

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

Ferit ÖZKAYA*

Opinions of School Principals on Obstacles to School Effectiveness

Abstract

The aim of this study is to analyze the opinions of school administrators' opinions well and find solutions to the obstacles to the school effectiveness. For this aim, an answer to the question "What are the obstacles to the school effectiveness?" has been sought. This research was designed as a case study, which is one of the qualitative research designs, in order to deeply search for the opinions of school principals about the reasons hampering the school effectiveness. The research was conducted in the design of collective multiple case study. In this research where qualitative research design was used, maximum variety sampling, which is one of the purposeful sampling methods, was preferred. According to this, 7 school principals who work in secondary school level, in Kartepe County – Kocaeli Province, in 2020-2021 academic year consisted the study group of the research. The data of the research were collected with an interview form which was consisted of open-ended questions in face-to-face interviews. Next, one semi-structured question was formulated. Moreover, that question was checked by a faculty member mastered in qualitative studies, and finally it was revised by two Turkish teachers. The theme of the obstacles to the school effectiveness were separated into eight sub-themes according to the school principals' opinions. The codes related to every sub-theme were directly quoted with some of the school principals' statements. The findings have shown that obstacles to the school effectiveness have not only political, social, economic, and cultural factors, but also professional, personal, and psychological components play a role. School principals have to cope with some obstacles in order to make the school, where he/she is the administrator or leader, effective. Education system with very different and complex structure, various socio-cultural and economic features, the political and societal expectations to be met, physical and equipment needs may be confronted as obstacles school principals have to cope with while schools are trying to be effective.

Keywords: School effectiveness, school principal, effective school obstacles

Özet

Bu araştırmanın temel amacı, okulların etkililiğini engelleyen unsurlar üzerine okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırma, durum çalışması desenlerinden bütüncül çoklu durum deseninde yürütülmüştür. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Bu amaçla 2020–2021 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Kartepe ilçesinde ortaokul kademesinde görev yapan 7 okul müdürü araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Gönüllülük esası doğrultusunda belirlenen gruba, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul etkililiğinin önündeki engellerle ilgili eğitim sisteminden, yönetimsel faktörlerden, öğretmenden, öğrenciden, okul ortamından, aile, çevre ve fiziki imkânlardan, öğrenme ve öğretme sürecinin niteliğinden ve mesleki niteliklerden kaynaklı engeller olmak üzere sekiz alt tema oluşturulmuştur. Bu alt temalarda en fazla ifade edilen kodların yoğun ve sonuç odaklı öğretim programı, çalışanın teşvik edilmemesi, fırsat eşitliğinde adaletsizlik, mesleki tükenmişlik, otoriter tutum, negatif eğilimler, tükenmişlik, ön bilgi ve beceride yetersizlik, okula değer vermeme, sosyal, kültürel ve spor faaliyetlerinin yetersizliği, kazanmaya dayalı değerlendirme sistemi, mutsuz ve huzursuz ortam, bilinçsiz ve eğitimsiz veli tutumları, veli ilgisizliği olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin okulu etkili kılmaya çalışırken; eğitim sisteminin getirdiği zorlukları, sosyokültürel ve ekonomik farklılıkları, politik ve

* Öğretmen, feritozkaya02@hotmail.com

toplumsal beklentileri, fiziksel ve donanımsal ihtiyaçları mücadele edilmesi gereken engeller olarak algıladığı görülmüştür.

Anahtar sözcükler: Okul etkililiği, okul müdürü, etkili okul engelleri

Introduction

It is an undeniable fact that schools are important in terms of social, cultural, political and economic improvement. In the foundations of school effectiveness, there are efforts for activating, improving and strengthening the internal and external components of schools in order to reach educational and instructional aims by analyzing the developmental needs. The term of effective school is described mostly as good school, the perfect school, alternative school in daily speech. The effective school was evaluated based on the positive results of students' improvement in their abilities, social and affective developments in 1970s, and top-ranking results achieved in academic achievement and productivity in 1980s. It is observed that a lot of variables are determinants on the features of effective schools. High expectations from each stakeholder, organization, discipline, student-centered learning-teaching process, and the systematic evaluation of students and teachers, the strong and instructional leadership of the school principal determine the features of an effective school. Various studies have shown that an effective school principal is the leading component among the other important components of effective school. The main component dominating the activities in learning-teaching process at school and in class is the teacher. The teacher has a strong effect on student achievement. Schools which place the students in the center of learning-teaching process conduct effective activities. At the same time, they use their time effectively and efficiently by actively participating in learning processes. The content of the education and instruction process at schools are spent for learning activities based on the use of cognitive skills. At an effective school, culture also contributes to the improvement of educational and instructional activities. The culture of an effective school are appropriate for change and renewal. Effective schools are in interaction with their environment in a way that they can increase student achievement, development, knowledge, and abilities. In effective schools, it has been observed that student performances increase in the processes the families actively played a role in, and reaching school goals are easier.

The aim of this study is to analyze the opinions of school administrators' opinions well and find solutions to the obstacles to the school effectiveness. For this aim, an answer to the question "What are the obstacles to the school effectiveness?" has been sought.

Method

This research was designed as a case study, which is one of the qualitative research designs, in order to deeply search for the opinions of school principals about the reasons hampering the school effectiveness. The research was conducted in the design of collective multiple case study. In this context, the reasons hampering the school effectiveness in secondary school level were investigated, then these reasons were compared with one another.

In this research where qualitative research design was used, maximum variety sampling, which is one of the purposeful sampling methods, was preferred. In a research study based on maximum variety, the aim is to try to find out whether there are common or shared phenomena among the cases which display variety and to reveal

different dimensions of the problem according to that variety (Yıldırım ve Şimşek, 2018). In this research study, personal variables such as experience, age, the field of study were taken into account while determining the school principals. Additionally, the researchers were attentive that the schools where administrators work were located in different places (village, county) and socio-economic environments (low-middle-high). By this way, the reasons of the obstacles to the school effectiveness were tried to be obtained from different perspectives. According to this, 7 school principals who work in secondary school level, in Kartepe County – Kocaeli Province, in 2020-2021 academic year consisted the study group of the research.

The data of the research were collected with an interview form which was consisted of open-ended questions in face-to-face interviews. To that end, theoretical and conceptual literature reviews were conducted. Next, one semi-structured question was formulated. Moreover, that question was checked by a faculty member mastered in qualitative studies, and finally it was revised by two Turkish teachers. Consequently, the questions were made clear, understandable, and appropriate for the topic of the research.

The data were collected, spring term, in 2020-2021 academic year. On a volunteer basis, appointments were made with school administrators in order to meet on a convenient day and at the proper time. School administrators were informed about the purpose of the research, ethical principals were mentioned, and consent forms were signed. Interviews' duration varied from 45 to 60 minutes.

In the analysis of the data, descriptive analysis and content analysis techniques were used. Firstly, data were read repeatedly and in an attentive way until they were understood, and key words prominent in the data were coded. Of these codes, the ones including similar meanings were grouped under related sub-themes by conceptualizing. Later, findings were described and interpreted.

Findings

The theme of the obstacles to the school effectiveness were separated into eight sub-themes according to the school principals' opinions. The codes related to every sub-theme were directly quoted with some of the school principals' statements.

In the sub-theme of obstacles resulting from education system, it can be understood that the codes with the highest frequency were “intensive and result-oriented”, “not encouraging the employees”, “iniquity in equality of opportunity”, and “educational policies and inconsistencies”. In the sub-theme of obstacles to professional development, codes with the highest frequency were found to be “occupational burnout”, “career opportunities”, “not being available”, “occupational inability”, and “comfort based on occupational safety”. In the sub-theme of obstacles resulting from administrative processes, the codes with the highest frequency were “authoritative attitude”, “negative tendencies”, and “lagging behind innovation and improvement”. In the sub-theme of obstacles resulting from teachers, “burnout”, “ineffective class management skills”, and “resistance to innovation and change” were found to be the codes with the highest frequency. In the sub-theme of obstacles resulting from students, “inadequacy in prior knowledge and skills” and “not to value the school” were the codes with the highest frequency. In the sub-theme of the obstacles affecting the quality of learning-teaching process, the codes with the highest frequency were found to be “inadequacy of social, cultural and sports activities” and “evaluation system based on winning”. In the sub-theme of the obstacles resulting from school climate, “unhappy and peaceless

climate”, “romour and gossip”, “unfair attitudes and practices”, and “miscommunication and lack of confidence” were the codes with the highest frequency. In the sub-theme of the obstacles resulting from the effects of family and environment, “the attitudes of unconscious and uneducated parents”, “parent neglect”, and “low socio-economic and cultural environment” were the codes with the highest frequency.

Results and Suggestions

A school principal’s interpretation of obstacles to the school effectiveness based on his/her position and experiences are important. This research focused on the school principals’ opinions about obstacles to the school effectiveness on the basis of their position and experiences. At the same time, it is highly important in that it reveals multi-dimensional and complex problems of effective school administrations with regard to school principals. The findings have shown that obstacles to the school effectiveness have not only political, social, economic, and cultural factors, but also professional, personal, and psychological components play a role.

In an effective school, the main purpose of education-instruction process and climate is to raise qualified and thoroughbred individuals in all respects by creating effective learning and teaching environments. In this sense, the interventions and innovations for improving and empowering schools are conducted to make the school effective. School principals have to cope with some obstacles in order to make the school, where he/she is the administrator or leader, effective. Education system with very different and complex structure, various socio-cultural and economic features, the political and societal expectations to be met, physical and equipment needs may be confronted as obstacles school principals have to cope with while schools are trying to be effective.

Giriş

Sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik gelişimin sağlanması için sağlıklı bir eğitim sisteminin oluşturulması oldukça önemlidir. Eğitim sisteminin başarısı açısından ise okulların işleyişi önem kazanmaktadır (Demirtaş ve Özer, 2014). Okulların varlığını koruması, sürdürmesi, başarıya ulaşması etkili ve yeterli düzeyde etkin olmalarına bağlıdır (Aydın, 2007). Okulun etkililiği, öğrencilerin akademik başarıyla özdeşleştirilse de okullar belirledikleri hedef ve amaçlarına ulaşabildiği ölçüde etkili olarak nitelendirilmiştir (Balcı, 1988). Bu anlamda okulların geliştirilmesi ve güçlendirilmesine için yapılan müdahale ve yenilikler okulu etkili kılmaya yöneliktir (Ada ve Akan, 2010). Aksi halde, eğitim örgütleri hedef ve amaçlarından koparak etkililiğini ve verimliliğini kaybedebilecek, toplum ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılayamaz hale gelebilecektir.

Okulun başarısı ve etkililiği öğrencilerin bilgi, beceri ve davranışlarındaki gelişim ile belirlenir (Purkey, 1985’ten akt. Baştepe, 2009). Bu nedenle etkili okulda öğrenme süreçleri öğrenci kapasitesine göre planlanır ve öğrenciler başarılı olacakları alana yönlendirilerek öğrencilerin en üst noktaya kadar geliştirmeleri sağlanır (Uğurlu ve Demir, 2016). Öğrenci başarı seviyeleri arasındaki farklılıklar, okulların kalite düzeylerine etki etmektedir (Polatcan ve Cansoy, 2018). Bir okulu etkin olarak tanımlamak için, beklenenlerin ötesinde tüm öğrencileri için ilerlemeyi teşvik edip etmediği; her öğrencinin mümkün olan en yüksek standartlara ulaşmasını sağlayıp sağlamadığı; öğrenci başarısının ve gelişiminin tüm yönlerini ele alıp almadığı ve yıldan yıla gelişmeye devam edip etmediğinin bilinmesi gerekmektedir (Stoll ve Fink, 1996’dan akt. Thoukididou, 2015). Özdemir (2000)’e göre etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak ifade edilmiştir.

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

Eğitim ve eğitim yönetimi üzerine etkililik, etkinlik, verimlilik, yararlılık, kalite, yeterlilik gibi konular düşünülmüş, konuşulmuş, tartışılmıştır (Göksoy, 2018). Etkili okul kavramı, okullardaki eğitimin niteliğini artırabilmek için yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Kazak, 2021). Etkili okul ifadesi günlük dilde daha çok iyi okul, mükemmel okul, alternatif okul ifadeleri ile karşılık bulmaktadır. Bu kavramlar alan yazında kendini yöneten okul, okula dayalı yönetim, kendini yenileyen okul ve okul geliştirme olarak karşımıza çıkmaktadır (Balci, 2014). Okulların etkililik ve verimlilik konusunda bu nitelendirilmelerinden yola çıkılarak okulların özellikleri başarılı, daha az başarılı ve başarısız olarak sınıflandırılmıştır (Arslan vd., 2007). Okullar arasındaki farklılıkların saptanmasının amacı etkili olmayan (olamayan) okulların eksikliklerini belirleyerek bu eksiklikleri giderebilmektir (Keleş, 2006).

Etkili okul ile ilgili çalışmalar 1930'lu yıllarda başlayarak 1970'li yıllara kadar devam etmiştir (Tural, 2019). Etkili okullar konusunda yapılan ilk araştırmalar 1960'ların ortalarında Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılmıştır (Teddle ve Ellet, 2003'den akt. Arslan vd., 2007). 1966 yılında "Coleman'ın Raporu" adlı çalışmada okullara göre çocuğun yetiştiği aile ve sosyal çevrenin daha önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir. Okulların öğrenci başarısı üzerinde fark yaratmadığını belirten Coleman raporu, etkili okullar akımının araştırma dayanağını oluşturacak çalışmaları başlatan güçlü bir tepkinin doğmasına da sebep olmuştur. 1970 ve 1980'lerde devam eden Reynold'un çalışmaları okulların öğrencilerin okula yönelik tutumları, öğretmenlerin öğrencilere yönelik yaklaşımları, okul-içi organizasyonel faktörler ve okulun sağladığı kaynaklar açısından geniş çaplı gözlemlere dayanmaktadır (Suna, 2018). Etkili okul; 1970'li yıllarda öğrencilerin yetenek, sosyal ve duygusal gelişimindeki olumlu sonuçlara; 1980'li yıllarda ise akademik başarı ve verimlilikte sağlanan üst düzey sonuçlara bağlı olarak değerlendirilmiştir. Okul etkililiğinin odak noktasını öğrenci öğrenmesi ve sınıf seviyesi (test puanlarından elde edilen ölçütler) süreçlerine kaydırmıştır. Son çalışmalar derslik ve okullardaki fiili öğretme ve öğrenme süreçlerine daha fazla önem vermektedir (Creemers ve Reezigt, 1997).

Etkili okullara ilişkin belirlenen göstergeler, araştırmacıların bakış açılarına göre farklılıklar gösterebilir. Bazı araştırmacılar okuma, matematik veya test sonuçları gibi temel beceriler olarak adlandırılan akademik başarı üzerine yoğunlaşırken bazıları da okula devam, tutum ve öğrenci davranışları gibi sosyal ve duyuşsal çıktılardaki farklılıklara odaklanmışlardır (Dodson, 2005'den akt. Çobanoğlu ve Badavan, 2017).

Birçok değişkenin etkili okulların özellikleri üzerinde belirleyici etkiye sahip olduğu görülmektedir. Sürece dâhil her paydaştan yüksek beklentiler, düzen, disiplin, öğrenci merkezli öğrenme öğretme süreci ve sistemli olarak öğrenci ve öğretmenlerin değerlendirilmesi, okul müdürünün güçlü ve öğretimsel liderliği etkili bir okulun özelliklerini belirler. Fredericks vd., (2004)'e göre ise, etkili okulun göstergeleri, liderlik, personelin katılımı, entelektüel zorlu öğretim, iş merkezli çevre, öğretmen ve öğrenciler arasındaki maksimum iletişim ve olumlu iklimdir (akt. Behlol vd., 2019). Akademik sürecin sürekli takip edilmesi, ölçülmesi ve değerlendirilmesi, paydaşların birbirine karşı desteği, güveni ve inancı, etkili sınıf yönetimi, esnetilebilir ve düzenlenmiş eğitim programı, okul kaynaklarının eğitim öğretim amaçlarına uygun kullanımı, öğrenen örgüt yapısı, zamanın etkili ve verimli kullanımı gibi özellikler de etkili okulları diğer okullardan ayıran nitelikler olarak ön plana çıkmıştır (Karip ve Köksal, 1996; Özdemir, 2000).

Yapılan çeşitli araştırmalar, etkili okulun önemli unsurlarının başında etkili bir müdürün geldiğini göstermiştir (Sammons vd., 1995'den akt. Abdurezzak, 2015). Araştırmalar, etkili okullardaki liderlik

uygulamalarının beş boyutta toplanabileceğini göstermektedir. Bunlar, amaç ve beklentilerin belirlenmesi; kaynaklar bulmak; öğretim programını planlamak, koordinasyon ve değerlendirmek; öğretmenleri değerlendirmek ve gelişimini sağlamak ve destek sağlamaktır (Bouchamma, 2012). Okul müdürü tüm okulla ilgilenmeli ve öğrencilerin başarılı olmalarına yardımcı olmak için çalışmalıdır. Tüm bunlar süreçleri değiştirmeye, öğretme ve öğrenmeyi teşvik etmeye ve performansı ve öğrenci başarısını artırmaya çalışırken yapılmalıdır (Blauve Presser, 2013).

Okulda ve sınıfta öğrenme öğretme süreci faaliyetlerine yön veren temel unsur etkili bir öğretmendir. Öğretmen, öğrenci başarısı üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Aynı zamanda öğrencileri neyin motive ettiğini, öğretmenin davranışının onu öğrenmeye yönlendirdiğini bilebilir. Borich (2004)'e göre, etkili öğretmenlerin etkili öğrenenler olarak nitelenmiş ve etkili öğretmeni, kendisini işine adanmış ve öğrencilerine her konuda yardımcı olan, onların öğrenmeleri ve gelişimleri için maksimum çaba harcayan kişi olarak tanımlamıştır. Etkili öğretmen öğrencilerin kendisini geliştirmesine ve değerlendirmesine fırsat verir. Öğretim sürecinde farklı stratejiler kullanarak her öğrencinin öğrenmesine olanak sağlar. Öğrencilere ilişkin yüksek beklentiler oluşturmak, tüm öğrencilerin aslında belli konuları başarabileceklerini göstermek etkili öğretmenlerin özellikleri arasındadır (Gündoğdu ve Silman,2007).

Okulların ana unsurlarından en etkin ve aktif ögesi öğrencilerdir. Öğrenciler öğrenme öğretme sürecinin merkezine alan okullar etkili faaliyetler yürütürler. Aynı zamanda öğrenme süreçlerine aktif olarak katılarak zamanlarını etkin ve verimli kullanırlar. Etki öğrencilerin akademik benlik algısı üst seviyededir. Bireysel ve grup şeklinde ilgi, beceri ve ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli sorumluluklar alarak öğrenmeye yönelirler. Üreticidirler, birlikte ve işbirliği içerisinde çalışırlar (Ercan, 2004). Problem çözmeye odaklanırlar. Yaratıcılık ve eleştirel düşünme üst seviyededir. Farklı ve yeni fikirlerle esnek düşünce üreten ve aynı zamanda toplumda yaşananlara duyarlı bireylerdir (Aydın, 1993). Ne, niçin ve nasıl öğrendiğinin farkında olarak aynı zamanda bu sorulara yanıt ararlar (Şişman, 1996). Öz denetim ve öz kontrol gelişmiştir. Dönüt almak, değerlendirilmek ve ödüllendirilmek isterler (Balcı, 2002).

Okullarda eğitim ve öğretim sürecinin içeriği, bilişsel becerilerin kullanımına dayalı öğrenme etkinliklerine harcanmaktadır. Etkili okulun içsel nitelikleri, örgütsel düzenlemeleri ve etkililik boyutları diğer okullardan farklıdır (Baştepe, 2009). Öğrencilere öğrenme yaşantılarını deneyimleyebileceği zengin seçenekler sunarlar. Çünkü öğretim sürecinin yaşama yakın olması okulun hedeflerine etkili bir şekilde ulaşmasını sağlayacaktır. Aynı zamanda sınıf öğretim programlarının planlı ve düzenli yapılarak öğrencinin süreç içerisinde daha katılımcı kılınması akademik başarıyı artıracaktır. Bu amaçla öğrenciyi merkeze alan yöntem ve teknikler seçilmeli, amaçlar tüm paydaşlar tarafından açık ve anlaşılır olmalı, bilgileri sınıflandırılmalı, değerlendirme ölçütleri geliştirilmelidir (Aydın, 2000).

Amaçlarını gerçekleştirmek isteyen okullar öncelikle okul ortamını öğrenme kültürüne uyumlu hale getirmelidir (Çelik, 2000). Alan yazın, okulların etkili olması için okulun tüm paydaşları arasında yüksek düzeyde bir memnuniyetin olması gerektiğini göstermiştir (Halawah, 2005). Etkili okulda kültür, eğitimsel ve öğretimsel faaliyetlerin gelişmesine de katkıda bulunur. Etkili bir okulun kültürü değişme ve yenilenmeye uygundur. Çalışanların bir takım ruhu içerisinde güvene dayalı ilişkiler kurduğu, örnek davranışların ödüllendirildiği, herkesin birbirini desteklediği, kültürel liderliğin ön plana çıktığı bir ortam vardır (Balcı, 2002; Çelik, 2002;

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

Özdemir, 2006; Şimşek, 2005). Sahiplenme duygusunun öne çıktığı etkili okul kültüründe davranış ve kurallar herkes için aynıdır (Keleş, 2006). Etkili okul kültürünü oluşturan unsurlar olarak; paylaşılan değerler, mizah, hikâye anlatımı, iletişim ağı, ritüeller ve seremoniler, meslektaşlar arası ilişkiler bulunmaktadır (Özdemir, 2006; Pawlas, 1997).

Okulların çevreyle olan etkili iletişimi okulun amaçlarını gerçekleştirmede daha etkin olmasını sağlayacaktır (Yaralı, 2002). Etkili okullar; öğrenci başarısını, gelişimini, bilgi ve becerisini artıracak şekilde çevresiyle etkileşim halindedir. Çevresinin desteği, öğrencilerin güdülenmesine ve performansının üst seviyelere çıkmasına yardımcı olur (Baştepe, 2002). Akademik başarısı yüksek okulların, daha fazla çevresel-ailesel destek ve katılıma sahip oldukları görülmektedir (Akan, 2007).

Etkili okullarda, ailelerin aktif rol aldığı süreçlerde öğrencilerin performanslarının yükseldiği, okulun amaçlarına ulaşmasının daha kolay olduğu görülmüştür. Okul veli işbirliğinin öğrenci ihtiyaç, istek ve ilgilerinin belirlenmesine de fayda sağlamaktadır (Çubukçu ve Girmen, 2006; Şişman, 1996). Öğretim süreçlerine dâhil olan, okul içi ve dışı ve çalışmaları takip eden, çocuğuna ödev yaparken yardım eden, okulun amaçlarını ve beklentilerini bilen, görüşlerini ve düşüncelerini paylaşan, sorunlara çözüm yolu arayan, karar alma süreçlerinde etkin olan, çocuğuna verimli çalışma ortamı sunan, öğretmenle iletişim kuran velilerin çocuğunun başarısına katkısı en yüksek çıkmıştır (Şişman ve Yücel, 2006; Yiğit ve Bayraktar, 2006).

Etkili okul araştırmalarında bakıldığında okul etkililiğine yönelik birçok araştırma yapıldığı görülmektedir. Alan yazında okul etkililiğini engelleyen etmenlere yönelik çalışmalar sınırlı olduğu görülmüştür. Polatcan ve Cansoy (2018) göre, nicel araştırmalarda okul etkililiği ile örgütsel, yönetsel ve kişisel değişkenler arasındaki ilişkiler ve okulların mevcut etkililik düzeylerini tespit etmek amacıyla tarama çalışmaları yapıldığını, yalnız bu çalışmalarda yönetici, öğrenci ve velilerin örnekleme dâhil edildiği araştırmaların oldukça az olduğunu ve nitel çalışma olarak çoğunlukla okulların nasıl etkili olabileceğine ve etkili okul özelliklerinin neler olabileceğine dair sorulara cevap arandığını belirtmiştir. Türkiye’de etkili okul araştırmaları kapsamında incelenen çalışmalar genel olarak nicel paradigma doğrultusunda tasarlanmıştır (Turhan vd., 2017). Nicel veriler, tek başına okul etkililiğinin nedenleri ve sonuçlarıyla ilgili derinlemesine bilgiler edinmeyi güçleştirmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2018)’e göre nitel araştırmada amaç belirli bir içeriğin derinlemesine ve ayrıntılı olarak irdelenmesidir. Bu nedenle okul etkililiği ile ilgili nitel ya da karma model araştırmalara ihtiyaç olduğu da görülmektedir.

Okul etkililiği araştırmalarında, okulların etkililik özelliklerini ne düzeyde gösterdiğini belirlemek için yöneticilerden, öğretmenlerden veri toplamak ve bunları değerlendirmek, etkililik düzeylerini çeşitli faktörlerle karşılaştırmak ve betimlemek üzerine kurulmuştur. Ancak alan yazında okulların etkililiğini engelleyen unsurlar üzerine yönetici görüşlerinin analiz edildiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın bu boşluğu gidereceği düşünülmektedir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin görüşlerinin iyi analiz edilip, okul etkililiğinin önündeki engellerin belirlenmesi ve bu engellerin aşılmasına yönelik çözüm önerilerinin üretilmesi, okulların etkililik düzeyinin artırılmasında önemli görülmektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

- Okul etkililiğinin önündeki engeller nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, okulların etkililiğini engelleyen nedenler üzerine okul müdürlerinin görüşlerinin derinlemesine araştırılması bakımından, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Nitel araştırma modeli olan durum çalışmaları, bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir (Mc-Milan, 2000'den akt. Büyüköztürk vd., 2020). Durum çalışmaları bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlama ve görmek, bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek ve bir olayı değerlendirmek amacıyla kullanılır (Gall vd., 1996'dan akt. Büyüköztürk vd., 2020). Araştırma, durum çalışması desenlerinden bütüncül çoklu durum deseninde yürütülmüştür. Bütüncül çoklu durum deseninde, birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılır (Şimşek ve Yıldırım, 2008). Bu bağlamda, ortaokul düzeyinde okul etkililiğini engelleyen nedenler araştırılmış, daha sonra birbiriyle karşılaştırılmıştır.

Çalışma grubu

Nitel araştırma deseninin kullanıldığı bu çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Maksimum çeşitliliğe dayalı bir çalışmada amaç, genelleme yapmak için çeşitliliği sağlamak değildir, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada okul yöneticileri belirlenirken kıdem, yaş, mezuniyet alanı gibi kişisel değişkenler dikkate alınmıştır. Ayrıca, yöneticilerin görev yaptıkları okulların farklı yerleşim birimlerinde (köy, ilçe merkezi) ve farklı sosyoekonomik çevrelerde (alt-orta-üst) olmasına özen gösterilmiştir. Bu yolla, okul etkililiği önündeki engellerin sebeplerini çeşitli açılardan yakalamak hedeflenmiştir. Buna göre, 2020-2021 öğretim yılında Kocaeli ili Kartepe ilçesinde ortaokul kademesinde görev yapan 7 okul müdürü araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun kişisel özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Okul Yöneticilerinin Kişisel Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Kıdem	Mezun Olduğu Alan	Mezuniyet Programı	Görev Yeri
M1	E	16 ve üzeri	Fen Bilgisi	Lisans	Ortaokul
M2	E	16 ve üzeri	Bilgisayar Müh.	Lisans	Ortaokul
M3	E	11-15	Sınıf Öğrt.	Lisans	Ortaokul
M4	E	11-15	Sınıf Öğrt.	Lisans	Ortaokul
M5	E	11-15	Sosyal Bil.	Yüksek Lisans	Ortaokul
M6	E	16 ve üzeri	Beden Eğitimi	Lisans	Ortaokul
M7	E	16 ve üzeri	Türkçe	Lisans	Ortaokul

Verilerin toplanması

Nitel görüşmelerin çıkış noktası insanların bakış açılarının anlamlı, açığa çıkarılabilir ve bilinebilir olduğu varsayımdır (Bayırlı vd., 2020). Bu sebeple görüşmeler, bir insanın zihninden neler geçtiğini ortaya koymak ve insanların yaşantıları yoluyla oluşturdukları hikâyelerini bir araya getirmek için yapılır (Patton, 2014).

Araştırma verileri yüz yüze yapılan görüşmeler aracılığı ile açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Bu amaçla, kuramsal ve kavramsal alan yazın taraması yapılmıştır. Ardından bir adet yarı yapılandırılmış soru hazırlanarak geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları, görüşme öncesi hazırlanır fakat görüşme esnasında sorular yeniden düzenlenebildiği için görüşmeyi esnek hale getirebilir. Görüşme

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

formundaki soruların anlaşılabilirliğini ve araştırmanın amacına hizmet edip etmediğini belirlemek amacıyla uzman görüşüne de başvurulmuştur. Ayrıca hazırlanan soru nitel araştırmalar konusunda uzman bir öğretim üyesi tarafından incelemeye tabi tutulmuş ve son olarak iki Türkçe öğretmeni tarafından gözden geçirilmiştir. Bunun sonucunda sorular araştırmanın konusuna uygun bir şekilde açık ve anlaşılır hale getirilmiştir. Soruların doğru anlaşılıp anlaşılmadığını ve araştırmanın amacına uygun olup olmadığını anlamak amacıyla iki yönetici ile ön uygulama yapılmış ve sorunun anlaşılabilirliğinde herhangi bir sorun olmadığı görülmüştür. Böylece sorunun iç geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Veriler, 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Araştırma örnekleme uygun okullar belirlendikten sonra, bu okullarda görev yapan yöneticilerle tanışmak ve randevu almak amacıyla ön görüşmeler yapılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak, uygun gün ve saatte görüşmek üzere okul yöneticilerinden randevu alınmıştır. Okul yöneticilerine çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, etik hassasiyetlerden bahsedilmiş ve gönüllü onam formu imzalatılmıştır. Görüşme öncesi yönlendirme yapmadan etkili okulun tanımı yapılmış ve araştırmanın odağı vurgulanmıştır. Görüşmeler esnasında alternatif ve sonda sorulara yer verilerek anlaşılabilirlik sağlanmaya ve derinlemesine veri toplamaya çalışılmıştır. Görüşmeler yazıya geçirilirken okul yöneticilerinden izni alınarak aynı zamanda ses kayıt cihazına da kaydedilmiştir. Görüşmeler, 45 dakika ile 60 dakika arasında değişiklik göstermiştir.

Verilerin analizi

Çalışmada ilk olarak ses kayıtları yazıya dökülmüştür. Veriler yazıya dökülürken anlaşılamayan ifadeler katılımcılarla görüşülerek aydınlatılmıştır. Verilerin analizinde, nitel veri analizi tekniklerinden betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniğinde veriler, araştırmanın soruları kapsamında belirlenen temalara göre özetlenebilir ve yorumlanabilir. Araştırmada betimsel analiz yapılırken öncelikli olarak alan yazına göre hazırlanan görüşme sorularından yola çıkılarak tematik çerçeve oluşturulmuştur. Betimsel analiz, araştırma sorularının, tema olarak kullanılmasına imkân tanıyan bir yöntem olması nedeniyle, temaların isimlendirilmesinde araştırma sorularından yararlanılmıştır. Daha sonra, elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi; açık bir metinde iletilmek istenen mesajlardan, sosyal gerçekliği göstermek amacıyla açık olmayan bazı çıkarımları sistematik bir biçimde sunmayı hedefleyen veri analizi tekniğidir (Gökçe, 2019). Öncelikle, veriler dikkatli bir şekilde anlaşılabilirliği sağlanana kadar tekrarlar yapılarak okunmuş ve verilerde öne çıkan anahtar sözcükler kodlanmıştır. Belirlenen bu kodlardan benzer anlam içerenler, kavramsallaştırılarak ilgili alt tema altında toplanmıştır. Daha sonra elde edilen bu bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Okul yöneticilerinin görüşleri, yorumlanmadan yani doğrudan alıntılar yoluyla verilmiştir. Araştırmada okul müdürü görüşlerinden doğrudan alıntı yapılırken katılımcılar için M1, M2.....M7 şeklinde kodlamalar kullanılmıştır. Kod ve kategorilerin oluşturulması aşamasından sonra araştırmacının iki meslektaşı tarafından kod ve kategoriler incelenmiştir.

Geçerlilik ve Güvenilirlik

Araştırma sorularının hazırlanmasında ve kodların alt temalar ile uyumunda uzman görüşü alınarak çalışmanın inandırıcılığı artırılmak istenmiştir. Okul yöneticilerine kendilerinin ve okullarının isimlerinin gizli tutulacağına yönelik sözlü güvence verilmiştir. Zaman zaman verdikleri yanıtlar tekrarlanarak ve özetlenerek, görüşme esnasında katılımcı teyidi sağlanmaya çalışılmıştır. Okul yöneticileri ile görüşmeler esnasında, araştırma verilerinin önce kendileriyle paylaşılacağı ve onaylarının alındıktan sonra araştırmada kullanılacağı güvencesi verilmiştir. Böylece, okul yöneticileri verdikleri cevaplarda samimi olmaları ve aynı zamanda ifade edilen

görüşlerin kaydedilmesinde araştırmacı hatasının en aza indirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma içeriği analiz edilirken, katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılar yapılarak verilmiştir. Bu alıntılar, “aktarılabirlik”te araştırma verilerinin geçerliğini arttıran uygulamalardır (Neuman, 2013’den akt. Karabacak vd., 2020). Öznel algı ve görüşlerden uzak kalacak şekilde verileri kodlamış ve anlamlandırmıştır. Araştırma esnasında ses kayıt cihazı ile kaydedilen veriler, görüşme esnasında not edilen verilerle karşılaştırılarak araştırmaya aktarılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için araştırmaya katılan bireylerin özellikleri ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Bulgular, yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Süreç içinde elde edilen ham veriler ve kodlamalar ilgililerin inceleyebilmelerine imkân sunmak için araştırmacı tarafından saklanmaktadır.

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular

Okul etkililiğinin önündeki engellere ilişkin okul müdürlerinin görüşleri

Okul etkililiğinin önündeki engeller teması, *eğitim sistemine bağlı, mesleki gelişimin önündeki, yönetsel faktörlerden kaynaklı, öğretmen kaynaklı, öğrenci kaynaklı, öğrenme öğretme ve sürecini niteliğini etkileyen, okul ortamına bağlı ve aile, çevre ve fiziki İmkânların etkisine bağlı engeller* olmak üzere sekiz alt tema altında gruplandırılmış ve okul müdürlerinin görüşlerinden kodlar çıkarılarak bu alt temalar oluşturulmuştur. Her bir alt temaya ve kategoriye ilişkin kodlar okul müdürlerinden bazılarının ifadeleriyle doğrudan aktarılmıştır. Araştırmaya konu olan soru; “Okul müdürlerinin okul etkililiğinin önündeki engellere yönelik görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu soru bağlamında elde edilen bulgular Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9’da gösterilmiştir.

Eğitim Sistemine Bağlı Engeller

Okul etkililiğinin önündeki engeller temasında, eğitim sistemine bağlı engeller adı altında oluşturulan alt tema ve bu alt temaya ait kodlar tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Eğitim Sistemine Bağlı Engeller

Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Eğitim Sistemine Bağlı Engeller	Eğitim politikaları ve tutarsızlıklar	M2, M5
	Bürokratik işlemler	M4
	Yoğun ve sonuç odaklı öğretim programı	M2, M4, M6
	Devlet desteğinin ulaşmaması	M1
	Fırsat eşitliğinde adaletsizlik	M1, M6, M7
	Çalışanın teşvik edilmemesi	M3, M4, M5
	Öğretmen seçimi ve yetiştirmedeki eksiklikler	M5, M6

Tablo 2 incelendiğinde okul müdürlerinin eğitim sistemine bağlı engeller alt temasında frekansı en yüksek olan kodlar olarak “yoğun ve sonuç odaklı öğretim programı”, “çalışanın teşvik edilmemesi”, “fırsat eşitliğinde adaletsizlik”, “öğretmen seçimi ve yetiştirmedeki eksiklikler”, “eğitim politikaları ve tutarsızlıklar”, olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim sistemine bağlı engellere yönelik oluşturulan alt temaya ait kodlara ilişkin okul müdürlerinden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Müfredatı yetiştirme derdinde ilerliyor öğretmen. Ortaokulda müfredat çok yoğun. ...Öğrenciye yorum yapma ve konu üzerine düşünme fırsatı sunmuyor. Öğretmene de zaman vermiyor aslında. Öğrenciye düşünme becerilerini geliştirecek zaman bırakmıyor. Öğrencinin neden, nasıl sorularına yönelik cevaplarını araştırarak bir yapıya sahip değil. Doğal olarak öğrenci derste etkili olamıyor.”(M2)

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

“...İkide bir değiştirilen eğitim programımız var. Program değişiyor, sınav sistemi değişiyor, müfredatla ilgili farklı çalışmalar var....Program bir kere kendi içinde tutarsızlıklar taşıyor. Yapısal anlamda düzgün bir eğitim politikası oluşturulması gerekiyor...” (M5)

“...Okulumuzun hedeflerine ulaşması devletimizin desteğine bağlı....Okulun materyal ihtiyaçlarının giderilmesi gerekiyor. Bunun için maddi imkânların yeterli olması önemli. Bunu kim sağlayacak? Okul yöneticisi! Bu çevrede ekonomik gelir belli, veli desteği alamıyoruz.” (M1)

“Öğretmen seçimi ve yetiştirmedeki eksiklikler var. Süreç zaten öğretmen adayının üniversiteye girerken “en azından öğretmen olursun!” söylemleriyle başlıyor. Üniversitelerimizin de artık öğretmen adaylarını yetiştirirken taşın altına elini sokması gerekiyor. Nitelik giderek düşüyor. Aday fakülteyi bitiriyor ve bir şekilde öğretmen oluyor.” (M7)

Mesleki Gelişimin Önündeki Engeller

Okul etkililiğinin önündeki engeller temasında, mesleki gelişimin önündeki engeller adı altında oluşturulan alt tema ve bu alt temaya ait kodlar tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Mesleki Gelişimin Önündeki Engeller

Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Meslek Gelişimin Önündeki Engeller	Liyakatin esas alınmaması	M5
	Kariyer imkânı olmaması	M1, M4, M6
	Niteligi olmayan hizmet içi eğitim faaliyetler	M2, M6
	Mesleki yetersizlik	M2, M5, M7
	Mesleğin toplumda itibarsızlaşması	M1, M3
	Mesleki tükenmişlik	M1, M4, M6, M7
	Mesleki güvenceye bağlı rahatlık	M3, M4, M5

Tablo 3 incelendiğinde mesleki gelişim önündeki engeller alt temasında frekansı en yüksek olan kodlar olarak “mesleki tükenmişlik”, “kariyer imkânının olmaması”, “mesleki yetersizlik”, “mesleki güvenceye bağlı rahatlık” olduğu anlaşılmaktadır. Mesleki gelişim önündeki engeller alt temasına ait kodlara ilişkin okul müdürlerinin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Ben asıl sorunun mesleğinden zevk almayan öğretmenlerimiz olduğunu düşünüyorum. Çünkü yıllarca çalışıyor ancak bir kariyer sunmuyor mesleği. Sonuçta öğretmen arkadaşımız ister istemez yaptığı mesleği özveriyle yapmamaya başlıyor.”(M6)

“Öğretmenin mesleğini yaparken de gelişmesi, değişmesi gerekiyor. Bunun için hizmet içi eğitimler var.Öğretmenlerin birçoğu hizmet içi eğitime katılmıyor. Okul yöneticileri de aynı şekilde... Bunu hizmet içi eğitimlerle destekleyebilirsiniz. Ancak öğretmeni bu eğitimlere zorunlu kılacak bir sistem oluşturulamadı. Ki bu eğitimler ne kadar yararlı ve nitelikli,?”(M4)

“Yaptığımız mesleğin toplumda itibarını ölçmemiz gerekir. Öğretmenlerin ya da okul müdürlerinin olumlu imajı giderek azalma seviyesi gösteriyor. Okul etkili olması için önce toplumdaki karşılığını sorgulamamız gerekir.” (M3)

“Öğretmen seçimleri yapılırken hasbel kader bir seçim yapılmamalı. Üniversiteye girerken istekli ve yetenekli gençlerin bu bölümü seçmesi sağlanmalı. Bugün okullar etkili olamıyorsa en büyük sebebi öğretmenlik mesleğinin seçiminde ele almak gerekir. İsteksiz ve yeteneği olmayan kişileri mesleğe dâhil etmemek gerekir.” (M7).

Yönetimsel Faktörlerden Kaynaklı Engeller

Okul etkililiğinin önündeki engeller temasında, yönetimsel faktörlerden kaynaklı engeller adı altında oluşturulan alt tema ve bu alt temaya ait kodlar tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde yönetimsel süreçlerden kaynaklı engeller alt temasında frekansı en yüksek olan kodlar olarak “otoriter tutum”, “negatif eğilimler”, “değişime ve gelişime ayak uyduramama”, “öğretimsel düzenlemelerin ihmal edilmesi”, “koordinasyon eksikliği” olduğu anlaşılmaktadır. Yönetimsel süreçlerden kaynaklı engeller alt temasına ait kodlara ilişkin okul müdürlerinin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okul müdürü okuluna vizyon, değişim, dönüşüm, yenilik katamıyorsa bu durum o okuldaki eğitimin içeriğine de yansımaz. Öğretmen, öğrenci, veli ya da diğer çalışanlar... Hepsi o pasifliğin içinde tembelleşir.” (M5)

Tablo 4. Yönetimsel Faktörlerden Kaynaklı Engeller

Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Yönetimsel Faktörlerden Kaynaklı Engeller	Otoriter tutum	M1, M2, M4, M5, M6
	Beklentiye düşük tutma	M2, M3, M6
	Koordinasyon eksikliği	M1, M3, M4, M6
	Denetim zaafiyeti	M1, M5
	Negatif eğilimler	M1, M2, M4, M6, M7
	Formal iletişim ve etkileşim	M7
	Öğretimsel düzenlemelerin ihmal edilmesi	M3, M5, M6, M7
	Empati kurmama	M1, M6
	Değişime ve gelişime ayak uyduramama	M1, M2, M4, M5
	Pasifleşme ve tembelleşme	M1, M2, M5

“Okul müdürlerimiz maalesef çalışanları ve veliler arasındaki iletişimi kurmakta zorlanıyor. Koordinasyon sağlamada eksikleri var. Yapmak istediklerini öğretmenlere, öğrencilere ve velilere iletmede zayıf kalıyorlar.” (M6)

“Okulun öğretimsel işlerine yeterince zaman ayırmazsanız başarı zaten gelmez. Okulun ruhudur öğretmek. Yönetimsel alana kayıp eğitim öğretim süreçlerini kendi haline bırakırsanız okul olarak etkiniz azalır.” (M3)

“Bir okul o okulun müdürü kadardır. Yani müdürün vizyonu, okulun vizyonudur. Vizyon doğrultusundaki beklentisi yüksek değilse ve çabalamıyorsa okul etkililiği önündeki en büyük engel bu diye düşünüyorum.” (M2)

“Çok resmi ilişkiler okuldaki iletişimi azaltıyor. Öğretmen müdürle gerekmedikçe konuşmuyor. Bu okul dışındaki ilişkileri de etkiliyor. Bahçe kapısından çıkınca kimse kimsenin hatırını sormuyor.” (M7)

Öğretmen Kaynaklı Engeller

Okul etkililiğinin önündeki engeller temasında, öğretmenden kaynaklı engeller adı altında oluşturulan alt tema ve bu alt temaya ait kodlar tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Kaynaklı Engeller

Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Öğretmen Kaynaklı Engeller	Yeniliğe ve değişime karşı direnç	M1, M2, M5, M7
	Tükenmişlik	M1, M3, M4, M5, M6
	Rol model olmada yetersizlik	M4, M6, M7
	Etkisiz sınıf yönetim becerisi	M2, M3, M4, M7
	Bilişsel alana yoğunlaşma	M5, M6
	Öğrenciden düşük beklenti	M3, M4, M7
	Öğrenci başarısını yakından izlememe	M4, M5

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen kaynaklı engeller alt temasında “tükenmişlik”, “etkisiz sınıf yönetimi becerisi”, “yeniliğe ve değişime karşı direnç” frekansı en yüksek olan kodlar olarak olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen kaynaklı engeller alt temasına ait kodlara ilişkin okul müdürlerinin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenlerin bazı şeyleri yapması için zorlayacak bir yapı olmadığı için öğretmen kendini geliştirmek ve değiştirmek istemiyor. Öğrenciyle kendi arasında bir fark var. Bu farkı kendini yenileyerek kapatabilir. Bu farkı kapatmazsa öğretmen öğrenciye ulaşamıyor.” (M5)

“Öğretmen öğrenci için bir modeldir. Öğretmen ne söylerse öğrenci ağzının içine bakar. Öğretmenin bu sorumluluk içinde hareket etmesi gerekir. ...Öğretmenin öğrenciye rol model olamazsa inandırıcı da olmuyor öğrenciye karşı söyledikleri.” (M4)

“Mesleğin ilerleyen yıllarında performansın düşmesi okula katkıyı azaltıyor. İlk günlerdeki gibi istekli olamıyoruz sanırım. Bir bıkmışlık olabiliyor. Bu bakımdan öğrenciye yaklaşımı da değişebiliyor.” (M6)

“Öğrenciden ne istediğiniz de önemli. Öğrenci zaten sizin beklentinize göre kendini ayarlıyor. Öğrencinin başarılı olacağına inancınız yoksa derse de bu inançsızlıkla giriyor öğretmen.” (M2)

Öğrenci Kaynaklı Engeller

Okul etkililiğinin önündeki engeller temasında, öğrenci kaynaklı engeller adı altında oluşturulan alt tema ve bu alt temaya ait kodlar tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrenci Kaynaklı Engeller

Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Öğrenci Kaynaklı Engeller	Ön bilgi ve beceride yetersizlik	M1, M3, M5, M6
	Özgüven eksikliği	M2, M4, M5
	Hedef ve amaç belirlememe	M7
	Okula değer vermeme	M2, M4, M5, M6
	Plansızlık, düzensizlik ve disiplinsizlik	M2, M6, M7

Tablo 6 incelendiğinde öğrenci kaynaklı engeller alt temasında “ön bilgi ve beceride yetersizlik”, “okula değer vermeme”, “özgüven eksikliği”, “plansızlık, düzensizlik ve disiplinsizlik” frekansları en yüksek olan kodlar olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenci kaynaklı engeller alt temasına ait kodlara ilişkin okul müdürlerinin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Öğrencilerimiz ilkokuldan gelirken yetersiz geliyorlar. Dört işlem yapamayan öğrenciye biz burada işlem yapmayı öğretiyoruz. Okuma yazmada sıkıntı çeken öğrencilerimiz var. Kaşık tutamıyor öğrenci. Annesi yemek yedirmeye geliyor öğle arasında...”(M5)

“Çocuğun kendine güveni yok. Çok kararsızlar. Ne istediklerini tam olarak bilmiyorlar. ...Yetersizlik ve güvensizlikten çocuklarımız başarılı olamıyor.”(M4)

“Ders çalışma planları yok öğrencilerimizin. Disiplinsiz tutumları çok fazla. Tamamında olmasa da bir düzensizlik var. Sosyal aktivite de yok hayatında. Ekran başında zaman harcıyor.”(M6)

Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Niteliğini Etkileyen Engeller

Okul etkililiğinin önündeki engeller temasında, öğrenme öğretme sürecini niteliğini etkileyen engeller adı altında oluşturulan alt tema ve bu alt temaya ait kodlar tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Niteliğini Etkileyen Engeller

Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Niteliğini Etkileyen Engeller	Plan ve hazırlık yapmadan derse girme	M1, M2, M6
	Etkili öğrenme öğretme stratejileri kullanmama	M1, M2, M5
	Dönüt ve değerlendirmede yetersizlik	M1, M2, M4, M6
	Amaç göstermede belirsiz olması	M3, M5, M7
	Kazanmaya dayalı değerlendirme sistemi	M1, M4, M5, M6, M7
	Sosyal, kültürel ve spor faaliyetlerinin yetersizliği	M2, M4, M5, M6, M7
	Öğrenciyi teşvik etmeyen ödüllendirme sistemi	M3, M4, M7
	Bireysel özelliklerin göz ardı edilmesi	M5, M6

Tablo 7 incelendiğinde öğrenme öğretme sürecinin niteliğini etkileyen engeller alt temasında frekansı en yüksek olan kodlar olarak “sosyal, kültürel ve spor faaliyetlerinin yetersizliği”, “kazanmaya dayalı değerlendirme sistemi”, “dönüt ve değerlendirmede yetersizlik” olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenme öğretme sürecinin niteliğini engeller alt temasına ait kodlara ilişkin okul müdürlerinin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Plan yapmadan derse girilmez. Öğretmen internet üzerinden tüm planlara ulaşabiliyor. Ancak dersi nasıl işleyecek, hangi materyalleri kullanacak, konuyu nasıl anlatacak bunları düşünmüyor. Dersi sadece kitaba dayalı olarak işleyemezsiniz.”(M6)

“Öğrencilerin durumunun, gelişiminin yakından izlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Sık sık öğrencilerin değerlendirilmesi taraftarıyım. Değerlendirmeleri yapmazsanız öğrencilerin gelişimini göremezsiniz....” (M4)

“Benim tüm çalışmalarım süreç odaklıdır. Ancak herkes öğrencinin, velinin, vatandaşın, bakanlığın, ilçenin.... beklentisi hep sonuç odaklı. Sınavlar kazanma odaklı çerçevede yapılıyor.” (M1)

“Sosyal, sanatsal ya da sportif alanlarda beceri aktaracak öğretmen ihtiyacımız var. Öğretmenlerimiz bu konuda çaba sarfetmiyor. Hep bir sınav merakı var. Bu öğrencileri sadece zihinsel yönden geliştirmeye çalışırsanız sadece çalışan ve başarı öğrencileri göz önünde tutarsınız. Diğer öğrencilerinde diğer alanlarda gelişebileceğini maalesef yönetici ve öğretmenlerimiz dikkate almıyor.” (M2)

Okul Ortamına Bağlı Engeller

Okul etkililiğinin önündeki engeller temasında, okul ortamına bağlı engeller adı altında oluşturulan alt tema ve bu alt temaya ait kodlar tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Okul Ortamına Bağlı Engeller

Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Okul Ortamına Bağlı Engeller	Zayıf ekip ruhu	M2, M4, M5
	Mutsuz ve huzursuz bir ortam	M2, M3, M4, M5, M6, M7
	Adaletsiz tutumlar ve uygulamalar	M1, M2, M3, M7
	Kendini okula ait hissetmeme	M4, M6
	İletişim eksikliği ve güvensizlik	M1, M2, M4, M7
	Söylenti ve dedikodu	M2, M3, M4, M5

Tablo 8 incelendiğinde okul ortamına bağlı engeller alt temasında “mutusuz ve huzursuz ortam”, “söylenti ve dedikodu”, “adaletsiz tutumlar ve uygulamalar”, “iletişim eksikliği ve güvensizlik” frekansı en yüksek olan kodlar olarak olduğu anlaşılmaktadır. Okul ortamına bağlı engeller alt temasına ait kodlara ilişkin okul müdürlerinin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Güvensizlik duygusu maalesef okullarda olumlu okul kültürünün oluşmasını engelliyor. Öğretmen kendi meslektaşına güvenmiyor Öğretmenler arasında bir bağ yok. Arkadaşını mesleki açıdan geliştiremiyor. Birbirlerine merhaba demeyen arkadaşlarımız var.” (M4)

“.....Adalet duygusunu kuramazsınız okulunuzun düzeni bozarsınız. Adalet algısını oluşturmalsınız. Öğretmen arkadaşlara önemsendiklerini hissettirmelisiniz. Yoksa çalışanlarımızdan katkı alamazsınız.” (M1)

“...Güvensizlik duygusu dedikoduya sebep olabiliyor. Zamanla huzursuzluk ve mutusuzluğa yol açıyor. Böyle bir ortamdan verim ve başarı bekleyemezsiniz.” (M7)

“.....Güvenmek zorundasınız birbirinize. ...Çalışma arkadaşlarımızda takım ruhunu hissetmelisiniz. O ruhu oluşturamamak, birlik beraberliği sağlayamamak okulları etkisiz kılıyor.” (M5)

Aile, Çevre ve Fiziki İmkânların Etkisine Bağlı Engeller

Okul etkililiğinin önündeki engeller temasında, aile ve çevre etkisine bağlı engeller adı altında oluşturulan alt tema ve bu alt temaya ait kodlar tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Aile, Çevre ve Fiziki İmkânların Etkisine Bağlı Engeller

Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Aile, Çevre ve Fiziki İmkânların Etkisine Bağlı Engeller	Aile yapısı ve ilişkileri	M2, M3, M7
	Bilinçsiz ve eğitimsiz veli tutumlar	M2, M3, M4, M5, M6, M7
	Veli ilgisizliği	M1, M2, M4, M5, M6, M7
	Düşük sosyoekonomik ve kültürel çevre	M1, M3, M4, M5, M7
	Okulun konumu	M1, M2, M4, M5
	Maddi imkânların kısıtlı olması	M1, M4, M6

Tablo 9 incelendiğinde aile ve çevre etkisine bağlı engeller alt temasında “bilinçsiz ve eğitimsiz veli tutumları”, “veli ilgisizliği”, “düşük sosyoekonomik ve kültürel çevre” frekansı en yüksek olan kodlar olarak olduğu anlaşılmaktadır. Aile ve çevreye etkisine bağlı engeller alt temasına ait kodlara ilişkin okul müdürlerinin bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Özellikle ailelerle çocuklar arasında yaşanan çatışmalar okulumuza da olumsuz yansıyor. Aile içerisinde çocuklarla yaşanan kavga ya anlaşmazlıklar sonucunda çocuk okula gelmeyi tercih etmiyor.” (M2)

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

“Sosyoekonomik şartların kötü olduğu yerlerde ve kırsal alanlarda veliler maalesef çok bilinçsiz oluyor. Okulların velileri de yönlendirmesi gerekiyor. Öğretmenlerin yönlendirmesi bu noktada çok önemli.”(M6)

“...veli kendi işleriyle ilgilendiği için veli ilgisizliği eğitim öğretim sürecini olumsuz etkiliyor.”(M1)

“...Bunda ailenin çalışma hayatına girmesiyle ilgisizlik sebep olmuş olabilir. ...Ailelerin çocuklarıyla bir öğretmen gibi ilgilenmesi hatta kendilerini akademik anlamda çocuklarına öğretimsel beceri kazandıracak seviyelere çıkarması gerekir.” (M7)

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın alt temalarından olan eğitim sisteminden kaynaklanan okul etkililiği önündeki engellere yönelik okul müdürleri; eğitim politikaları ve tutarsızlıkları, bürokratik işlemleri, öğretim programının yoğun ve sonuç odaklı olmasını, devlet desteğinin ulaşmamasını, fırsat eşitliğinde adaletsizliği, çalışanın teşvik edilmemesini, öğretmen seçimi ve yetiştirmedeki eksiklikleri öne çıkaran vurgularda bulunmuşlardır. Can (2015) araştırma bulgularına göre, yönetici ve öğretmen seçme, yetiştirme ve istihdamının yetersizliği ile yönetici ve öğretmenlerin kariyer planlamasının olmaması, öğretmen örgütlerinin yetersizliği ve aşırı politize olmaları ile denetim sisteminin yetersizliği, eğitimdeki niteliksel gelişmenin engelleri olarak belirtilmektedir. Okul müdürleri, ortaöğretime giriş sınavlarını ve bu sınavlar üzerinde yapılan motivasyon kaybına ve performans düşüklüğüne neden olan bir faktör olarak belirtmişlerdir. Muhtemel eğitim sisteminde bir değişiklik beklentisi aynı zamanda sisteme adaptasyon sorununu ortaya çıkarmaktadır. O halde karar alıcılar ile uygulayıcılar arasında bir uyumun olmaması, alınan kararların süreklilik ve tutarlılık göstermemesi okulları olumsuz yönde etkilediği belirtilebilir. Hedeflenen yeterlilik ve beceriler kazandırılırken öğretim programlarının sade ve anlaşılır olması, eğitim ve öğretimin temelini oluşturması ve bu faaliyetlerin hangi çerçevede yürütüleceğini göstermesi bakımından önemlidir (Ulutaş ve Kara, 2019). MEB, 2017’de yaptığı bir takım değişikliklerin içerisinde yenilenen müfredatların sade ve anlaşılır olmasını ön planda tutulduğunu belirtmiş ve müfredatların yoğun olan genel giriş bölümlerinin yalın hale getirildiğini vurgulamıştır (MEB, 2017). Bulgulara bakıldığında yapılan bu sadeleşmenin öğretim programının yoğunluğunu azaltmadığı, okulların etkililiği önünde engeller oluşturmaya devam ettiği sonucuna varılabilir. Yeni sistemde az sayıdaki okulun sınavlı olması, tüm öğrencilerin sınava zorunlu girmemesi ve adrese dayalı kayıt yerleştirilmesi sistemi görüş bildiren okul müdürleri tarafından yeterli görülmemiştir. Bu durum öğrenci, öğretmen ve velileri ister istemez sonuç (LGS) odaklı eğitim öğretim sürecine yönlendirmeye devam etmektedir. Okullarda bürokratik ve rutin işlerin okul müdürün üzerindeki yükü, onların birer lider olma ve okulu yaşanılabilir bir öğrenme merkezine dönüştürme imkânlarını ellerinden almaktadır (Şahin, 2007). Müdürlerin öğretmenlerle öğretimsel göstergeleri değerlendirip, yorumlamaları gerekirken, müdürlerin bu işi “az düzeyde” yaptıkları görülmektedir (Balyer ve Gündüz, 2013). Yani bürokratik engellere takılma veya müfredatın oluşturduğu sınırlar, canlanma sürecine bir engel olarak görülmektedir (Özçetin, 2017). 2013 yılında Dünya Bankası rehberliğinde hazırlanan belgeye göre, son yıllarda yapılan mevcut okulların yenilenmesi veya büyütülmesi, büyük çapta bilgisayar, eğitim materyallerinin miktarının eğitim ekipmanı ve eğitim materyali tedariki ile birlikte Türkiye’de eğitim materyallerinin miktarının okul kalitesinin iyileştirilmesi önünde büyük bir engel teşkil etmediğini göstermiştir (Dünya Bankası, 2013). Ancak sosyal, sportif ve sanatsal faaliyetlerin yapılabileceği alanların başta kırsal yerleşim yerlerindeki okullar olmak üzere çoğu okulda olmadığı belirtilebilir. Merkezi okullardan farklı olarak kırsal kesimde yer alan okul müdürlerinin sosyoekonomik ve kültürel eşitsizlikten kaynaklı (sosyal yapı, ekonomik düzey, ailenin eğitim durumu, coğrafi farklılıklar vb.) olumsuz durumlar okul müdürleri tarafından hedeflenen amaçlara engel olarak görülmektedir. Devlet okullarındaki öğrenci ailelerinin

ekonomik seviyeleri ve eğitim düzeyleri öğrencilerin başarılarında oldukça etkilidir (Gökkaya, 2019). Yani okulun sosyoekonomik çevresi, okul etkililiği üzerinde belirleyicidir (Kazak, 2021). Öğrencilerin öğrenmelerinin ve okulların nasıl geliştirilebileceğine ilişkin kararlar alırken öğretmenlerin niteliğini göz ardı etmek mümkün değildir (Blanton, vd., 2003'den akt. Özyürek, 2008). Günümüzde gerek eğitim fakültelerinin fazla mezun vermesi ve de gerekse formasyon programlarıyla gereğinden fazla öğretmeni yetiştirilmesi bu alanda ülkemizde yığılmaların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Güçlü ve Akkaya, 2020). Bu durum öğretmen adaylarında niteliğin düşmesine sebep olmaktadır. TEDMEM, (2019) değerlendirme raporunda, yüksek performans gösteren eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme programlarının akademik hazırlık odağı azaltılarak, daha çok öğretmenlik pratiğinin geliştirilmesine uygun bir eğitim modeline geçiş çalışmaları yapılmaktadır. Bu yolla öğretmen adaylarının daha erken dönemlerde okullarda bulunması, öğrenme ortamlarında daha fazla zaman geçirmesi ve bu süreçte daha fazla desteklenmesi amaçlanmaktadır.

Meslekî gelişim, meslekî performansı artırma, verimsiz uygulamaları düzeltme, eğitim politikalarının uygulanmasını kolaylaştırma ve değişimi sağlamada önemli katkılar sağlamaktadır (Blandford, 2000'den akt. Can, 2019). Öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre kapsamlı, sürekli ve sistematik öğrenme deneyimlerine dayanan mesleki gelişim; öğretimsel etkililiği, öğrenci başarısı ve performansını da artırır (Reese, 2010). Uştu, Taş ve Sever (2016)'e göre, idare ve Bakanlığın ideolojik tutumu, öğretmenin mesleki gelişimi gereksiz bulması, yükselmede liyakatın esas alınmaması, takdir edilmeme, MEB'in düzenlediği kursların verimsiz olması gibi faktörler, meslekî gelişimi engellemektedir. Bu bağlamda öğrenci öğrenmesini etkileyen mesleki gelişim; öğretmen kalitesi ve dolayısıyla eğitimdeki kaliteyle doğrudan ilişkilidir (Eroğlu, 2018). Mesleki gelişim fırsatları, mesleki işbirliği ve etkileşimi artırmakta ve bu durum da öğretmenin iş doyumunu artırmakla birlikte öğretmenin işinde kalması (işine devam etmesi) olasılığını artıran bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Martson, 2010'dan akt. İlğan, 2020). Etkili okul araştırmaları, öğrenci başarısının, öğretmenin odaklanmış mesleki gelişiminin sağlanması, mesleki yıpranma ve tükenmişliğinin en aza indirgenmesi ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Mesleki güvence kişide kaygı duygusunu azaltacağından okul çalışanlarının rahatlamasına ve dolayısıyla mesleki tükenmişlik hissinin artmasına yol açacaktır. Engür ve Kayıkçı, (2020) yaptıkları araştırma sonucunda, bazı öğretmenlerin görüşlerine göre güvence ilkesinin, çalışanlara psikolojik rahatlık getirdiğini ve çalışanlarda informal etkilere karşı direnç sağladığını yönünde bulgulara ulaşımlardır. Aynı çalışmada mesleki güvencenin kurumsal açıdan işin kalitesini, işe aidiyet duygusunu artırdığını, örgütte psikolojik gerilimi ve sorunları azalttığını, performansı, güven hissini, iş motivasyonunu artırdığı yönünde olumlu ifadeler de ulaşıldığını belirtmek gerekir.

Eğitim ve öğretim sisteminin uygulatıcısı olarak okul yöneticilerinin yönetsel başarısı okul etkililiğinin önemli bir basamağını oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin olumsuz tutum ve davranışları okul etkililiği önünde engeller oluşturabilmektedir. Yöneticilerden; okulun danışılan, sorulan ve bilgi edinilen otoritesi olarak okulda bilgi, deneyim ve birikimleri ile öğretimsel bir kaynak olmaları beklenir (Balyer ve Gündüz, 2013). Fakat okul yöneticileri zamanlarının önemli bir kısmını yönetsel işlere ayırmakta ve eğitim öğretimin geliştirilmesi ile ilgili etkinlikleri ihmal etmektedir (Yılmaz, 2009). Görüşme yapılan okul müdürleri öğretimsel faaliyetlere zaman bulamamanın çoğu zaman öğrenci, öğretmen ve öğretimden kendilerini uzaklaştırdığını belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin bu görüşü, yönetici olarak öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisinin düşük düzeyde algıladıklarını da göstermektedir. Bu nedenle yönetici etkili bir yapı kurarken, astlarının kendisine ulaşmasını engelleyen sosyal ve bürokratik engellerin yanı sıra psikolojik engelleri de kaldırması gerekmektedir. Eğitimde

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

etkililik ve verimliliğin ön koşulu olarak, çalışanlar ve yöneticiler arasındaki yeterli uyum ve hedef birliği gösterilebilir. Yönetimsel yapının iletişime kapalı olması, otoriter bir anlayışa dayanması ve katı kurallarla doldurulması gibi negatif eğilimler öngörülen hedeflere ulaşmada güçlük çekilmesine neden olacaktır. Bu anlamda okul müdürleri değişimi kolaylaştırıcı, öğretimi zenginleştirici, uzlaştırıcı, anahtar karar vericiler, beklenti yüksek tutan ve öğrencileri başarılı olma yolunda buna inandıran kişiler olmalıdırlar (Balyer ve Gündüz, 2013). Görüşme bulgularına göre okul müdürlerinin öğrenci gelişimini yakından izlememesi, değerlendirmemesi ve öğretmenlerle tartışmaması okulun akademik başarısını düşürmektedir. Dönmez ve Demirtaş (2018) tarafından yapılan çalışmada, okulların amaçlarına ulaşmada denetimin önemli bir süreç olduğunu belirtilerek sürekli izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Eğitimsel ve öğretimsel amaçların kazandırılması için oluşturulan sınıftaki ortamın yönetilmesi ve etkili bir öğretim sürecinin oluşturulması en başta öğretmenin sorumluluğudur (Özkan ve Arslantaş, 2013). Okul müdürü görüşlerine bakıldığında kişisel özelliklerin, mesleki niteliklerin ve öğretmen davranışlarının okul etkililiği önünde engeller oluşturabileceği ortaya çıkmaktadır. Dilekman'a (2010) göre birçok öğretmen; sınıfında aşırı otoriter, yaratıcılıktan uzak, duygulardan soyutlanmış olarak öğrencileriyle ilişki içine girmektedir. Bu özelliklere sahip öğretmenler sınıf ortamını olumsuz etkileyebileceği gibi, öğrencileri için yanlış bir insan modeli olarak da onların kişiliklerini kendi özellikleri yönünde olumsuz etkileyebilirler. Dolayısıyla öğretmenin, mesleğinin gereklerini yerine getirmesi başta olmak üzere, öğrencileri kişiliği ile etkilemesi, başka bir deyişle öğrenciler için rol model olması son derece önemlidir (Demir ve Köse, 2016). Bu nedenle öğretmenin sınıf içindeki konuşmaları, verdiği örnekler ve davranışları doğrudan öğrencileri etkileyecek, bir yönüyle öğretmenin değerleri öğrencilere transfer olacaktır (Tonga, 2017). Köse ve Demir (2014) göre öğrencilerin öğretmenlerin davranışlarında tutarsızlık hissetmeleri, öğretmenlerine duydukları güvenin zedelenmesine yol açacak ve sosyal öğrenmenin yollarından biri olarak kabul edilen "model alma" güven ortamının oluşmadığı durumlarda sağlıklı gerçekleşmeyecektir. Bu nedenle öğretmenin öncelikle etkili rol model olması gerekmektedir. Başka bir deyişle eğitimin kalitesi ve niteliği büyük ölçüde öğretmen niteliğiyle doğru orantılıdır (Şişman, 2006). Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin yeniliğe ve değişmeye karşı gösterdikleri direnç okul müdürleri tarafından okul etkililiği önünden engel olarak gösterilmiştir. Değişim ve yenilik okullara hareketlilik, canlılık katar. Bunun sonucunda verimliliği ve etkililiği artırır. Etkili değişim ve yenilikler okulların hedeflerine daha kolay ulaşmalarına yardımcı olacaktır. Okulda okul müdürleri değişim ve yeniliği başlatan, öğretmenler ise sürdüren ve yayan liderler olarak öğrenmenin daha etkili olabilmesine katkı sağlayacaklardır. Öğretmenlerin çağın gereklerine göre sınıf içi faaliyetlerini düzenlemesi için yeniliğe ve değişmeye açık olmalarını gerekli kılmaktadır. Okul müdürlerinin gösterilen dirence karşı öğretmenlerin fikirlerini almaları, yenilikçi kararlarda onları da katılımcı kılmaları gösterilen direnci hafifletebilir. Mesleki tükenmişlik okul müdürlerinin görüşlerine göre okullarda etkililiği ve verimliliği düşüren bir diğer engeldir. Öğretmenin motivasyon ve işe katılımında düşüşe sebep olan, çabasında azalmaya yol açan, öğretmenin etkinliğini ve öğretim yapılan ortamı etkileyen tükenmişlik; mesleğe karşı ilginin azalması, düşük kişisel başarı, duyarsızlaşma, yorgunluk, yılgınlık, stres ve aşırı bürokrasiden kaynaklanabilir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki açılardan kendilerini geliştirmeleri için çeşitli fırsatlar yaratılmasının okul etkililiğine katkıları sunabilir. Okul müdürleri özellikle sınıf içi süreçlerde öğretmenlerin mesleki yetersizliklerini okul etkililiğinde engel olarak görmektedirler. Görüşme yapılan okul müdürleri, sınıf disiplini ve düzeni açısından öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaş ve gelişimsel özelliklerini dikkate almayan, motivasyonu yüksek tutamayan, öğretimin kalitesini düşüren, iletişim becerileri zayıf öğretmenlerin sınıfta

kontrolü sağlayamadığı görülmektedir. Bu durum etkili öğrenme ortamlarının verimliliğini zayıflatmaktadır. Bu konuda öğretmen adaylarına sınıf yönetimi becerileriyle ilgili daha nitelikli eğitim verilebilir. Ayrıca mesleki hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisi geliştirilebilir. Yapılan araştırmalar, öğretmen beklentilerinin, öğrencileri ne kadar iyi öğrenebileceğine karar vermede önemli bir rol oynadığını açıkça ortaya koymaktadır. Görüşme yapılan okul müdürleri de bu kavrama dikkat çekmişlerdir. Öğretmenlerin öğrenciden yüksek beklentileri etkili okullarda önemli bir role sahiptir. Bir öğretmenin öğrencilere yönelik başarı beklentisinin yükseltilmesiyle bu öğrenciler kendilerinden umulanın ötesinde akademik başarı gösterecektir (Çobanoğlu ve Badavan, 2017). Öğretmenlerin düşük beklentisine bağlı olarak öğrencilerine güvenmemeleri öğrencinin de motivasyonunu düşürür ve başarabileceğine yönelik inancı zarar görür. Öğretmenlerin tüm öğrencilere eşit düzeyde yaklaşması, öğrencilerin hepsine sınıf için katılım fırsatı sunması, bireysel yardıma ihtiyaç duyan öğrencilerin destek olması, gelişimlerini yakından takip etmesi ve başarabileceklerine inandırması okul etkililiğine katkı sağlayabilir. Etkili öğretmen, daha çok öğrencinin akademik performansı ve öğretmenin kullandığı metotların öğrenci üzerindeki sonucu ile ilgilidir (Kızıltepe, 2002). Okul etkililiğinin belirleyici etmenlerinden olan öğretmen performansı, öğrenci başarısına da yansır. Kazak (2019) yaptığı araştırmada, öğretmenin öğretimsel görevler dışında angarya adı altında nitelendirilen iş ve işlemleri yapmasının hem performansını etkili kullanımını olumsuz etkilediği, hem de iş kalitesini düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır.

Okul; yöneticileri, öğretmenleri, öğrencileri, velileri ve çevresiyle bir bütündür. Bu bütünlük içerisinde okulların etkili olarak ön plana çıkmasını sağlayan temel unsur ise öğrenciler ve öğrenci başarısıdır. Bir okuldaki öğrenciler başarılı olduklarında, okulun düşük başarı öz imajı, yüksek ve başarılı bir imaja sahip okula dönüşür (Vaidya, 2014). Öğrencilerin gelişimlerinin desteklenmemesi, hedeflerini belirlemesine rehberlik edilmemesi, öğrenmeye teşvik ya da motive edilmemesi, ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına yönelik süreçlerin oluşturulmaması, başarı beklentisinin düşük tutulması okulların başarı öz imajını olumsuz etkiler. Okul müdürlerinin görüşlerine göre ise öğrencilerin bazı niteliklere sahip olmaması da okulların etkili olmasını engelleyen sorunlar olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durumu farklı bir kademeye geçtiklerinde hazır bulunuşluklarının yeterli olmaması ve çeşitli beceriler yönünde gelişmemiş olmalarıyla açıklamışlardır. Her öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi geçmiş yaşantılarına göre farklılık gösterebilir. Önceki deneyimlerin ya da bilgilerin eksik olduğu zamanlarda öğrenci zorlanıp işin içinden çıkamayacak bir duruma düşebilir (Çelik, 2010). Böyle durumlarda öğrencinin başarısızlık algısı daha da yükselir. Kuşaksız (2010)'a göre ise; etkili okulda görev yapan öğretmenler, öğrencilerinin başarısız olacaklarını düşünmemekle beraber hazır bulunuşlukları farklı olsa bile her öğrencinin değişik yöntemlerle ve farklı sürelerde öğrenebileceklerine inanırlar. Öğrenme süreçleri öğrenci kapasitesine göre planlanarak öğrenciler başarılı olacakları alana yönlendirilebilir. Her öğrenciden aynı başarıyı beklemek okul etkililiği açısından gerçekçi bir beklenti olmayacağını unutmamak gerekir. Bu beklenti öğrencilerde özgüven düşüklüğüne yol açabilir. Okul müdürleri öğrencilerdeki özgüven eksikliğinin de okul etkililiği önünde engel olduğu vurgulamışlardır. Bu özgüven eksikliği ilerleyen zamanlarda öğrencilerin başarabileceklerine dair umutlarının da düşük seviyede kalmasına ya da yeteneklerini veya becerilerini sergilemekten çekinmelerine sebep olabilir. Okul müdürleri öğrencilerin amacı ve hedefi olmadan öğrenme öğretme süreçlerine katılmaları okul etkililiği önünde engel olarak vurgulamışlardır. Okulların etkili olabilmesi için öğrencilerin istenilen eğitimsel ve öğretimsel hedeflere ulaşması beklenir. Öncelikle öğrencilerden neler beklendiğinin açıkça ifade edilmesi gerekir. Bu açık beklenti öğrencilerin kendilerinden neler beklenildiği konusunda bilinçli olmasını sağlar. Bu bilinç öğrencinin planlı, disiplinli ve düzenli olmasını da yardımcı olur. Etkili okullar öğrenci merkezlidir ve okulda öğrencinin mutluluğunu sağlamak

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

esastır (Özbaş, 2020). Öğrenci ilgi, istek ve beklentilerini karşılayabilmek okulun amaçlarının gerçekleşmesi ve niteliğin geliştirilmesi açısından önemlidir. Öğrencinin okula istekle gelmesine ve daha fazla değer vermesine de yardımcı olur.

Verimli ve etkili öğrenme ortamını geliştirmek öğretme öğrenme süreçlerinin düzenlenmesinden geçmektedir. Yapılan görüşmelerde okul müdürleri öğrenme ve öğretme sürecinin düşük nitelikli uygulamalarını etkili okul önündeki engeller olarak görmüşlerdir. Etkili okul, etkili eğitim öğretim süreci ve ortamına sahip olan öğrenci merkezli bir okuldur (Uğurlu ve Demir, 2016). Etkililik çıktılarda sağlanan başarı olarak kabul edildiğinde, eğitim-öğretim süreci okulların amaçlarını gerçekleştirmede önemli bir boyuttur. Okuldaki başarının ön koşulu, okuldaki program ve öğrenme etkinliklerinin iyi planlanması, planlamanın uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesidir (Beard, Hoy ve Hoy, 2010'dan akt. Ateş ve Ünal, 2019). Okul müdürleri, sürecin iyi planlanmazsa ve sınıf içi süreçlerde öğrencilere öğrenme fırsatları sunulmazsa verimli ve nitelikli öğrenmelerin gerçekleşmeyeceğini vurguladıkları görülmüştür. Şahan (2018) planı pusulaya benzeterek eğitimin tesadüfe bırakılmaması gerektiğini ve plansız eğitimde öğretmenin öğrencilerini başka hedeflere yönlendirebileceğini belirtmiştir. Öğretim etkinlikleri planlanırken; ipuçları, kazanımlar, uygun dönütler, öğrenilen davranış ile ilgili tamamlamalar ve ön bilgiler ile yeni bilgiler arasında bilginin transfer edilebilirliğine dikkat edilmelidir (Senemoğlu, 2012'den akt. Çelik, 2019). Özellikle öğrencinin başarısı hem okul içi hem de okul dışı değişkenlerden etkilenebileceği düşünülürse, öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarının göz ardı edilmesi, sınıf içinde bireyselleştirilmiş yöntem ve tekniklerin kullanılmaması, öğrenciyi teşvik edecek ödüllendirmelerin ihmal edilmesi okulların mükemmelere ulaşma hedeflerini engelleyecektir. Öğretmenler öğrenme öğretme süreci içerisinde bireysel özellikleri gözeterek öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarabilecek ve ilgilerini artıracabilecek nitelikte etkinlikler planlamalıdır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları, doğal bir zenginlik olarak algılanmalı ve öğretimde bu zenginlikten faydalanılmalıdır (Çaycı, 2007). Bu nedenle etkili okullar bir taraftan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin desteklerken diğer taraftan uygun nitelikte öğrenme çevreleri de meydana getirirler (Helvacı ve Aydoğan, 2011). Bazı okul müdürlerinin görüşlerine göre öğrencinin düzeylerinin ölçülmemesi de öğrenme öğretme süreçleri önünde bir engel oluşturmaktadır. Çünkü öğretme sürecinde dönüt ve değerlendirmeler öğrenciye öz değerlendirme imkânı sağlar. Aynı zamanda öğrenme ve öğretme süreçlerinin öğrenci değerlendirmesine göre yeniden planlanmasına, düzenlenmesi ve eksiklerin giderilmesine fırsat tanır. Brown vd. (2010) göre, öğrenmenin sürekli izlenmesi ve öğretmenin öğrencilere rehberlik etmesi, öğretim ve öğrenci ile ilgili alınacak kararlara temel oluşturmaktadır (akt. Ateş ve Ünal, 2019). Okul müdürlerinin bu görüşleri okullarda yönetmelik gereği uygulanan sınavlar dışında ölçme değerlendirme çalışmalarına yeterince ilgi gösterilmediğini ortaya koymaktadır. Okullarda fiziksel durumun ve alanların yetersiz olması, gerekli materyallerin sağlanamaması ve öğretmenlerin beceri gerektiren faaliyetlere dönük eğitim almaması okulların akademik alan dışında etkili olmaya yönelik isteklerini engellediği söylenebilir. Bilişsel becerilere odaklanıp akademik başarıyı geliştirmeye çalışan okullar; sosyal, kültürel, bilimsel, sanatsal ve sportif faaliyetleri göz ardı ettiklerinden toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli bireylerin eksik yünden yetişmesine neden olacaklardır. Okul müdürleri sosyal, kültürel, bilimsel, sanatsal ve sportif faaliyetleri devlet okullarında çoğunlukla yapılamadığını ve bu durumun okulları akademik alanda daha fazla etkili olma çabalarına yönlendirdiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğrenme öğretme süreçlerinin kazanmaya dayalı olarak planlandığı ve yürütüldüğü söylenebilir. Bu nedenle en fazla sayıda öğrenciyi nitelikli liselere yerleştiren okullar bulunduğu çevrede iyi,

başarılı ya da mükemmel okul olarak anılmaktadır. Ancak Türkiye'nin uluslararası sınavlardaki başarısına bakıldığında okulların etkili okullar olmaya ulaşamadığı apaçık ortadadır (Uğurlu ve Demir, 2016).

Okul müdürlerinin görüşlerine bağlı olarak oluşturulan “okul ortamına bağlı engeller” birçok kavramı içinde barındırmaktadır. Purkey ve Smith (1982, akt. Balyer ve Gündüz, 2013) yürüttükleri bir çalışmada öğrenci başarısının okul ve çevre ikliminden güçlü bir şekilde etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Okul ortamının olumsuz özellikler barındırması aynı ortamda istenmeyen tutum ve davranışların oluşmasına sebep olabilmektedir. Bu durum öğretmen ve öğrenci başarısını etkilemekle birlikte okul etkililiği önünde birtakım engeller oluşturmaktadır. Okul müdürleri en çok mutsuz ve huzursuz ortamda eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülemeyeceğini belirtmişlerdir. Bu nedenle amaçlarının öğretmen ve öğrencilerin okula istekli gelmelerini ve huzurlu bir ortamda çalışmalarını sağlamak oluğunu vurgulamışlardır. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinin çoğunlukla öğretmenler tarafından yönetildiği dikkate alındığında, okul liderlerinin öğretmenlerin iş doyumu, motivasyonu, bağlılığı ve mesleki gelişimleri gibi değişkenleri etkileyerek dolaylı olarak öğrencilerin başarılarına katkı yaptığı ifade edilebilir (Cerit ve Yıldırım, 2017). Okul müdürün adil olmayan davranışları, tutumları ve uygulamaları öğretmenler arasında bağların zayıflamasına bağlı olarak dedikodu kültürünün kurumda daha baskın hale getirebilmektedir. Bu durum ilişkilerin bozulmasına, çatışmalara ve yabancılaşmaya sebep olmaktadır. Okul müdürlerinin iletişim kanallarını açık tutması, çatışmalara sebep olabilecek belirsizlikleri en aza indirmesi, açık, şeffaf, adil olması, karar süreçlerine çalışanları da dâhil etmesi etkililik ve verimliliğe önemli katkılar sağlayabilir.

Okul müdürlerinin görüşlerine göre aile, çevre ve fiziki kaynakların etkisine bağlı olarak ortaya çıkan etkenler okul etkililiğine engeller oluşturmaktadır. Araştırmada okul etkililiği önünde ailelerden kaynaklı birbirinden farklılık engelleri gösteren birçok sorun yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu başlık altında okul müdürleri özellikle bilinçsiz ve eğitimsiz veli tutumlarına, aile ilgisizliğine ve aile yapısı ve ilişkilerine vurgu yaptıkları görülmüştür. Ailelerin öğretmen ve okula karşı olumsuz tutum sergilemesinin eğitim sürecini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Okulda yaşanan bazı sıkıntıların, ailelerin okulla işbirliği veya eğitim sürecine katılımı konusunda yeterince bilinç sahibi olmadıklarının göstermektedir (Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010). Akbaba (2009) yaptığı çalışmada, aile ilgisizliği, sağlıklı ve bilinçli bir aile yapısından yoksun olmanın öğrenci akademik başarısız üzerinde etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ailelerin çocuk eğitimi konusunda bilgili olmaması, çocuklarının olumsuz yönlerini kabullenmek istememesi, okula karşı ilgilerini azaltmaktadır (Çakır ve Yavuz, 2020). Dam (2008) yaptığı çalışmada, ailenin çocuğa karşı ilgisizliği ve eğitimin önemini kavrayamamış olmanın öğrenci başarısızlığında etkisinin büyük olduğunu ortaya çıkarmıştır. Kuş ve Çelikkaya (2010) yaptıkları çalışmalarda ise öğrenci başarısızlığının temel nedeni olarak velilerin ilgisizliğini ortaya koymaktadırlar. Öğrencilerin okul başarısı ile onların aile ve sosyal çevresinin nitelikleri arasında ilişki olduğunu göstermiştir (Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010). Araştırma bulgularından çıkan sonuç kültürel, sosyal ve ekonomik açıdan düşük seviyede öğrenim gören çocukların yeterince gelişemediklerini göstermektedir. Okul müdürlerinden bazıları, buldukları çevrelerde düşük gelirli ailelerin yaşamasının ve bu ailelerin eğitim/bilinç seviyelerinin düşük olmasının daha fazla engelle mücadele etmek zorunda kalmalarına sebep olduğunu vurgulamışlardır.

Özetle etkili okulda, eğitim-öğretim süreci ve ortamının temel amacı; etkili öğretme ve öğrenme ortamları oluşturarak bireyi her anlamda nitelikli ve donanımlı yetiştirmektir. Bu anlamda okulların geliştirilmesi ve güçlendirilmesi için yapılan her türlü müdahale ve yenilikler okulu etkili kılmaya yöneliktir. Yönetici ve lider konumundaki okul müdürleri, okulu etkili kılabilmek için birden fazla engelle mücadele etmek durumundadır.

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

Çok farklı ve karmaşık yapıdaki eğitim sistemi, çeşitli sosyokültürel ve ekonomik özellikler, karşılanması gereken politik ve toplumsal beklentiler, fiziksel ve donanımsal ihtiyaçlar okul müdürlerinin okulu etkili kılmaya çalışırken mücadele etmesi gereken engeller olarak karşısına çıkabilmektedir.

Öneriler

Araştırma Kocaeli ili Kartepe ilçesinde yer alan devlet okullarında çalışan okul müdürlerinin görüşleri ile sınırlıdır. Çalışma bulguları ortaokul seviyesinde çalışan okul müdürleriyle görüşme yapılarak toplanmıştır. Bu nedenle ilkokul ve lise seviyelerinde yönetici görüşlerine başvurulmaması bir sınırlılık oluşturmuştur.

Okul müdürlerinin görüşlerine göre okul etkililiğinin önündeki engelleri konu alan bu araştırma bulgularına göre şu öneriler yapılabilir:

- Eğitim sistemi sorunlarının çözümüne yönelik olarak eğitim politikaları ve uygulamalarında düzenlemeler yapılabilir. Başta bir üst eğitim kademesine öğrenci seçiminde sınav odaklı öğretim programı uygulamalarının engellenmesine yönelik olarak öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve becerilerini de içine alan süreç odaklı değerlendirmeler ön plana çıkarılabilir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının lisans programına seçiminden, yetiştirilmesi ve mesleğe dâhil edilmesi sürecine uzanan yolda sahip olması gereken niteliklere yönelik olarak öğretmenlik uygulamasına daha fazla ağırlık veren eğitim planlamaları gerçekleştirilebilir.
- Liyakat ve kariyere daha fazla önem verilerek öğretmen ve yöneticilerin çalışma isteklerini yüksek seviyede tutması sağlanabilir. Çalışanlar üzerinde mesleki rehberlik amaçlı daha etkin denetimler yapılarak mesleki tükenmişlik ve yetersizlik ile mesleki güvenceye bağlı rahatlığın önüne geçilebilir. Böylece çalışanların çalışma performansı yükseltilerek okul etkililiğine katkısı sağlanabilir.
- Okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında yetişmelerini ve liderlik davranışlarının gelişmelerini sağlayacak programlara daha fazla olanak sağlanabilir. Bu eğitimlerle okul müdürlerinin öğretimsel liderlik becerilerini ön plana çıkarması sağlanabilir. İç denetim konusunda okul müdürlerine daha fazla yetki verilerek okulun etkili kılmasına yönelik çalışmaları desteklenebilir. Ayrıca okul müdürünün otoriter tutum ve negatif davranışlarla okul iklimini olumsuz etkileyen yaklaşımları dış denetim yollarıyla azaltılabilir. Değişime ve yeniliğe açık, çalışanları koordine edebilen, öğretimsel faaliyetleri destekleyen yönetici yaklaşımları geliştirilmesi sağlanabilir.
- Öğretmenlerin sınıf içi faaliyetlerini daha etkili olabilmesine yönelik gelişim programları öncelik haline getirilebilir. Bu gelişim programlarında öğretmenlerin, her öğrencinin ilgi ve becerileri doğrultusunda yüksek yeterlik düzeylerine erişebileceği inancına sahip olmaları sağlanabilir. Öğretmenlerin aynı zamanda eğitim sistemindeki yenilik ve değişimlerine uyumunu sağlamalarına yönelik projeler geliştirmelerine destek olunabilir.
- Okulların öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek daha sosyal ve kültürel kurumlar haline getirilmesi sağlanabilir. Özellikle öğrencilerin öz yeterlilik algılarını olumlu etkileyecek faaliyetler aracılığıyla özgüven yetersizliklerinin önüne geçilebilir. Eğitimde imkân ve fırsat eşitliği düşünülerek tüm bireylere aynı eğitim olanaklarından faydalanması sağlanabilir. Bu nedenle okulların fiziki donanımlarının ve çevre olanaklarının öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini ortaya çıkaracak şekilde tasarlanıp inşa edilebilir.

- Okul iklim ve kültürünü olumlu etkileyecek yönetsel uygulamalara daha fazla yer verilebilir.
- Okul müdürleri; ailelerin eğitim öğretim sürecine katılımını esas tutarak çeşitli seminer, konferans, kurs ve aile eğitimleri düzenleyip çocuk eğitimi ve gelişimi konusunda ailelerin bilinçlendirilmesine destek olunmasını sağlayabilir.

Kaynakça

- Abdurrezzak, S. (2015). *Etkili okul ve okul liderliğine ilişkin öğretmen algılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Ada, Ş , Akan, D. (2010). Değişim Sürecinde Etkili Okullar. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* , 0 (16) , 343-373
- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Erzurum Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akbaba Altun, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Arslan, H., Kuru M. ve Satıcı A. (2007). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 51, 371-394.
- Ateş, A. ve Ünal, A. (2019). Bir ortaokulda uygulanan okul geliştirme projesini anlamak: Bir durum çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3), 1033-1061.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*(2. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aydın, S. (1993). *Eğitime farklı bir bakış*. İzmir: T.Ö.V. Yayınları.
- Ayık, A ve Ada, Ş. (2009). The Relationship between the effectiveness of schools and the school culture which is created in primary schools. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 8(2), 429-446.
- Balcı, A. (1988). Etkili Okul. *Eğitim ve Bilim*, 12(70). <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5979> adresinden erişildi.
- Balcı A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme (Kuram, uygulama ve araştırma)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2013). Öğretim lideri olarak okul müdürlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, vol.16, no.29, 107-128.
- Baştepe, İ. (2002). *Normal ve taşımali eğitim yapan resmi ilköğretim okul yöneticisi, öğretmen ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okul (örgütsel) etkililik algıları*. (Yayımlanmamış doktora tezi), İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Baştepe, İ. (2002). *Öğretmen ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okul (örgütsel) etkililik algıları*. (Yayımlanmamış doktora tezi), İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Baştepe, İ. (2009). Etkili okulun eğitim-öğretim süreci ve ortam boyutlarının nitelikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 76-83.
- Bayırlı, H., Doruk, O. ve Tüfekçi, A. (2020). Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri: Afyonkarahisar örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(3), 865-894.
- Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi [Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction] 2021– 9(1), 119-144*

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

- Behlol, M. G., Akbar, R. A., veHukamdad (2019). Investigating secondary school effectiveness: Peer-teacher relationship and pedagogical practices. *Bulletin of Education and Research*, 41(1), 43-55.
- Blau, I. ve Presser, O. (2013). e-Leadership of school principals: Increasing school effectiveness by a school data management system. *British Journal of Educational Technology*, 44(6), 1000-1011.
- Borich, G.D. (2004). *Effective teaching methods*. NJ: Pearson.
- Bouchamma, Y. (2012). Leadership practices in effective schools in disadvantaged areas of Canada. *Education Research International*, Article ID 712149.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, E. (2015). Qualitative obstacles in turkish education system and suggestions. *Anthropologist*, 20(1-2), 289-296.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal Of Qualitative Research In Education*, 7(4), 1618-1650.
- Cerit, Y. ve Yıldırım, B. (2017). The relationship between primary school principals' effective leadership behaviours and school effectiveness. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(3), 902-914.
- Creemers, B, P.M. ve Reezigt, G, J. (1997). School effectiveness and school improvement: Sustaining links. *School Effectiveness and School Improvement*, 8(4), 396-429.
- Çakır, E. ve Yavuz, M. (2020). Ortaokullarda aile katılımına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 17-34.
- Çaycı, B. (2007). *Kavram öğreniminde kavramsal değişim yaklaşımının etkililiğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, A. (2019). 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi sınıf etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 853-864. DOI: 10.17240/aibuefd.2019.19.49440-516987
- Çelik, H. (2010). *İlköğretim 7. sınıf matematik dersinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini arttırmaya yönelik bir program önerisi ve etkililiği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çelik, V.(2000).*Eğitimsel Liderlik*. (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, V. (2002). *Örgüt kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çobanoğlu, F. ve Badavan, Y. (2017). Başarılı okulların anahtarı: Etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 114-134.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Orta öğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 121-136.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Demir, E. ve Köse, M. (2016). Öğretmenlerin rol modeli hakkında öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (53), 38-57.
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- Dilekman, M. (2010). Etkili eğitim için etkili öğretmenlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,12(2), 213-221.

- Dönmez, B. ve Demirtaş, Ç. (2018). Okul müdürlerinin ders denetimi görevlerine ilişkin okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri (Adıyaman İli Örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 454-478.
- Dünya Bankası. (2013). *Türkiye’de okullarda mükemmeliyeti teşvik etmek*. Washington, DC: World Bank. Erişim tarihi: 25.04.2021 Erişim adresi: <http://documents.worldbank.org/curated/en/546661468109487977/pdf/777220REVISED000PUBLIC00Egitim0TURK.pdf>
- Engür, A. ve Kayıkcı, K. (2020). Türk eğitim sistemindeki mesleki güvence uygulamalarının okula ve öğretmenlerin performansına etkisi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 11, Sayı: 2, 2020, ss. 16-34.
- Ercan, O. (2004). Bir öğrenme süreci olarak aktif öğrenme. *Bilim ve Aklın Işığında Eğitim Dergisi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Yıl:5, Sayı:54–55.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasimoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Eroğlu, M. (2018). Öğretmenlerin mesleki gelişim kavramına ilişkin metaforik algıları. *Journal of International Social Research*. 11. 754-765.
- Gökçe, O. (2019). *Klasik ve nitel içerik analizi; Felsefe, yöntem, uygulama*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Gökkaya, S. (2019). *Ortaokul eğitim hizmetlerinde fırsat eşitsizliğinin kamu ve özel kurumlar açısından incelenmesi: Kastamonu örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Göksoy, S. (2018). Eğitimde etkililiğinin artırılabilmesi için sistem modelinin okul ve öğrenme ortamına uyarlanabilirliği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 3(3), 1-15.
- Güçlü, M. ve Akkaya, S. (2020). İlköğretime öğretmen yetiştirme sürecinin meslek seçimi, nitelikli öğretmen yetiştirme ve istihdam açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Gündoğdu, K. ve Silman, F. (2007). Teaching as a profession and effective teaching. *Eğitim Bilimine Giriş: Temel Kavramlar el Kitabı (Introduction to Education: Handbook of Basic Concepts)*. 259-292.
- Halawah, Ibtesam. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*.126(2).
- Helvacı, M. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,4(2), 41-60.
- İlğan, A. (2020). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim yaklaşımları ile bir model önerisi ve uygulama yönergesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 11(21), 171-197.
- Karabacak, N., Küçük, M. ve Korkmaz, İ. (2020). Yükseköğretimde performansa dayalı akademik teşvik uygulamasının incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*,8(3), 831-864.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2), 245-257.
- Kazak, E. (2019). Okulda Angarya İş ve İşlemlerin Performansın Niteliği ve İş Çıktıları Üzerindeki Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(4), 693-744.
- Kazak, E. (2021). Farklı sosyo ekonomik çevrelerde bulunan okulların etkililiğine ilişkin öğretmenlerin görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 139-161.
- Keleş, B. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerini sahip olma dereceleri hakkında öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Okul Etkililiğinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

- Kızıltepe, Z. (2002). *İyi ve Etkili Öğretmen. Eğitim ve Bilim*. [S.1.], v. 27, n. 126, oct. 2002. ISSN 1300-1337. Erişim Tarihi: 29.04.2021 <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5137/1219>.
- Köse, M. ve Demir, E. (2014). Öğretmenlerin rol modelliği hakkında öğrenci görüşleri. *International Journal of Social and Economic Sciences*, 4(1), 08-18.
- Kuş, Z. ve Çelikkaya, T. (2010). Sosyal bilgiler öğretimi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin beklentileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 69-91.
- Kuşaksız, N. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Üsküdar İlçesi Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Lezotte L. W. (2001). *Revolutionary and evolutionary: The effective schools movement*. Erişim tarihi: 01.05.2021. Erişim adresi: www.effectiveschools.com/downloads/RevEv.pdf.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine...*. Ankara, 18 Temmuz 2017. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- Özbaş, E.Y. (2020). *Ortaokullarda öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları ile örgütsel etkililik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özçetin, S. (2017). *Eğitim kurumlarında canlandırıcı liderlik: Etmeleri, göstergeleri ve etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 411-433.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Özkan, M. ve Arslantaş, H. (2013). Etkili öğretmen özellikleri üzerine sıralama yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 311-330.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev. Ed. M. Bütün ve S. Beşir Demir). Pegem Yayınları.
- Pawlas, E.G. (1997). *Vision and School Culture. NASSP Bulletin*, Volume: 81. Number: 587. (118-128).
- Polatcan, M., Cansoy, R. (2018). Türkiye’de etkili okul araştırmaları: Ampirik araştırmaların analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8 (3), 8-24. DOI: 10.19126/suje.370352
- Reese, S. (2010). Bringing effective professional development to educators. *Techniques: Connecting Education and Careers (J1)*, 85(6), 38-43.
- Suna, H. E. (2018). *Okul etkililiğinin farklı modellere göre belirlenen akademik gelişimle ilişkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahan, G. (2018). Etkili Okul Müdürlerinin Özellikleri - Properties of Effective School Directors. *USEAS -II. Uluslararası Sınırsız Eğitim Kongresi Tam Metin Kitabı*.
- Şahin, B. (2007). *Okul Yöneticilerinin günlük mesailerinde yapmış oldukları işlere genel bir bakış*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Şimşek, Y. (2005). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Şimşek, H. Ve Yıldırım, A. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Şişman, M. (1996). *Etkili Okul Yönetimi. İlkokullarda Bir Araştırma*. Eskişehir: Yayınlanmamış Araştırma Raporu.
- Şişman, M. (2006) *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Yücel C. (2006). *Veli Okul Toplum İşbirliği”, Okul Yönetimlerini Geliştirme Programı Ders Notları*. MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü. Ankara.
- Teddlie, C. ve Ellet, C. D. (2003). Teacher evaluation, teacher effectiveness and school effectiveness: perspectives from the USA. *Journal of Personnel Evaluation in Education*. Vol.17, No.1, s. 101- 128.
- TEDMEM, (2019). *Dünya standartlarında 21. yüzyıl okul sistemi nasıl inşa edilmeli?*. Ankara: Türk Eğitim Derneği. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/dunya-standartlarinda-21-yuzyil-okul-sistemi-nasil-insa-edilmeli>.
- Thoukididou, E. (2015). Effective schools: Reality or utopia?. *Strategies for Policy in Science and Education*, 23(2), 127-137.
- Tonga, D. (2017). Rol model olarak sosyal bilgiler öğretmeni. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 17-30.
- Tural, H. (2019). *Okul çevre ilişkileri ve okul etkililiği arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Samsun.
- Turan, S. (2008). *Eğitim Felsefesi ve Çağdaş Eğitim Sistemleri (Philosophy of Education and Contemporary Educational Systems)*. Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayını, No: 973.
- Turhan, M., Şener, G. ve Gündüzalp, S. (2017). Türkiye’de Okul Etkililiği Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4 (2) , 103-151.
- Uğurlu, C. ve Demir, A. (2016). Etkili Okullar İçin Kim Ne Yapmalı?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 53-75.
- Ulutaş, M. ve Kara, M. (2019). TÖMER Türkçe Öğretim Programlarının Bilişsel Stratejiler Açısından İncelenmesi. *Journal of Language Education and Research*, 5(2), 232-250.
- Uştu, H, Mentiş Taş, A, Sever, B. (2016). Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Algılarına İlişkin Nitel Bir Araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 1-25.
- Vaidya, S. R. (2014). Beyond Knowledge and Pedagogy: Academic Optimism of Teachers in High Need Schools. *American Journal of Educational Research*. 2014; 2(12):1218-1224. doi: 10.12691/education-2-12-14.
- Yaralı, İ. (2002). *İlköğretim kurumlarının etkili okulun veliler boyutundaki özelliklerine sahip olma düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, K. (2009). Okul Müdürlerinin Denetim Görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 19-35.
- Yiğit, B. ve Bayraktar, M. (2006). *Okul-Çevre İlişkileri*. Ankara: Pegem Yayınları.