAD 33	-24.29*
MAD 16	-24.87*	MAD 34	-24.85*
MAD 17	-21.39*	MAD 35	-21.60*
MAD 18	-22.28*		

*n = 270, SD=268, \*p < .01*

**Yapı geçerliliği:** Ölçeğin yapı geçerliliğinin tespiti için faktör analizinden yararlanılmıştır. Faktör analizi bir ölçekteki maddelerin birbirini dışta tutan daha az sayıda faktöre ayrılıp ayrılmadığını ortaya çıkarmak için yapılmaktadır. Aynı grupta toplanan maddelere, maddelerin içeriğine göre bir ad verilir. Faktör analizi ayrıca, bir ölçeğin tek boyutlu olup olmadığını test etmek amacıyla da kullanılır (Balci, 2000). Literatürde açımlayıcı ve doğrulayıcı olmak üzere iki tür faktör analizi bulunur. Bu çalışmada ölçeklerin yapı geçerliliği öncelikle açımlayıcı faktör analizi ile daha sonra doğrulayıcı faktör analizi ile saptanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi için gerekli olan Kaiser Meyer Oklin=.955 ve Bartlet analizi [ $p<.01$ ] ile hesaplanmıştır. Elde edilen değerler ölçeğin yapı geçerliliği çalışması için toplanan verilerin ilk olarak KMO ve Bartlet test analizleri sonuçları ile faktör analizi yapılabileceğini göstermiştir. Bu çalışmada elde edilecek olan verinin genellenebilirliği amaçlandığından faktör analizinde dik eksen döndürme tekniği kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde her iki döndürme sonuçları benzer sonuçlar üretmektedir. Uygulamaların yorumlamasında kolaylık sağlamak için dik eksen döndürme tekniği tercih edilmiştir. Dik eksen döndürme için Varimax veya Quartimax teknikleri bulunmaktadır. Bu çalışmada ise ölçeğin çok faktörlü yapısı söz konusu olduğu için Varimax dik eksen döndürme tekniği tercih edilmiştir. Varimax dik eksen döndürme tekniği kullanılarak yapılan faktör analizi sonrasında ölçek maddelerinin öz değeri 1'den büyük beş alt ölçekten oluştuğu saptanmıştır. Analiz sonuçlarını değerlendirmede temel ölçüt, ölçekte yer

alan ve değişkenlerle faktörler arasındaki korelasyonlar olarak yorumlanabilen faktör yükleridir (Karadağ, 2007). Faktör yüklerinin yüksek olması, değişkenin söz konusu faktör altında yer alabileceğinin bir göstergesi olarak düşünülür (Büyüköztürk, 2002). Ölçeğin alt ölçeklerdeki öz değer toplamı 20.30 ve açıklanan varyans yüzdesi toplamı 58.11 ve alt ölçek maddelerinin faktör yükleri 0.41 ile 0.87 arasında değişmektedir. Maddelere ait faktör yüklerinin sadece bir alt ölçekte yüksek faktör yüküne sahip olduğu görülmüştür. Alt ölçekler şunlardır:

(i) Kurum geliştirme: Tamamı olumlu toplam on iki maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekten alınan yüksek puan şu durumları ifade etmektedir. Ailelerin ve çeşitli sivil toplum kuruluşlarının okulların finansmanında giderek daha fazla pay sahibi olmaları, aynı zamanda okullara daha fazla müdahale etme hakkını kendilerinde görmelerini sağlamıştır. Bu durum, okulların velilerle, ekonomik ve yerel örgütlerle daha sıkı iş birliği içerisinde olmalarını, okuldaki karar süreçlerine katılımlarını sağlar. Kuşkusuz bu gelişmelerde velilerin okula yönelik bakış açılarının değişmesinin de önemli payı bulunmaktadır. Günümüzde veliler kendilerini eğitim hizmetlerinin tüketicisi olarak görmeye başlamışlardır. Hiç kuşkusuz, tüm bu değişimler ve gelişmeler okul yöneticilerinin de değişmesini, çağın gereklerine uygun liderlik yeterlikleri ile donatılmasını da zorunlu duruma getirmiştir. Stratejik gelişim planının uygulanması, çalışma grupları tarafından gerçekleştirilir. Her çalışma grubu, planladığı çalışmayı gerçekleştirmekle sorumludur. Okulun yönetim ekibi, stratejik planlama yapacak olan çalışma gruplarına destek hizmeti verir. Ayrıca, çalışma grupları arasında, çalışma grupları ile okul yönetimi arasında koordinasyon sağlayarak okul dışındaki kurumlardan ve kuruluşlardan da destek alır. Bu anlamda stratejik planlama, eğitim ihtiyaçlarının gerçekçi olarak tespit edilmesini ve yönetim içerisindeki iletişimin gelişmesini sağlar. Okul için alternatif politikaların üretilme süreci, grup çalışmasını etkin kılarak yöneticilerin yeteneklerinin ortaya çıkmasını da sağlar. Ayrıca stratejik planlama iş başarısını düzeyini artırarak denetimi kolaylaştırır ve yöneticiler ile bu sürece katılan diğer tüm birimlerin hayat standartlarının yükselmesine de katkı sağlar.

Madde örnekleri:

- (1) Stratejik planlama okulun denetlenmesini kolaylaştırır.
- (2) Stratejik planlama okul çalışanlarının standardını yükseltir.

(ii) Güvensizlik: Tamamı olumsuz, toplam dokuz maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekten alınan düşük puan şu durumları ifade etmektedir. Yöneticilerin yetersiz liderlik anlayışları ve yönetim eğitimi eksiklikleri stratejik planlamaya böyle bakılmasına sebep olabilir. Böyle bir bakış açısında stratejik planlama eğitim sorunlarını çözebilmek için yeterli bir yöntem olarak görülmez. Stratejik planlama bir hayal ürünüdür ve bu konuda yapılan çalışmalar zaman kaybından başka bir şey değildir. Eğitim alanında gereksiz yere birçok kaynak harcanmaktadır. Stratejik planlama çalışmaları da kaynak israfının bir başka adıdır. Stratejik planlamayla eğitim kurumlarına ve yöneticilere gereksiz bir yük daha yüklenmiştir. Bu çalışmalar da diğerleri gibi oyalama taktiği olarak kullanılmaktadır. Eğitimde stratejik planlama, sorumluluğu başkalarının üzerine atmak şeklinde tanımlanabilir.

Madde örnekleri:

- (1) Stratejik planlama bir hayal ürünüdür.
- (2) Stratejik planlama zaman israfıdır.

(iii) Verimlilik: Tamamı olumlu toplam yedi maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekten alınan yüksek puan şu durumları ifade etmektedir. Okula ait sorunların kısa ve uzun vadeli hazırlanan planlar sayesinde, paydaşların desteğinin de alınmasıyla daha hızlı çözülebileceği ve bu yolla başarının daha da artacağı anlamına gelir.

Madde örnekleri:

- (1) Stratejik planlama kaynakların etkin kullanımını sağlar.
- (2) Stratejik planlama gerçekçi ve ulaşılabilir hedeflerle oluşturulur.

(iv) Etkililik: Tamamı olumlu toplam dört maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekten alınan yüksek puan şu durumları ifade etmektedir. Stratejik planlama, verimliliği artırır ve teknolojik yeniliklerin insan kaynakları tarafından kavranmasını ve kullanılmasını kolaylaştırır. Bu durum kaynakların daha etkin ve daha verimli olarak kullanılmasını da beraberinde getirir. Başarılı bir stratejik planlama daha etkin bir eğitim örgütü demektir.

Madde örnekleri:

(1) Stratejik planlama teknolojinin kullanımını kolaylaştırır.

(2) Stratejik planlama mali kaynakların verimliliğini artırır.

(*v*) Direnç: Tamamı olumsuz toplam üç maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekten alınan düşük puan şu durumları ifade etmektedir: Stratejik planlama bir dayatmadır. Devlet, eğitim alanından çekilmeye çalışmakta ve özelleştirme yoluyla kendi görevlerini başkalarına devretmektedir. Stratejik planlama, özelleştirme çabalarının bir parçasıdır. Bu tür planlar, eğitim işgörenleri arasında gruplaşmalara neden olmakta ve bu durum öğretimin verimliliğini de düşürmektedir.

Madde örnekleri:

(1) Stratejik plan yapanlar, bu planlar yoluyla kendi düşüncelerini aktarırlar.

(2) Stratejik planlama, çalışanlar arasında guruplaşmalara neden olur.

Tablo 4'te açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen alt ölçekler ve faktör yük değerleri, Tablo 5'te ise her bir alt ölçekte açıklanan varyans yüzdeleri ve öz değerleri verilmiştir.

**Tablo 4**  
*Ölçeklere İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları*

MD	1.	2.	MD	2.	3.	4.	5.
MAD 16	0.41		MAD 20	0.87			
MAD 25	0.67		MAD 21	0.83			
MAD 26	0.69		MAD 23	0.68			
MAD 27	0.57		MAD 8		0.62		
MAD 28	0.68		MAD 9		0.73		
MAD 29	0.72		MAD 10		0.70		
MAD 30	0.75		MAD 11		0.67		
MAD 31	0.66		MAD 12		0.56		
MAD 32	0.62		MAD 22		0.52		
MAD 33	0.61		MAD 24		0.63		
MAD 34	0.62		MAD 1			0.74	
MAD 35	0.41		MAD 2			0.70	
MAD 5		0.53	MAD 3			0.73	
MAD 6		0.78	MAD 4			0.58	
MAD 7		0.66	MAD 13				0.49
MAD 17		0.76	MAD 14				0.48
MAD 18		0.81	MAD 15				0.65
MAD 19		0.83					

**Tablo 5***Ölçek Faktörlerinin Açıkladıkları Varyans Yüzdeleleri ve Öz Değerleri*

Alt Ölçekler	Öz Değer	Açıklanan Varyans
1- Kurum Geliştirme	6.04	17.26
2- Güvensizlik	5.59	15.98
3- Verimlilik	4.49	12.84
4- Etkililik	2.88	8.25
5- Direnç	1.31	3.76
Toplam	20.33	58.11

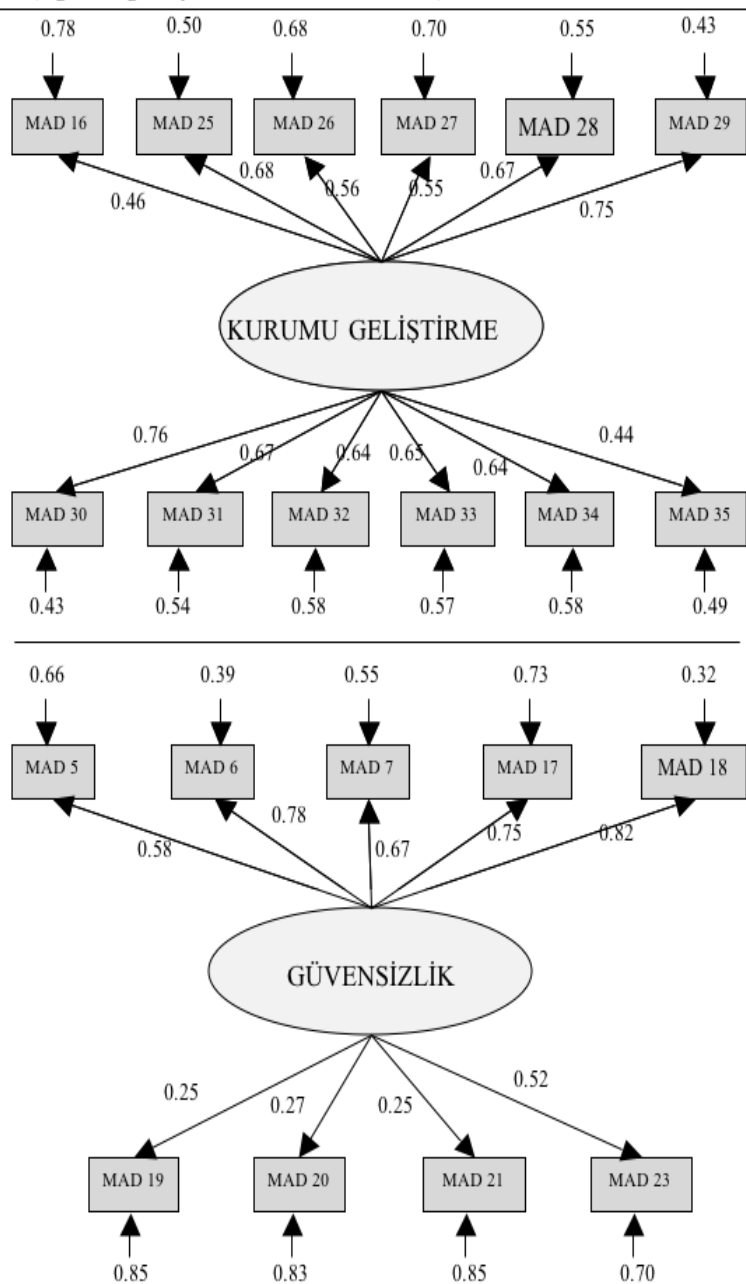
Ölçeğin yapı geçerliğini kontrol etmeyi sağlayan doğrulayıcı faktör analizi çalışması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşama ölçeğe ilişkin olarak açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen alt ölçeklerin, doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarını değerlendirilmesinden önce, tahmin edilen değerlerin teorik limitleri aşıp aşmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen istatistiksel sonuca göre teorik limitleri aşan değer tespit edilmemiştir. Tablo 5'te doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri sunulmuştur. Tablo 6'da da görülebileceği gibi ölçek için Ki-kare ( $X^2$ ) değeri ve istatistiksel anlamlılık düzeyleri [ $X^2=263.41$ ,  $df=141$ ] olarak hesaplanmıştır. Ayrıca modelle ait diğer uyum indeksleri de [ $GFI=0.91$ ,  $AGFI=0.93$ ,  $RMSR=0.05$ ] önerilen modelin uygun olduğunu göstermektedir.

**Tablo 6***Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline İlişkin Uyum Parametreleri*

Uyum Parametresi	Kat Sayı
GFI	0.91
AGFI	0.93
RMSR	0.05
Df	141
$x^2$	263.41
$x^2/df$	1.86

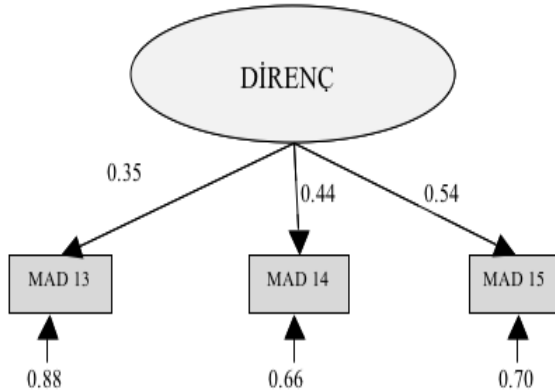
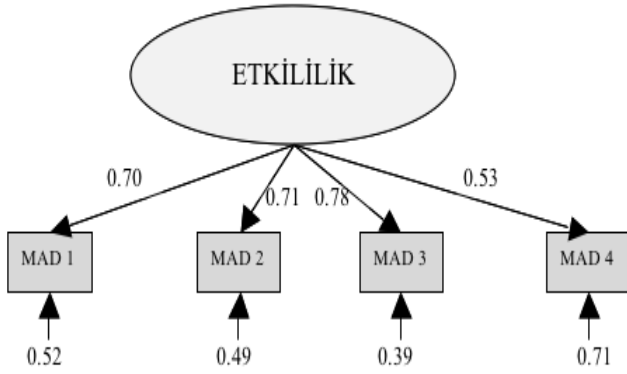
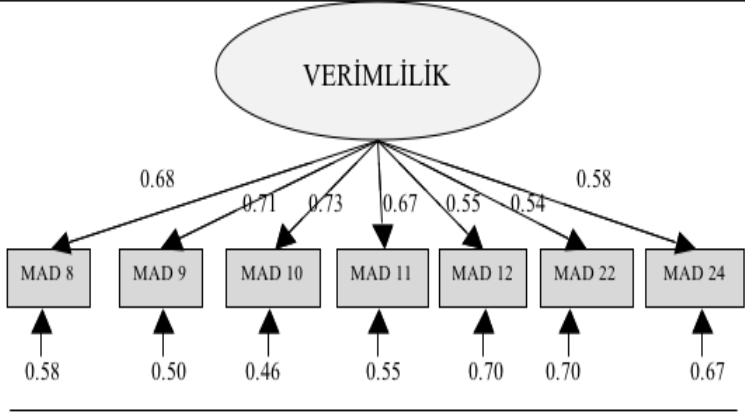
Beş alt ölçeğin yer aldığı şekil ölçeğine ilişkin değişkenlerin, açımlayıcı faktör analizinde tespit edilen sonuçları görülmektedir. Aynı şekil üzerinde doğrulayıcı faktör analizi sonuçları da (0.25 ile 0.82) gösterilmiştir.



**Şekil 1***Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları*

## Şekil 1 Devamı

## Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları



**Uyum geçerliği:** Ölçeğin uyum geçerliğini saptamak amacıyla ilgili literatür taraması yapılmış ama benzer nitelikleri ölçen bir ölçme aracı bulunmadığından uyum geçerliği yapılamamıştır.

**Alt ölçekler arasındaki korelasyon:** Ölçeğe ait alt ölçeklerinin kendi aralarındaki ilişkilerin belirlenmesi için Pearson momentler çarpım korelasyon analizi kullanılmıştır. Ölçeğe ait alt ölçek puanları arasındaki korelasyonlar -0.57 ile 0.67 arasında değişmekte ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Tablo 7'de tüm alt ölçeklerin birbiri ile olan korelasyon kat sayıları verilmiştir

**Tablo 7**

*Alt Ölçekler Arasındaki Korelasyonların Kat Sayıları*

Alt Ölçekler	1	2	3	4	5
1- Kurumu Geliştirme	-	-0.53*	0.61*	0.67*	-0.27*
2- Güvensizlik		-	-0.57*	-0.42*	0.60*
3- Verimlilik			-	0.64*	-0.33*
4- Etkililik				-	-0.41*
5- Direnç					-

\* $p < .01$

### Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

**İç tutarlılık düzeyi:** Ölçeğin iç tutarlılık çalışmalarında Cronbach Alpha kat sayıları, alt ölçeklerde 0.72-0.94 arasında iken ölçeğin geneli için 0.82'dir. Guttman yarımlar kat sayısı ile alt ölçeklerde .71 ile .93 arasında iken ölçeğin genelinde .84 olarak bulunmuştur. Ayrıca Spearman Brown kat sayısı ile alt ölçeklerde .71 ile .92 arasında iken ölçek genelinde .83 olarak bulunmuştur. Tablo 8'de tüm alt ölçeklerde Cronbach Alpha, Guttman ve Spearman Brown kat sayıları verilmiştir

**Tablo 8**

*Ölçek Alt Ölçeklerinin Cronbach Alpha, Guttman ve Spearman Brown Kat Sayıları*

Alt Ölçekler	Alpha	Guttman	Spearman
1- Kurumu Geliştirme	0.94	0.93	0.92
2- Güvensizlik	0.81	0.83	0.79
3- Verimlilik	0.88	0.87	0.91
4- Etkililik	0.72	0.73	0.73
5- Direnç	0.72	0.71	0.74
Toplam	0.82	0.84	0.83

**Test tekrar test güvenilirliği:** Ölçeğin kararlılık düzeyi “test tekrar test” yöntemi kullanılarak saptanmıştır. Ölçeğin otuz beş maddelik son formu elli altı kişilik bir denek grubuna üç hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. İki uygulama sonucunun karşılaştırılması sonucunda elde edilen korelasyon kat sayısı .809 ve istatistiksel olarak manidardır. Bu sonuç, aynı zamanda testin güvenilirliğini de ifade etmektedir. Boyutlar arasındaki korelasyonlar ise 0.698 ile 0.865 arasındadır ve istatistiksel olarak manidar olduğu Tablo 9’da görülmektedir.

**Tablo 9**

*Ölçek Alt Ölçeklerinin Test Tekrar Test Güvenirlilik Sonuçları*

Alt Ölçekler	1	2	3	4	5	Toplam
1- Kurumu Geliştirme	.725*					
2- Güvensizlik		.698*				
3- Verimlilik			.805*			
4- Etkililik				.865*		
5- Direnç					.795*	
Toplam						.809*

\*\* $p < .01$

## Tartışma

Bu çalışma; ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin stratejik planlamaya yönelik tutumlarını belirlemede kullanılacak bir tutum ölçeği geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik düzeyleri 498 okul yöneticisinin katıldığı bir alan çalışmasıyla test edilmiştir. Çalışma sekiz temel aşamada gerçekleştirilmiştir. Bunlar: (i) ölçek maddelerinin oluşturulması, (ii) içerik geçerliği, (iii) madde toplam ve madde kalan korelasyonları, (iv) madde ayırt edicilik özelliği, (v) yapı geçerliği [(a) açımlayıcı faktör analizi, (b) doğrulayıcı faktör analizi], (vi) Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirliliği, (vii) alt ölçekler arasındaki korelasyonların ve (viii) test tekrar test güvenirliliğinin incelenmesi.

Ölçeğin madde toplam ve madde kalan korelasyonlarında elde edilen korelasyon kat sayıları 0.29’un üzerindedir ve tüm maddelerin istatistiksel olarak manidar olduğu saptanmıştır. Ölçeklerin maddelerine ilişkin ayırt edicilik güçlerinin belirlenmesi amacıyla ölçekten elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığı zaman % 27 alt ve üst grup ortalamaları arasında tüm test maddeleri için  $p < .01$  düzeyinde manidar bir fark saptanmıştır. Böylelikle ölçekler-

den elde edilen yüksek puan ile düşük puan arasında ölçeklerin amaçladığı özelliği ölçme konusunda ayırt edici bir özelliktir.

Yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçek; (i) Kurumu Geliştirme, (ii) Güvensizlik, (iii) Verimlilik, (iv) Etkililik ve (v) Direnç olmak üzere beş (5) alt ölçekte toplanmıştır. Ölçekteki maddelerin faktör yükleri 0.41 ve 0.87 arasında değişmektedir. Bir değişkenin 0.30'luk faktör yükü, düşük bir düzeydir ve böyle bir faktörün ölçekten çıkartılması gerekmektedir (Kline, 1994). Okul yöneticilerinin, stratejik planlamaya yönelik tutumlarını alt ölçeklerin faktör yükleri incelendiği zaman, her bir alt ölçek için bulunan değerlerin 0.30'un altında olmaması faktör analizi geçerliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçeğin beş faktördeki öz değeri 20.33 ve açıklanan varyans yüzdesi de 58.11'dir. Açıklanan varyans oranının % 30'un üzerinde olması ölçeklerin yapı geçerliğinin sağlandığının göstergesidir (Tosun ve Karadağ, 2008).

Çalışmada yapılan bir diğer yapı geçerliği çalışması olan doğrulayıcı faktör analizinde, ölçek için oluşturulan modele uygun Ki-kare ( $X^2$ ) değeri ve istatistikî manidarlık düzeyleri saptanmıştır [ $X^2=263.41$ ,  $sd=141$ ]. Serbestlik derecesine bağlı olarak düşük Ki-kare ( $X^2$ ) değeri, önerilen modelin toplanan veriye uygun olduğunu göstermektedir (bk. Anderson ve Gerbin, 1984; Jöreskog ve Sörbom, 2001; Schumacker ve Lomax, 1996). Ayrıca modellere ait diğer uyum indeksleri de [ $GFI=0.91$ ,  $AGFI=0.93$ ,  $RMSR=0.05$ ] ölçek için önerilen modelin uygun olduğunu göstermektedir. Bu indekslerin standart uyum ölçü değerleri ise şunlardır: GFI [Goodness-of-fit index, (uyum indeksi)] ve AGFI'den [Adjusted Goodness-of-fit index, (düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi)] elde edilen kat sayısı 0 ile 1 değerleri arasında değişmektedir. Literatürde tam bir uyuşma olmamakla birlikte elde edilen kat sayısının 0.85'in üzerinde olması iyi bir uyum olarak kabul edilmektedir (bk. Anderson ve Gerbing, 1984; Cole, 1987; Marsh, Balla ve McDonald, 1988). RMSR'den [Root Mean Square Residual, (ortalama hataların karekök ortalaması)] elde edilen değerler de 0 ile 1 arasında değişmektedir. Gözlenen ve üretilen matrisler arasından hata payını ifade eden RMSR'de, GFI ve AGFI'deki durumun tersine elde edilen değerlerin 0'a yakın olması uyumluluk için gereklidir. RMSR'de elde edilen 0.05 ve 0.05'den daha küçük değerler uyumluluk için yeterlidir.  $X^2/df$  oranının ise 2-5 arasında olması iyi uyumu, 2'den küçük değerde olması ise mükemmel uyumu ifade etmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 2001). Ayrıca doğrulayıcı faktör

analizinde elde edilen faktör yük değerleri 0.44 ile 0.88 arasındadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yük değerlerin birkaç madde [ $<0.30$ ] dışında istenilen düzeydedir. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen madde faktör yüklerinin birbirlerine yakın değerler alması, ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanmasına işaret etmektedir.

Ölçeklerin Cronbach Alpha kat sayıları alt ölçeklerde 0.72 ile 0.94 arasında iken ölçeğin geneli için 0.82 olarak saptanmıştır. Ölçeklerin test tekrar test kat sayıları ise 0.698 ile 0.865 arasında saptanmıştır. Stratejik planlama tutum ölçeği Cronbach Alpha ile belirlenen iç tutarlılık ve test tekrar test incelemesinde güvenilirliğinin yüksek olduğu bulunmuştur. Test tekrar test korelasyonunun yüksekliği, ölçeğin zamana göre değişmezlik yoluyla tutarlı bir ölçme yapabileceğini göstermektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada eğitim yöneticilerinin stratejik planlamaya yönelik tutumlarını ölçebilecek otuz beş maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Ölçekte yer alan her bir maddenin ifade ettiği nitelik düzeyini ölçmek için 5'li Likert tipi bir skala kullanılmıştır. Maddeler *tamamen katılıyorum* seçeneğinden başlayıp *hiç katılmıyorum* seçeneğine doğru uzanan 5'ten 1'e doğru puanlanmaktadır. Genel bir değerlendirme için ölçeğin Güvensizlik ve Direnç alt ölçeklerindeki maddelerin ters puanlanması gerekmektedir. Ölçekten elde edilebilecek minimum puan 35, maksimum puan ise 175'tir. Ölçeği puanlama yoluyla elde edilecek yüksek puan, yöneticilerin stratejik planlamaya yönelik tutumlarının olumlu yönde ve yüksek olması olarak kabul edilmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlar ölçeğin yeterli bir iç tutarlılık gösterdiğini, okul yöneticilerinin stratejik planlamaya yönelik tutumlarının ölçümünde yeterli olduğunu desteklemektedir. Ölçeğin stratejik planlamanın önemli bir boyutu olan paydaş tutumlarının değerlendirilmesi sürecinde üzerine yapılacak araştırmalarda kullanılabilir yararlı bir araç olduğu düşünülmektedir. Ancak, bu tür uygulamalarda uygulayıcılar tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ayrıca yapılmalıdır. Bununla birlikte literatürde çalışma konusuna paralel herhangi bir ölçeğin bulunmaması bu çalışmanın uyum geçerliğini sınırlamaktadır. Ölçeğin yönetim alanına da bir katkı getireceği düşüncesinden hareket edilerek geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yönetim alanlarında da uygulanması ve yeterli örneklem büyüklüğünde kesme noktalarının incelenmesi önerilmektedir.

# The Strategic Planning Attitude Scale: A Study of Exploratory and Confirmatory Factor Analyses

Nuri BALOĞLU\*, Engin KARADAĞ\*\*, Hasan KARAMAN\*\*\*

## Abstract

The aim of this study was to develop a scale measuring attitudes toward strategic planning for primary and secondary school administrators. In the research, 498 school administrators (77 females, 421 males; 140 principals, 56 vice and 302 assistant administrators) consisted of the sampling group in three districts of Istanbul/Turkey according to the three different income levels. Study was completed at eight steps: (i) items were consisted, (ii) the study of content validation, (iii) the study of item-total point and item-remainder correlations, (iv) defining item-discrimination, (v) defining structure validation [(a) exploratory factor analysis, (b) confirmatory factor analysis (vi) defining Cronbach Alpha coefficient, (vii) correlations between sub-scales and (viii) the level of confidence was explained with the method of test retest. Item- total point and item-remainder correlations of the scale were found to be statistically significant. Item discrimination index was significant at the level of  $p < .01$  for all items and they were found significant for sub and top 27% group meanings. As a result of the exploratory factor analysis, it was observed that the scale had a five-factor structure. The subscales are named as (i) Organizational Development, (ii) Distrust, (iii) Productivity, (iv) Efficiency and (v) Resistance. Factor loadings of the sub-scales ranged from .41 to .87. Self value of scale was 20.33 and percent of variance explained was 58.11. Result of confirmatory factor analysis showed that the value of chi-square ( $X^2$ ) and level of statically meaningful were enough for model suggested. Cronbach alpha coefficients of subscales ranged from .72 to .94 and for the total scale, it was .82. The test-retest coefficients ranged from .70 to .87. Findings showed that the scale had high internal consistency and validity in measuring the attitudes of school administrators towards strategic planning.

## Key Words

Strategic Planning, Attitudes, Factor Analysis, Exploratory and Confirmatory Factor Analysis, Validity, Reliability

\* *Correspondence:* Nuri BALOĞLU, Assist. Prof. Dr., Ahi Evran University, College of Education, Department of Educational Sciences, 40100, Merkez, Kırşehir - Turkey / E-mail: baloglu@gazi.edu.tr

\*\*Engin KARADAĞ, Research Assistants, Yeditepe University, College of Education, Department of Educational Sciences,

\*\*\*Hasan KARAMAN, Primary School Teacher,

Educational Sciences: Theory & Practice

8 (2) • May 2008 • 429-437

Today's schools are in a big change process. They need to be organizations that manage themselves effectively (Erdoğan, 2002). For that reason, school administrators have to make better planning (Adem, 1997). In educational organizations, the studies of strategic planning have been occurred as an alternative approach to traditional planning process (Aksu, 2002; Bircan, 2002; Çalık, 2003). Strategy means to develop thinking, its changing and concomitance (Bryson, 1995). Strategic planning is reproducing an organization's itself in the eyes of its stakeholders in order to move the organization to the future (Alexander & Serfass, 1999). Basham and Lunenburg (1989) indicate that strategic planning was defined well for industrial organizations but lack a great deal in educational institutions. According to Cooper (1985), planning is usually used to develop the organizational aims. As to plan, it is an action put forth. If school administrators do not have enough knowledge about strategic planning they should be very careful in the process of strategic planning.

According to Bryson and Alston (1996), Bryson (1995) and Romney (1996), the willingness of administrators is very important for a successful strategic planning. If strategic planning is used well, it can be a very effective instrument for organizational success (Hallinan, 2006). In addition, strategic planning can also create a team culture in organizations (Johnson, 2007). Although it was mainly employed in industrial organizations in the 50s (Mintzberg, 1994), strategic planning has also been integrated into educational organizations since the 90s (Birnbaum, 2003). As mentioned above, this method was mainly transferred from industrial organizations to educational organizations. According to many, strategic planning has just become a systematic means of analysis for schools in time (Davies & Ellison, 1997). These activities are also used as an input in educational management. In schools, all activities are collected in a strategic plan. However, whether the particular activity is to be adapted to the school has been still questioned by educators (Davies, & Ellison, 1997). For example, Hamel and Prahalad (1989) pointed out that strategic planning make shorter horizons of organizations. Bryson and Alston (1996), Valentine (1991) and Brown (1996) pointed out a limited budget is an important disadvantage for the study of strategic planning in educational institutions. According to Bryson (1995), strategic planning can also be a reason not to reach



school aims and Evans (2007) indicated that there were many people against strategic planning for educational organizations. Mintzberg (1994) concludes that “the term is an oxymoron-that strategy cannot be planned because planning is about analysis and strategy is about synthesis (p. 25)”. That is why he asserts that the process has failed so often and so dramatically.

Bell (2004) emphasized that strategic planning can be a reason for organizational efficiency problems. According to the Hambright and Diamontes findings (2004) in primary and secondary schools (K-12), empiric research for strategic planning concentrates only in the area of higher education as far as educational institutions concerned. There is not enough empirical research in primary and secondary schools in relation to strategic planning. Anderson, Johnson, and Milligan (1999) examined 12 schools’ strategic plans in Australia and found that plans were not clear, stakeholders were not made aware of them and there was no their financial infrastructure. In Turkey, a legit regulation (5018) commands making strategic plans for all educational organizations. However, it can be said that most important problem in terms of putting such regulations into practice as a strategic plan is psychological obstacles. Many school administrators start strategic planning with a negative attitude. In addition, there is not much in the literature as far as evaluating the attitudes of administrators toward strategic planning. Therefore, the purpose of the present study was to develop a strategic planning attitude scale for school administrators.

## Method

### Population and Sample

There are a total of 5.531 school administrators working at the 1.829 primary and secondary schools in the city of Istanbul in Turkey. To define the sampling group, first, provinces were classified as per the level of socio-cultural structures, (TÜİK, 2008) then, a district (Sarıyer, Ümraniye and Sultanbeyli) was chosen from every category via cluster sampling method. Sampling group of the research was consisted of 498 volunteer school administrators who were working at these schools in three school districts. Four hundred ninety eight school administrators were taken part in the sampling group. Of the

sample, 77 were females and 421 were males. One hundred forty school principals, 56 vice principals and 302 assistant principals participated in the current research. Data were collected by survey technique.

### Procedure

First of all, a comprehensive literature search was conducted on strategic planning and the Strategic Planning Attitude Scale was developed in eight main steps. They are: (i) 350 items were prepared based on the relevant literature. Next, 60 school administrators who were not in the validation group, participated in the process of brainstorming to narrow down these questions. As a result of brainstorming 74 items were evaluated as fit to scale by the participating administrators. Finally, 74 items were reduced to 35 items by educational administration experts, (ii) the study of content validation was conducted based on 35 items, (iii) the study of item-total point and item-remain correlations were calculated, (iv) item discrimination index was computed, (v) structure validity of the scale was studied by [(a) exploratory factor analysis and (b) confirmatory factor analysis], (vi) Cronbach Alpha coefficient was calculated for the total scale items as well as the sub-scale items, (vii) correlations between sub-scales were computed and (viii) the level of confidence was controlled with the method of test retest.

### Results

Item- total point and item-remainder correlations of the scale were found upon .29 and all items were statistically significant. Item discrimination index was significant at the level of  $p < .01$  for all items and they were found significant in the subscale and top %27 group meanings. As a result of the exploratory factor analysis, it was found that the scale has a five-factor structure. The subscales are labeled as (i) Organizational Development, (ii) Distrust, (iii) Productivity, (iv) Efficiency, and (v) Resistance. Factor loadings of subscales ranged from .41 to .87. Self value of the scale was 20.33 and variance explained was 58.11. The result of confirmatory factor analysis showed that the value of chi-square ( $X^2$ ) and level of statically meaningful enough for model suggested. Cronbach alpha coefficients of

subscales ranged from .72 to .94. For the total scale score, internal consistency coefficient was found to be .82. As a result of test-retest analysis, it was found that the coefficients ranged from .70 to .87 for the subscales. Findings showed that the scale had high internal consistency and validity in measuring the attitudes of school administrators toward strategic planning (Balci, 2000, Büyüköztürk, 2002, Karadağ, 2007).

## Discussion

In this study, a strategic planning attitude scale was developed and the scale's validity and reliability were studied with the responses of 498 primary and secondary school administrators. Exploratory factor analysis results showed that scale consisted of five components. They are (i) Organizational Development, (ii) Distrust, (iii) Productivity, (iv) Efficiency, and (v) Resistance. Factor loadings of the subscales ranged from .41 to .87. According to Kline (1994) if the factor loading of a variable is lower than .30, it has to be dropped off from scale. As seen in the results, factor loadings of the scale items were found between .41 and .87. In addition, Tosun and Karadağ (2008) pointed out that structural validity of a scale can be accepted if it is explaining 30 % of the variance. This shows that structure validation is adequate for the scale developed. Self value of the scale was 20.33 and the percentage of variance explained was 58.11. Results of confirmatory factor analysis showed that the value of chi-square [ $X^2 = 263.41$ ,  $df = 141$ ] and level of statically were meaningful enough for model suggested. Low chi-square ( $X^2$ ) value shows that suggested model is fair enough (Anderson, & Gerbing, 1984; Jöreskog, & Sörbom, 2001; Schumacker, & Lomax, 1996). In addition, the index of consistency shows that model is employable [ $GFI = .91$ ,  $AGFI = .93$ ,  $RMSR = .05$ ]. Standard value of measure for index is fit. GFI [Goodness-of-fit index], [Adjusted Goodness-of-fit index]. According to the relevant literature, if the calculated fit index is .85, it is very optimum for the scale (Anderson, & Gerbing, 1984; Cole, 1987; Marsh, Balla, & McDonald, 1988). RMSR [Root Mean Square Residual] changes between 0 and 1 and low value shows better fit (Jöreskog & Sörbom, 2001). Cronbach alpha coefficients of the subscales ranged from .72 to .94. For the total scale items, the coefficient was .82. As a result of test-

retest study, test-retest coefficients were found to range between .70 and .87 for the sub-scales. Findings showed that the scale had high internal consistency and validity in measuring the attitudes of school administrators toward strategic planning. Consequently, a scale to measure attitudes of school administrators towards strategic planning was developed in this study and a Likert (1-5 point) scale was used to measure the level of attitudes. This scale can be used by other stakeholders of schools. In addition, there is not any scale to measure attitudes towards strategic planning in the literature. For this reason, the scale can be used in general management purposes as well.

## References/Kaynakça

- Adem, M. (1997). *Eğitim planlaması*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Aksu, M. (2002). *Eğitimde stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alexander, W. F., & Serfass, R. W. (1999). *Futuring tools for strategic quality planning in education*. Milwaukee, WI: ASQ Quality.
- Anderson, D., Johnson, R., & Milligan, B. (1999). *Strategic planning in Australian universities. Australia: Evaluations and investigations programme*. Higher Education Division, Department of Education, Training and Youth Affairs. Retrieved 10 Ekim 2007 from, <http://www.dest.gov.au/archive/highered/eip-pubs/99-1/report.pdf>
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Balci, A. (2000). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: TDFO.
- Basham V., & Lunenburg. F. C. (1989). Strategic planning, student achievement and school district financial and demographic factors. *Planning & Changing*, 20, 158-171.
- Bell, L. (2004). Strategic Planning in Primary Schools: A tale of no significance? *Management in Education*, 18 (4), 33-36.
- Bircan, İ. (2002). Kamu kesiminde stratejik yönetim ve vizyon. *DPT Planlama Dergisi*, 42, 11-19.
- Birnbaum, R. (2003). *Management fads in higher education: Where they come from, what they do, why they fail*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, S. A. (1996). Participants' perceptions of the "site planning in a strategic context" process. *Dissertation Abstracts International*, 57 (7), 27-54.
- Bryson, J. M. (1995). *Strategic planning for public and nonprofit organizations: A guide to strengthening and sustaining organizational achievement*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bryson, J. M., & Alston, F. K. (1996). *Creating and implementing your strategic plan: A workbook for public and nonprofit organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Cooper, H. A. (1985). *Strategic planning in education: A guide for policymakers*. Alexandria, VA: National Association of State Boards of Education (ERIC Document Reproduction Service No. ED297439).
- Çalık, T. (2003). Eğitimde stratejik planlama ve okulların stratejik planlama açısından nitel değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11 (2), 251-268.
- Davies, B., & Ellison, L. (1997). *Strategic marketing for schools*. London: Roulledge.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

- Evans R. (2007). The case against strategic planning. *Independent School*, 67 (1), 92-104.
- Hallinan, E. R. (2006). Executivebriefcase. *Reeves Journal*, 86 (8), 79-80.
- Hambright, G., & Diamantes, T. (2004). Definitions, benefits, and barriers of K-12 educational strategic planning. *Journal of Instructional Psychology*, 31 (3), 233-239.
- Hamel, G., & Prahalad, C. K. (1989). Strategic intent. *Harvard Business Review*, 67 (3), 63-76.
- Johnson, R. (2007). Supply house times. *The Real Value of Strategic Planning*, 50 (3), 88-89.
- Jöreskog, K., & Sörbom, D. (2001). *LISREL 8.51*. Mooresville: Scientific Software.
- Karadağ, E. (2007). Yapılandırmacı öğrenme ile ilgili Öğretmen Yeterliliği Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik analizleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (1), 153-175.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factory analysis: The effects of sample size. *Psychological Bulletin*, 103 (3), 391-410.
- Mintzberg, H. (1994). *The rise and fall of strategic planning*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- Romney, V. (1996). *Strategic planning and needs assessment for schools and communities*. Fairfax, VA: National Community Education Foundation.
- Schumacher, R. E., & Lomax, R. G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tosun, U., & Karadağ, E. (2008). Yapılandırmacı düşünme envanterinin Türkçeye uyarlanması dil geçerliliği ve psikometrik incelemesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8 (1), 225-264.
- TÜİK (2008). *Türkiye istatistik yılı 2007*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- Valentine, E. P. (1991). *Strategic management in education: A focus on strategic planning*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

**EK****Stratejik Planlama Tutum Ölçeği**

	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Bazen katılmıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
<b>A Kurumu Geliştirme</b>					
15. Stratejik planlama okulun denetlenmesini kolaylaştırır.					
25. Stratejik planlama okul çalışanlarının standardını yükseltir.					
26. Stratejik planlama yöneticilerin yeteneklerini ortaya çıkarır.					
27. Stratejik planlama eğitim ihtiyaçlarının (bina, donanım, personel vb.) gerçekçi bir şekilde tespit edilmesini sağlar.					
28. Stratejik planlama eğitimde yeni projeler üretmeye yardımcı olur.					
29. Stratejik planlama okuldaki etkili iletişim düzeyini artırır.					
30. Stratejik planlama yöneticilerin sorumluluk duygusunu geliştirir.					
31. Stratejik planlama gurup çalışmalarını etkin kılar.					
32. Stratejik planlama kurumun başarısını artırır.					
33. Stratejik planlama geleceğe ilişkin alternatif politikalar üretir.					
34. Stratejik planlama bir yönetim planlaması modelidir.					
35. Stratejik plan hazırlamayla ilgili her dönem başında eğitim verilmelidir.					
<b>B. Güvensizlik</b>					
5. Stratejik planlama bir hayal ürünüdür.					
6. Stratejik planlamada planı hazırlamak daha kolay olur.					
7. Stratejik planlama zaman israfıdır.					
17. Stratejik planlama kaynakların boşa harcanmasıdır.					
18. Stratejik planlama kendini kandırma.					
19. Stratejik planlama, sorumluluğu başkasının üzerine atmaktır.					
20. Stratejik planlama bir oyalama taktiğidir.					
21. Stratejik planın hazırlanmasına öğretmenler yardımcı olmalıdırlar.					
23. Stratejik planlama, günü kurtarmaya yönelik olarak yapılır.					
<b>C. Verimlilik</b>					
8. Stratejik planlama kaynakların etkin kullanımını sağlar.					
9. Stratejik planlama gerçekçi ve ulaşılabilir hedeflerle oluşturulur.					
10. Stratejik planlama görev dağılımında işe uygun personel seçimini sağlar.					
11. Stratejik planlama eğitimin kalitesinde belirgin bir artış sağlar.					
12. Stratejik planlama günlük işlerin kolaylaşmasını sağlar.					
22. Stratejik planlama maddi kaynakların öncelik sırasına göre kullanılmasında etkilidir.					
24. Stratejik planlama işlemlerinde mutlak uyum aranmalıdır.					
<b>D. Etklilik</b>					
1. Stratejik planlama teknolojinin kullanımını kolaylaştırır.					
2. Stratejik planlama mali kaynakların verimliliğini artırır.					
3. Stratejik planlama eğitimde yeni projeler üretmeye yardımcı olur.					
4. Stratejik planlama okulun karşılaştacağı belirsizlikleri ortadan kaldırır.					
<b>E. Direnç</b>					
13. Stratejik planlama yapanlar, bu planlar yoluyla hep kendi düşüncelerini gerçekleştirmek isterler.					
14. Stratejik planlama, çalışanlar arasında guruplaşmalara neden olur.					
15. Stratejik planlama özelleştirmenin bir parçasıdır.					

