

## Türkiye’de Etkili Okul Araştırmaları: Ampirik Araştırmaların Analizi

### School Effectiveness Research in Turkey: A Review of Empirical Studies

Mahmut POLATCAN\*

Ramazan CANSOY\*\*

**Öz.** Bu çalışmada Türkiye’de okul etkililiğine ilişkin yapılan ampirik araştırmalar incelenmiştir. Bu araştırmalar tematik içerik analizi yoluyla sistematik bir biçimde değerlendirilmiştir. Bu amaçla 2001 ile 2017 yılları arasında Web of Sciences, ERIC, Scopus, Dergi Park, EBSCO, Türk Eğitim İndeksi, Google Akademik veri tabanlarında taranan 28 makale incelenmiştir. İncelenen araştırmalarda ortak olarak (i) etkili bir okul ile bireysel ve örgütsel değişkenlerin anlamlı ve pozitif ilişkiler verdiği (ii) etkili bir okul ortamı sağlamada öğretmenleri mesleki olarak desteklemenin önemli olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bunun yanında incelenen çalışmalarda okul etkililiğini sağlamaya yönelik önerilerin (i) öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerin sağlanması (ii) okul-çevre iş birliğininin güçlendirilmesi (iii) okulda ortak amaç ve vizyon oluşturulmasının gerekliliği (iv) nitelikli öğrenci öğrenmesi sağlamaya yönelik fiziksel ortamların oluşturulması özelliklerinde yoğunlaştığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Etkili okul, etkili okul araştırmaları, tematik içerik analizi.

**Abstract.** In this study, empirical studies related to effective schools in Turkey were examined. These studies were evaluated systematically by means of thematic content analysis. For this aim, the Web of Sciences, ERIC, Scopus, DergiPark, EBSCO, Turkish Education Index, and Google Scholar databases were scanned for the years 2001-2017, and 28 academic articles were examined. In the studies examined, the common findings were that (i) there are significant and positive relationships between individual and organisational factors and effective schools and (ii) vocational support to teachers is important in establishing an effective school environment. Furthermore, in the studies examined, suggestions towards establishing school effectiveness centred on (i) enabling continuous vocational development of teachers (ii) strengthening cooperation between the school and its community (iii) the necessity of creating a common goal and vision at the school and (iv) creating physical environments aimed at quality student learning.

**Keywords:** School effectiveness, school effectiveness research, thematic content analysis.

#### Toplumsal Mesaj.

Okul yöneticilerinin öğretmenleri mesleki gelişim bakımından desteklemeleri, veli ve çevrenin okula desteklerinin sağlanması, paydaşlar arası her türlü iş birliğinin ve okulda öğrenmeyi merkeze alan uygulamaların geliştirilmesi okulların etkililik düzeylerini artırmada önemlidir.

#### Public Interest Statement.

The support of school administrators for teachers in their vocational development, the provision of support for the school by the parents and community, all types of cooperation between the stakeholders and the development of practices that focus on learning at the school are important for increasing the effectiveness levels of schools.

\* Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-5181-0316>, Dr., Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, [mahmutpolatcan78@gmail.com](mailto:mahmutpolatcan78@gmail.com)

\*\* Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2768-9939>, Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, [cansoyramazan@gmail.com](mailto:cansoyramazan@gmail.com)

## 1. GİRİŞ

Okulların bireyin yaşantısı üzerinde etkili olabileceği varsayımı, etkili okulları gündeme getirmiştir. Zira aynı amaçlara sahip okulların akademik başarıları arasında belirgin bir biçimde farklılıklar olması, araştırmacıların ilgisini çekmiştir. Bu bağlamda okulun etkililiği, okulun hedefleri ile akademik başarısı arasındaki eşleme olarak değerlendirilmektedir. Diğer bir ifadeyle okul etkililiği, okulun hedeflerine ulaşabilme derecesidir (Balci, 2001; Şişman, 2011; Scheerens, 2013). Özdemir (2013) uygun öğrenme ortamının oluşturulduğu ve öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal bakımdan gelişimlerini desteklediği okulları, etkili okul olarak nitelendirmektedir. Daha kapsamlı bir anlatımla okul etkililiği, eğitim-öğretim süreçlerinde yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli işbirliğine dayanan, süreçten çok sonuçlara yoğunlaşan ve odağında öğrenci başarısının yer aldığı bir kavramdır (Mujis, 2006). Söz konusu tanımlamalardan anlaşıldığı üzere etkili okul kavramı, öğrencilerin akademik başarılarıyla özdeşleştirilmektedir. Eğitim politikalarının önemli hedeflerinden biri sosyo-ekonomik düzeyden kaynaklanan eğitimsel eşitsizlik sorununa çözüm üretmektir. Zira öğrencilerin eğitimsel başarıları bir ölçüde öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik geçmişine bağlı olduğu ileri sürülebilir. Bu kapsamda bir eğitim kurumu olan okullar, bu tür farklılıkların ortadan kaldırılmasına yönelik olarak kurulmuşlardır (Evans, 1983). Başaran'a (1996) göre, okullar amaçlarına ulaşmak istiyorsa çıktılarını itibarıyla etkili olmak zorundadır. Okullar arasındaki başarı farklılıklarının ortadan kaldırılması eğitim reformlarıyla mümkün olabilmektedir Bickel (1983). Okul öğretmen, öğrenci, aile ve çevre aktörlerin etkileşimiyle gelişebilmektedir. Okulun gelişmesi okul paydaşlarının çabalarıyla mümkün olabilmektedir. (Bursalıoğlu, 2010; Dewey, 2008). Nitekim akademik başarı düzeyinin yüksek olduğu okullarda çevredeki baskı gruplarının ve ailelerin katılımı yükündür. Dolayısıyla okullar aile, öğrenci ve diğer baskı gruplarının beklentilerinin farkında olması ve bunlarla iş birliği yapması gerekmektedir (Cohn ve Rosmiller, 1987; Lezotte, 1989; Purkey ve Smith, 1983). Bu bağlamda okulların etkili olmasında paydaşların desteklerin önemli olduğu ifade edilebilir.

Araştırmacılar etkili okulların belirgin özelliklerini; (i) güçlü liderlik, (ii) öğrencilerden yüksek beklentiler, (iii) güvenli ve düzenli bir okul iklimi, (iv) öğretmenlerden yüksek beklentiler, (v) öğrencilerin gelişmelerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi, (vi) etkili sınıf yönetimi, (vii) her öğrencinin öğrenme potansiyeline inanç, (viii) ailelerin katılımı, (ix) paylaşılan vizyon ve misyonun açıklığı ve (x) iyi düzenlenmiş eğitim programları şeklinde sıralamışlardır (Chandler, 1984; Edmonds, 1979; Hallinger ve Murphy, 1986; Morrison, 2004; Mortimore, 1993; Reynolds, 1995; Sammons, Hillman ve Mortimore, 1995; Scheerens ve Creemers, 1989; Stoll, 1992). Creemers (1994) ise okullardaki etkililiği "*kalite*" ve "*eşitlik*" boyutlarıyla açıklamaktadır. Okullardaki öğrenci başarı düzeylerinin birbirinden farklı olması, okullar arasındaki kalite farklılıklarını ortaya koymaktadır. Farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip olan ailelerin çocukları arasındaki farklılıkları telafi etmesi okulların eşitlikçilik yönünü göstermektedir. O halde okulların öğrencilerin yaşamlarını etkilemede ve nitelikli olarak yetişmelerinde bazı kriterleri taşımalarının hayati bir öneme sahip olduğu ifade edilebilir.

Eğitim paydaşlarının okul etkililiğine ilişkin tercihlerinin değişmesi okul etkililiğinin yeni biçimlerde ele alınmasına yol açmıştır (Miskel ve Hoy, 2010). Dodson'un (2005) belirttiği üzere dönemlere göre bazı etkili okul araştırmacılarının okuma ve matematik gibi derslerin test sonuçlarına odaklanırken bazıları ise öğrencilerin okula katılımı ve öğrenci davranışlarına odaklanmışlardır. Nitekim 1960'lı yılların ilk dönemlerinde eğitim araştırmacıları ve politikacılar, öğrencilerin başarısında okul temelli faktörlerden çok öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları ve yeteneklerin etkili olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu dönem araştırmacılarından Coleman ve diğerlerinin (1966) ve Jencks ve diğerlerinin (1972) "okullar bir fark yaratmaz" önermesi bu dönemin hakim görüşü olmuştur. Nitekim etkili okullara ilişkin ABD'de Headstart ve Hollanda'da karşılaştırılabilir programlar gibi büyük ölçekli eğitim programlarının başarısızlığı, bu kötümser görüşü desteklemiştir (akt. Creemers, 1994; Edmond, 1979; Evans, 1983; Weber, 1971). Öğrenci başarısına odaklanan ilk dönem araştırmaları, öğrenci ailelerinin geçmişi, sınıf büyüklüğü, öğretmen maaşları, yeni okul

binalarının yapılması gibi pek çok değişkenin etkili okulla ilişkisinin zayıf olduğunu bulgulamışlardır. Ayrıca bu dönemdeki etkili okul araştırmalarının büyük bir çoğunluğunda hem kavramsal hem de yöntem bakımından birçok sorunu barındırmaktadır. Okul etkililiği girdi ve çıktı gibi sınırlı enstrümanlarla açıklanması ve örneklem seçimi gibi nedenler bu dönem araştırmalarının geçerliliği eleştirilmiştir (Edmonds ve Frederikson, 1979; Purkey ve Smith, 1983; Rowan, Bossert ve Dwyer, 1983). Nitekim tüm bu durumlar etkili okul araştırmalarının farklı boyutlara taşınmasına yol açmıştır.

İlerleyen dönemlerdeki araştırmacılar (1970-2000), okul odaklı faktörlerin öğrencinin başarısı üzerindeki etkisine yönelik daha iyimser görüşe sahiptirler. Okul etkililiğine ilişkin bu dönem araştırmaları temel becerilere vurgu, güçlü eğitim liderliği, düzenli ve güvenli okul ortamı, öğrenci beklentileri ve öğrenci başarısının sıklıkla değerlendirilmesine odaklanmıştır. 90'lı yıllardan itibaren okul etkililiğine ilişkin araştırmalar hedeflerin açıklığı, etkili öğretim liderliği, olumlu okul iklimi, öğrenci gelişiminin gözlenmesi, aile ve toplumun desteklenmesi, öğretmenlerin kariyer gelişimine yoğunlaşmıştır (Brookover, Beady, Flood, Schweitzer ve Wisenbaker 1979; Edmonds ve Frederikson, 1979; Edmonds, 1979; Levine ve Lezotte, 1990; Lezotte, 1989; Weber, 1971). Öz olarak bu dönem etkili okul araştırmalarının aile ve öğrenci beklentileri doğrultusunda okul ikliminin, müdürlerinin ve öğretmenlerin geliştirilmesine odaklandığı ifade edilebilir.

Dünyadaki etkili okul araştırmaları 60'lı yıllardan itibaren başlamışken Türkiye'de bu araştırmaların 90'lı yıllardan itibaren başladığı görülmektedir. Balcı'nın (1993) ve Şişman'ın (1996) okulların etkililik düzeyini ortaya koyan betimsel çalışmaları, Türkiye'de etkili okula ilişkin öncü araştırmalardır. Balcı'nın (1993) okul etkililiğine ilişkin ölçme aracı; yönetici, öğretmen, okul ortamı, öğrenciler ve veliler boyutlarından oluşmaktadır. Benzer şekilde Şişman'ın (1996) ölçme aracı ise okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul kültürü ve iklimi, okul çevresi ve veliler şeklinde boyutlandırılmıştır. Bu araştırmacıların ölçme araçlarının 80'li ve 90'lı yıllardaki araştırmaların sınıflandırmaları doğrultusunda geliştirildiği ileri sürülebilir.

Türkiye'de 2000'li yıllardan sonra ivme kazanan etkili okula ilişkin araştırmalar genel olarak ilişkisel çalışmalara odaklanmıştır. Liselerin etkili okul olma özellikleri (Çubukçu ve Girmen, 2006), etkili okul bileşenleri (Gökçe ve Kahraman, 2010), öğretmen liderliği (Ngang, Abdulla ve Mey, 2010), okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri (Yörük ve Şahin, 2012), okul kültürü (Ayık ve Ada, 2014) yönetici özellikleri (Arslantaş ve Özkan, 2014), okul geliştirme (Arabacı ve Namlı, 2015), öğrenci başarısı (Kanmaz ve Uyar, 2015), kişilik özellikleri ve denetim odakları (2015), okul liderliği davranışları (Abdurrezak ve Uğurlu, 2016), sosyo-ekonomik düzeye göre liselerdeki okul etkililiği (Akay ve Aypay, 2016), örgütsel öğrenme ve örgütsel vatandaşlık (Alanoğlu ve Demirtaş, 2016), okul geliştirme (Altun ve Bebek, 2016), öğrenci başarısı (Günal ve Demirtaşlı, 2016), okul iklimi (Şenel ve Buluç, 2016), iş tatmini (Yıldırım, Akan ve Yalçın, 2016), yönetici özyeterliliği (Işık, 2017) ve etik liderlik davranışları (Cerit ve Yıldırım, 2017) gibi konular ile etkili okul ilişkisi incelenmiştir. Söz konusu araştırmalarda, etkili okul çalışmalarının dönemselsel problemleri doğrultusunda meydana gelen gelişmelerin bir harmonisini oluşturmaktadır. Zira ilk dönem araştırmalarının üzerinde durduğu ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi, sonraki dönemlerde liderlik, öğrenci başarısı, okul kültürü ve iklimi gibi konular Türkiye'deki araştırmaların yönünü çizmiştir. Ancak bu çalışmalarda, dünya literatüründe etkili okulun bir boyutu olarak değerlendirilen okul iklimi ve kültürü, liderlik gibi kavramlarla olan ilişkilerinin incelenmesi düşündürücüdür.

Sonuç olarak dünyadaki ekonomik ve teknolojik alandaki hızlı değişim ve dönüşümlerden etkilenen okulların varlıklarını sürdürebilmeleri için değişimlere ayak uydurmaları bir zorunluluk haline almıştır. Zira okulların çevresel beklentilerden kaynaklanan en önemli amaçlarından biri etkililiktir. Bu bağlamda okulların söz konusu amaca ulaşabilmesi, vizyon ve misyonlarını açıkça ortaya koyması, kendilerinden daha iyi durumda olan okullarla karşılaştırmalar yapması ve gelişimlerini sürdürebilmesi için planlamalar yapması gerekmektedir. Öyle ki öğrencinin akademik başarısının artırılmasında etkili olan etmenlerin başında okullar gelmektedir. Okulun etkililiği, okulun göstermiş olduğu performansıyla ilgilidir. Nitekim etkili okul araştırmalarının vurguladığı gibi

okulun belli bir vizyonu yoksa öğretim lideri olarak bir okul müdürüne sahip değilse toplumsal beklentileri karşılayamıyorsa uygun bir öğrenme ortamına sahip değilse öğrenci becerilerini geliştiremiyorsa o okul etkili değildir. Dolayısıyla tüm bu faktörleri kendisinde barındıran okulların etkili okul olabileceği ileri sürülebilir.

### 1.1 Amaç

Ulusal alanyazında etkili okul araştırmalarında etkili okulun nasıl olabileceğine yönelik betimsel çalışmalar ve etkili okul ile ilişkili bireysel ve örgütsel değişkenlerin incelendiği çalışmalar oldukça yaygındır. Tüm bu araştırmalara karşın okul etkililiği araştırmalarının ayrıntılı bir şekilde incelenerek bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi, bu araştırmaların mevcut durumlarının ve eksik çalışma alanlarının ortaya konulmasına yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla ulusal alanyazında yapılan etkili okul araştırmalarının farklı niteliklerinin ortaya konulması ve gelecekteki araştırmaların yönünün belirlenmesi bakımından önemli görülmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmada Türkiye’de 2006-2017 yılları arasında okul etkililiğine ilişkin yapılan ve yayınlanan çalışmaların yöntemleri, örneklemi, içerikleri, bireysel ve örgütsel değişkenlerle olan ilişkileri, araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik önerilerinin eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda, araştırmaya yönelik problem cümleleri şu şekildedir:

1. Araştırmalardaki yöntem ve desenlerin dağılımı nasıldır?
2. Araştırmalardaki örnekleme alınan gruplarının dağılımı nasıldır?
3. Araştırmalardaki kullanılan ölçme araçlarının dağılımı nasıldır?
4. Araştırmalardaki konuların dağılımı nasıldır?
5. Araştırmalarda etkili okul ile hangi kavramlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir?
6. Etkili okul araştırmalarında betimsel istatistiklerin dağılımı nasıldır?
7. Etkili okula yönelik nitel araştırmaların sonuçlarının dağılımı nasıldır?
8. Araştırmalarda araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik önerilerin dağılımı nasıldır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1 Araştırma Deseni

Alan yazında araştırmaya inceleme çalışmalarının yöntemi konusunda birtakım belirsizliklerin olduğu görülmektedir. Ancak araştırmaların ayrıntılı analizlerinde yöntem olarak iki görüşün yaygın olduğu ifade edilebilir. Bu görüşler sistematik derleme ve tematik içerik analizinden oluşmaktadır. Tematik içerik analizi, aynı konu hakkında yapılan ampirik araştırmaların ayrıntılı bir şekilde incelenmesine, eleştirel bakış açısıyla sentezlemesine ve yorumlanmasına yardımcı olan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalık ve Sözbilir (2014) tematik içerik analizini, belli bir konu üzerinde yapılan araştırmaların benzerliklerini ve farklılıklarını karşılaştırmalı olarak incelenmesi olarak ifade etmektedir. Öte yandan sistematik derleme çalışmaları, sağlık bilimleri alanında yoğun bir biçimde kullanılmıştır. Ancak bu yaklaşım, sosyal bilimler araştırmalarında da kullanılmaya başlanmıştır (Hemsley-Brown ve Oplatka, 2015). Sistematik derleme, alanında uzman araştırmacılar tarafından benzer yöntemlerle yapılmış çalışmaların kapsamlı bir biçimde incelenerek sentezlenmesi ve ortak bir sonuca ulaşılmasıdır. Sistematik derleme yaklaşımı geleneksel derleme ve meta-analiz çalışmaları olarak ikiye ayrılmaktadır. Geleneksel derleme çalışmalarında incelenen çalışmaların bulgu ve sonuçlarının ayrıntılı bir şekilde derlenmesinden oluşmaktadır. Meta-analiz ise derlemeye alınan çalışmaların bulgularını birleştirmeyi sağlayan istatistiksel bir yaklaşımdır (Karaçam, 2013). Bu kapsamda bu araştırmada bazı ölçütlere bağlı olarak bir konu hakkındaki çalışmaların yöntem, bulgu ve önerilerinin ayrıntılı bir şekilde analizini kapsadığından hem sistematik derleme hem de bir tematik içerik analizi çalışmasıdır. Bu yaklaşımlarda araştırma konularının bütüncül olarak

ayrıntılı bir şekilde ele alınması, konuya ilişkin önemli sonuçların ortaya konulmasına yardımcı olacaktır.

## 2.2. Çalışmaların Seçilme Ölçütleri ve Sınırlılıklar

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün ve Karadeniz ve Demirel (2014) ve Balçın'ın (2013) ifade ettikleri üzere bu tür örneklemede araştırmacı örnekleme alacağı kişi veya çalışmalarını kendi yargısını kullanarak araştırma amacına uygun çalışmaları seçmektedir. Araştırmada incelemeye alınan makaleler, bazı ölçütler doğrultusunda sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda çalışmada etkili okul araştırmalarına ilişkin 28 makalenin seçilme sürecindeki ölçütler şu şekildedir;

- Nicel veya nitel yöntemlerin kullanıldığı araştırmalar,
- Yapılan araştırmaların örneklemelerinin Türkiye'den seçilmesi,
- Türkiye'deki etkili okul araştırmalarının yapıldığı 2006-2017 yılları arasındaki çalışmalar,
- Saygın indekslerce taranan araştırma makaleleri,
- Araştırmada anahtar kelime olarak "etkili okul, okul etkililiği ve effective school" sözcüklerinin kullanıldığı makaleler.

Araştırmada etkili okula ilişkin ampirik makalelere yer verilmiştir. Etkili okula ilişkin kuramsal ve meta-analiz çalışmaları dikkate alınmamıştır. Bu bağlamda araştırma sonuçlarının genellenebilirliği incelenen ampirik makalelerle sınırlıdır.

## 2.3. Veri Toplama ve Analiz Süreci

Bu araştırmada etkili okul araştırmalarının eğilimlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu bağlamda süreli bilimsel dergiler incelenmeye alınmıştır. Bu Araştırmada Web of Science, ERIC, Scopus, EBSCOhost, ULAKBİM, Dergipark, Türk Eğitim indekslerinin arama motorlarına "etkili okul, okul etkililiği, effective school" anahtar sözcükleri girilerek etkili okul araştırmalarına ulaşılmıştır. Bu kapsamda etkili okula ilişkin 31 ampirik makale indirilmiştir. İncelenen bu çalışmalardan üç tanesinin yöntemi, araştırmanın amacına uygun olmamasından dolayı değerlendirme dışı bırakılmıştır. İndirilen makaleler Ç1,Ç2,Ç3.....Ç28 şeklinde adlandırılmıştır. Sonraki aşamada çalışmalar bilgisayar ortamında Microsoft Office Excel programı aracılığıyla konularına, araştırma grubuna, verilerin analiz türlerine, kavramın çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılığına, ilişkili olduğu kavramlara ve araştırma önerilerine göre kodlar oluşturulmuştur. Daha sonra oluşan kodların ortak yönlerine göre temalar ve bu temalara ilişkin frekanslar belirlenmiştir. Son olarak oluşan bu temalar, tablolar haline getirilerek raporlandırılmıştır. İncelenen araştırmalar kaynakçada (\*) işaretiyle gösterilmiştir.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde sırasıyla araştırmaların konularına, yöntem ve desenlerine, örnekleme, ölçme araçlarına, demografik değişkenlere, sonuçlarına ve önerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Araştırmaların yöntem ve desenlerine göre dağılımı

Yöntem	Desen	f
Nicel	İlişkisel	13
	Tarama	7
Nitel	Yarı Yapılandırılmış Görüşme + yapılandırılmış görüşme	8
Toplam		28

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırmada incelenen makalelerin çoğunluğunda nicel yöntemler kullanılmıştır. Nicel yöntemlerin kullanıldığı çalışmalar sırasıyla ilişkisel (f=13) ve betimsel tarama (f=7) çalışması yapılmıştır. Nitel yöntem ile yapılan çalışma sayısı ise 8'dir. Nitel çalışmalarda durum

çalışmasına ağırlık verilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme deseni yoğun olarak kullanılmıştır. Diğer taraftan nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma araştırmalara ise rastlanmamıştır.

**Tablo 2.** Araştırmaların örnekleme ilişkin dağılımlar

Örneklem Grubu	f
Öğretmen	19
Okul müdürü	15
Okul müdür yardımcısı	4
Öğrenci	4
Öğretim elemanı	1
Toplam*	43

\*Tabloda her bir çalışmadaki örneklem grubu ayrı ayrı alınmıştır.

Tablo 2'de görüldüğü gibi örneklem ve çalışma gruplarına göre çalışmaların sırasıyla öğretmenler (f=19), okul müdürleri (f=15), öğrenciler (f=4) ve öğretim elemanlarından (f=1) oluştuğu görülmüştür. Çalışmalarda yoğun olarak öğretmenlerin örnekleme alındığı ve bunu okul müdürlerinin izlediği görülmüştür. Diğer taraftan örneklem olarak okul müdür yardımcısı (f=4) ve öğrencilerin (f=4) sıklıkla örnekleme alınmadığı görülmektedir.

**Tablo 3.** Araştırmalarda kullanılan ölçme araçlarının dağılımı

Kullanılan ölçme araçları	f
Araştırmacılar tarafından geliştirilenler	9
Okul etkililiği anketi (Hoy ve Ferguson, 1985)	6
Farklı araştırmacılar tarafından yapılan uyarlama çalışmaları	3
Okul etkililiği anketi (Şişman, 1997, 2011)	2
Toplam	20

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmalarda kullanılan ölçme araçlarının sırasıyla öncelikle araştırmacılar tarafından hazırlandığı (f=9), Hoy ve Ferguson (1985) tarafından geliştirilen ölçeğin izlediği (f=6), farklı uyarlama çalışmaları (f=3) ve Şişman (2011) tarafından geliştirilen (f=2) okul etkililiği anketinin izlediği görülmüştür. Araştırmacıların alandaki farklı ölçekleri kullanarak kendi çalışmaları için ölçek geliştirmeyi daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

**Tablo 4.** Etkili okul araştırmalarının konulara göre dağılımı

Araştırma konuları	f
Etkili okullarda okul yöneticisi ve öğretmenlerin özellikleri, okul kültürü ve iklimi, öğrenci özellikleri	13
Okulların nasıl etkili okul olabileceklerine dair görüşlerin incelenmesi	8
Okulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri	7
Toplam	28

Tablo 4'e göre okul etkililiği ile ilgili araştırma konularının üç temel alanda toplandığı görülmektedir. Bu alanlar okul etkililiği ile kişisel ve örgütsel değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalar, okullarda etkililiğin nasıl geliştirilebileceğine dair görüşlerin araştırıldığı çalışmalar ve okulların etkililik düzeylerini ortaya koyan çalışmalar şeklindedir. Bireysel ve örgütsel değişkenler ile okul etkililiği arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalarda okuldaki etkililiği sağlayan olası faktörler üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda okul etkililiği ile yönetici, öğretmen ve öğrenci özellikleri, okul kültürü ve iklimi arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Çalışmalar sırasıyla yöneticilerin özellikleri (f=6), öğretmenlerin özellikleri (f=2), okul kültürü ve iklimi (f=2), öğrenci özellikleri (öğrenci başarısı) (f=3) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışma konuları okul etkililiği ile kültürel liderlik,

kişilik ve denetim odakları, iş doyumu, okul iklimi, öğretmen liderliği, okul liderliği, örgütsel öğrenme ve vatandaşlık, okul kültürü, öğrenci başarısı, yönetici özyeterliliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi şeklindedir. Örneğin Yıldırım, Akan ve Yalçın (2017) çalışmalarında etkili okul ile doyumu arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarının konusu şu şekildedir:

*"Bu çalışmada ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin algılarına göre iş doyumu ve okul etkililiği arasındaki ilişki araştırma konusu yapılmıştır."*

Okullardaki etkililiğin sağlanabilmesi için neler yapılabileceğine yönelik 8 çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda yüksek etkililik gösteren okulların nitelikleri ya da okulların etkili olabilmeleri için gösterilmesi gereken davranışlar çoğunlukla yönetici ve öğretmen görüşlerine başvurularak araştırılmıştır. Bunun yanında farklı okul türlerinin etkili okul olabilmeleri için neler yapılması gerektiği, etkili okula ilişkin özelliklerin neler olduğuna dair görüşlerin neler olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Örneğin Uğurlu ve Demir (2016) yaptıkları çalışmada amaçlarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

*"Bu araştırmanın amacı etkili okulu oluşturmada yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin sahip olması gereken özellikler ile yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere düşen görevleri okul müdürleri ve öğretmenlerin ifadelerine dayalı olarak betimlemektir."*

Okulların etkililik düzeylerini inceleyen 7 çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan 4 tanesi okul etkililik düzeyini farklı demografik değişkenler açısından incelemiştir. 3 çalışma ise okul etkililiği okulda karar verme süreçleri, etkili okulda yönetici özellikleri, okul-çevre ilişkilerinin bakımından incelenmiştir. Örneğin, Çubukçu ve Girmen (2006) yaptıkları çalışmada amaçlarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

*"Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim düzeyindeki okulların, etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemektir."*

**Tablo 5.** Etkili Okul ile ilişkili kavramların dağılımı

İlişki	İlişkinin Yönü
Öğretmenlerin iş doyumları	Pozitif
Yöneticilerin içsel denetim odakları	
Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri	
Yönetici özyeterliliği	
Öğretmen liderliği	
Okul liderliği	
Öğrenen örgüt olma	
Okul kültürü	
Okul iklimi	
Örgütsel vatandaşlık	
Öğrenci başarısı	

Tablo 5'te okul etkililiği ile kişisel ve örgütsel değişkenler arasındaki ilişkiler gibi konulara yer verilmiştir. Bu çalışmalar okul etkililiğinin muhtemel sebepleri ve etkilerini ortaya koymaya çalışmıştır. Örgütsel veya kişisel bazı özelliklerin okul etkililiği ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler içinde olduğu görülmüştür. Araştırmalarda okul etkililiğinin öğretmenlerin iş doyumu, algılanan okul iklimi, öğretmen liderliği, öğrenen örgüt, okul kültürü, yöneticilerin denetimi odağı, okul liderliği, okul iklimi, örgütsel vatandaşlık, yöneticilerin kültürel liderlik rolleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Örneğin Şenel ve Buluç (2016) çalışmalarındaki ilişkiyi şu biçimde ifade etmektedirler:

*"Araştırma bulgularına göre örneklem grubundaki öğretmenlerin cevapları doğrultusunda okul iklimine ilişkin en çok mesleki öğretmen davranışlarını sergiledikleri görülmüştür. Genel olarak okul iklimi ile okul etkililiği arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır."*



İç denetim odağı, iş doyumunu, iyi iletişim, öğretmenin aynı okulda devamlılığı, özyeterlik, yüksek akademik beklentiler, kişiler arası beceriler, yönetsel beceriler, okul liderliği, örgütsel öğrenme, örgütsel vatandaşlık, öğretmenlerin liderlik özellikleri ve okul ikliminin okulların etkililiğinin önemli yordayıcıları olduğu görülmüştür. Örneğin Cerit ve Yıldırım (2017) yaptıkları çalışmada sonucu şu şekilde ifade etmektedirler:

*“Araştırmada etkili liderlik nitelikleri ile okul etkililiği arasında olumlu ve anlamlı ilişki olduğu ve etkili liderlik niteliklerinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcı olduğu bulunmuştur”*

Diğer taraftan okul etkililiği arttıkça öğrenci başarısına olumlu katkıda bulunduğu görülmektedir. Sadece bir çalışmada okul etkililiği ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki bulunmadığı belirtilmiştir. Günal ve Demirtaşlı (2016) yaptıkları çalışmada bulgularını şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Çoklu regresyon analizine göre okul etkililiği öğrenci yılsonu başarı puanını %27 açıklamaktadır”*

**Tablo 6.** Etkili okul düzeyi ile ilgili sonuçlar

Etkili Okul boyutları	Düzye	f
Okul etkililiği	Orta	5
	Ortanın üstü	3

Tablo 6’da görüldüğü üzere araştırmaların betimsel sonuçlarına göre okulların etkililik düzeyleri orta derecede (f=5) ve orta derecenin üstünde bulunmuştur (f=3). Diğer taraftan farklı birçok çalışmada okul çevresi ve veliler arası ilişkiler genel olarak yetersiz düzeyde bulunmuştur (f=8). Bu bağlamda Çubukçu ve Girmen (2006) araştırma bulgularını şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Araştırma sonuçlarına göre, en etkili boyut okul yöneticisi boyutudur. Okul yöneticisi boyutunu etkili olma açısından ikinci sırada, öğrenci boyutu izlemektedir. Öğretmen ve okul kültürü boyutlarının da etkililik düzeylerinin yüksek olmadığı görülmektedir. En az etkili bulunan boyut ise okul çevresi ve veliler boyutudur.”*

Diğer taraftan Yıldırım ve Ada (2015) çalışma bulgularını şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin kişilik özellikleri ve denetim odaklarına yönelik algıları ile öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik algıları arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılmasıdır. [...] Öğretmenler görev yaptıkları okulun etkililiğini orta seviyenin biraz üzerinde bulmuşlardır.”*

**Tablo 7.** Okul etkililiğine ilişkin nitel araştırmalardaki önemli temaların dağılımı

Alt tema	f
Okul kültürü, iklimi ve ortamının olumlu olması	13
Öğretmen mesleki gelişiminin desteklenmesi	10
Eğitim ve öğretim sürecinin daha nitelikli hale gelmesi	8
Okul çevresi ve velilerle olan ilişkilerin geliştirilmesi	7
Okul yöneticisinin liderlik davranışları	6

Nitel araştırmaların incelendiği tablo 7’de öğretmen görüşlerine göre okul etkililiğine yönelik neler yapılması gerektiğine dair görüşler incelenmiştir. Bu bağlamda okulların etkililiğinin sağlanmasında sırasıyla okul kültürü ve ortamının olumlu yönde geliştirilmesinin (f=13), öğretmen mesleki gelişiminin sağlanmasının (f=10), eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesi, okul çevresi ve velilerle ilişkilerin artırılmasının (f=7), okul yöneticisinin liderlik rolleri göstermesinin (f=6) önemli olduğu belirtilmiştir. Örnek olarak Uğurlu ve Demir (2016) çalışma bulgularını şu şekilde ifade etmektedirler;

*“Katılımcıların etkili okula yönelik sorulara verdikleri cevaplarının analizi neticesinde araştırma bulguları etkili okul göstergeleri, etkili okul için müdür özellikleri ve görevleri, etkili okul için öğretmen özellikleri ve görevleri, etkili okul için öğrenci özellikleri ve görevleri ve etkili okul için veli özellikleri ve görevleri olmak üzere beş başlık altında incelenmiştir. Araştırma sonucunda etkili okul göstergelerinden okul özelliklerine yönelik ifadeler ve bunların içinden de okul başarısı en fazla vurgulanan tema olmuştur. Etkili okul*



*müdürü özelliklerinden kişilik özellikleri, etkili öğretmen özelliklerinden görev ve uzmanlık, etkili öğrenci özelliklerinden eğitim öğretim, etkili veli özelliklerinden okul aile ilişkileri temalarına vurgu yapılmıştır.”*

Helvacı ve Aydın'ın (2011) çalışmasında ise bulgular şu şekilde ifade edilmektedir:

*“Açık uçlu sorularla elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin etkili okul özelliklerine ilişkin görüşlerinin eğitim öğretim süreci, okul çevre ilişkisi, okul iklimi-kültürü ve okul aile-veli ilişkisi olmak üzere dört ana tema altında toplandıkları belirlenmiştir.”*

**Tablo 8.** Oku etkililiğini sağlamaya yönelik araştırmacıların uygulamaya ilişkin önerileri

Öneriler	f
Okul kadrosu geliştirilmelidir	22
Okul aile işbirliği sağlanmalıdır	14
Okulda iletişim ve işbirliği geliştirilmelidir	12
Okulda olumlu bir okul kültürü ve öğrenme iklimi oluşturulmalıdır	7
Okulun fiziksel kaynakları iyileştirilmelidir	4
Okul amaçları ve vizyonu belirlenmelidir	3

Tablo 8'de görüldüğü gibi çalışmalarda okulların etkili olabilmesi için öncelikli olarak okul kadrosunun geliştirilmesine yoğun bir biçimde vurgu yapılmaktadır (f=22). Ardından sırasıyla okul aile işbirliği sağlanmasına (f=14) ve okulda iletişim ve işbirliğinin geliştirilmesine dönük çalışmalar önerilmektedir (f=12). Bunların yanında okulda olumlu bir okul kültürü ve öğrenme iklimi oluşturulması (f=7), okulun fiziksel kaynaklarının iyileştirilmesi (f=4) ve okulun ortak amaç ve vizyonun belirlenmesine yönelik faaliyetler yapılması önerilmektedir (f=3). Okul kadrosunun geliştirilmesine yönelik hizmetçi faaliyetler, yüksek lisans eğitimleri ve okullarda seminer çalışmaları önerilmektedir. Okul aile birliği sağlanması temasında velilerin okuldaki çalışmalara destek vermeleri, kararlara katılım ve öğrenci öğrenmelerine destek için çalışmalara katkıda bulunmalarını ifade etmektedir. Okulda iletişim ve işbirliğini geliştirmeye yönelik olarak her türlü faaliyetin planlanması gerektiği ifade edilmektedir. Okulda olumlu bir kültür ve iklim oluşturmaya yönelik öğretme ve öğrenmeyi teşvik edici, okul toplumundaki ilişkilerin samimi olduğu ortamların hazırlanması gerektiği belirtilmektedir. Okulun fiziksel kaynakları boyutunda ise teknolojik alt yapı ve ihtiyaç duyulan materyallerin sağlanmasına vurgu vardır. Okulun amaçları ve vizyon belirleme boyutunda ise okulda nelerin hedeflendiğiyle ilgili fikirlerin yayılmasının ifade etmektedir.

Helvacı ve Aydın (2011) çalışmasında ise öneriler şu şekilde ifade edilmektedir;

*“Araştırma sonuçlarına göre, etkili okulun en önemli boyutunun eğitim-öğretim süreci olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, eğitim-öğretim ortamları etkili öğretme ve öğrenmeyi gerçekleştirecek nitelikte olmalı ve eğitim teknolojisiyle donatılmalıdır. Okul eğitimsel etkililiği gerçekleştirecek iyi bir fiziksel yapıya sahip olmalıdır. Bunun yanı sıra, okul müdürlerine öğretim liderliği alanında gerekli bilgi, beceri ve tutum kazandırılmalıdır. Etkili okulun diğer önemli boyutu olan okul kültürü ve iklimi boyutunun okullarda geliştirilmesi için okul müdürlerine etkili örgüt kültürü oluşturma konusunda gerekli bilgi ve beceri kazandıracak eğitimler verilmelidir. Etkili okulun bir diğer önemli boyutu okul aile ve veli öğretmen ilişkisidir. Bu boyutta okul müdürlerinin ve öğretmenlerin daha etkili olmaları için ailelerle etkili ilişkilerin kurulabilmesinde gerekli bilgi ve beceriyle donanımlı hale getirilmeleri sağlanmalıdır. Okul müdürlerinin etkililiğini artırmak amacıyla özellikle liderlik özelliklerinin geliştirilmesi için etik liderlik, değişim liderliği ve kültürel liderlik eğitimleri ağırlanmaları sağlanmalıdır”*

Çubukçu ve Girmen (2006) çalışmasında ise öneriler şu şekilde ifade edilmektedir;

*“Okulda, çevrenin ve velinin okulu benimsemesi için çeşitli etkinlikler yapılmalı ve okulların kapıları çevreye açılmalıdır. Öğretmenlerin sürekli olarak niteliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu açıdan, öğretmenlerin işbaşında eğitimlerine önem verilmeli ve destekleyici çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenler sadece öğreten bireyler değil, aynı zamanda sürekli öğrenen bireyler olmalıdır. Öğretmenlerin hizmet içi*

*eğitim sürecine ilişkin kararlarda, okul yöneticilerinin de görüşleri alınmalıdır. Okul kültürü ile ilgili olarak ortaöğretim okullarında, okulun değerlerini yansıtan geleneksel törenleri oluşturulmalıdır. Okulların kendilerine özgü değerler geliştirmeleri ve korumalarına yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.”*

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmalar çoğunlukla pozitif paradigma temelinde nicel yöntemin kullanıldığı çalışmalarla yürütülmüştür. Nicel araştırmalarda okul etkililiği ile örgütsel, yönetsel ve kişisel değişkenler arasındaki ilişkiler ve okulların mevcut etkililik düzeylerini tespit etmek amacıyla tarama çalışmaları yapılmıştır. Bu durum Good ve Brophy’nin (1986) etkili okul araştırmalarının, sınıflardaki doğrudan davranış gözlem çalışmalarından ziyade hem davranışsal hem de algısal süreçlerin anket ve ölçeklerle ölçülmesine ilişkin görüşünü destekler niteliktedir. Nitekim bu yöntem Edmonds (1979), Purkey ve Smith (1983), gibi etkili okul araştırmacılarının çalışmalarında da görülmektedir. Nitel çalışmalarda ise çoğunlukla okulların nasıl etkili olabileceğine ve etkili okul özelliklerinin neler olabileceğine dair sorulara cevap aranmıştır.

Araştırmalarda örneklem ya da çalışma grupları olarak sıklıkla öğretmenler ve okul yöneticilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Yönetici düzeyinde toplanan veriler, çoğunlukla okul müdürlerinden toplanmıştır. Diğer taraftan sınırlı sayıda çalışmada öğrenci görüşleri alınmıştır. Buna karşın ilk dönem etkili okul araştırmacılarının çoğu öğrenci örneklemini üzerinde çalışmışlardır (Brokower vd., 1977; Edmonds ve Frederikson, 1979; Weber, 1971). Nitekim Cuttance (1982), Purkey ve Smith (1983) ilk dönem etkili okula araştırmalarında örneklemin seçimi ve temsiliği konusunda yöntemsel sorunların olduğunu belirtmektedirler. Fitz-Gibbon (1996) ise etkili okul araştırmalarının öğrenci, sınıf, okul, ilçe ve il gibi çok düzeyli modellemeler ile incelenmesi gerektiğini önermektedir. Zira okul iç ve dış paydaşlardan oluşan bir kurumdur. Ek olarak araştırmalarda okul büyüklüğünün öneminin göz ardı edildiği görülmüştür. Oysa Reynolds ve Packer (1992) ile Sammons (1996) araştırmalarında okul büyüklüğü değişkenini de incelemişlerdir. Öte yandan araştırmalarda çoğunlukla araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçme araçları kullanılmıştır. Bunun yanında sırasıyla Hoy ve Ferguson (1985) tarafından hazırlanan ve Türk kültürüne uyarlaması yapılan okul etkililiği anketi ve Şişman (2011) tarafından geliştirilen okul etkililiği anketi kullanılmıştır.

İncelenen araştırmalar yönetsel, örgütsel ve kişisel değişkenler arasındaki muhtemel ilişkileri ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar farklı okul türlerinin etkililik düzeylerini tespit etmeye çalışan ve okul etkililiğini sağlayabilecek önemli bileşenlerle, etkililiği artırmaya yönelik yapılabilecek faaliyetlerin neler olduğu belirlemeye çalışmaktadır. Bu bağlamda sonuçlar nicel ve nitel çalışma bulgularıyla incelenmiştir. Reynolds ve Packer (1992), Scheerens ve Creemers (1989), Slater ve Teddlie (1992) gibi araştırmacılar okulların gelişimlerinin süreç içerisinde düşüşler ve yükselişler gösterdiğini ileri sürmektedirler. Bu bağlamda Türkiye’de etkili okula ilişkin boylamsal çalışmaların yapılmadığı görülmüştür. Oysa dünyada Uluslararası Okul Etkililiği Araştırma Programı (Creemers ve Reynolds, 1996; Mortimore ve diğerleri, 1988; Reynolds ve diğerleri, 1996), Avustralya’daki Louisiana Okul Etkililiği Çalışması (Hill ve Rowe, 1996) gibi boylamsal çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

İncelenen nicel araştırmalarda bazı ortak bulgulara ulaşılmıştır. İlk olarak yönetsel, örgütsel ve kişisel değişkenlerin okul etkililiğiyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda bu değişkenlerin okul etkililiğini sağlamada ve okulların iyileştirilmesinde potansiyel değişkenler olabileceği ifade edilmiştir. Bunun yanında sınırlı sayıda çalışma okul etkililiği ile öğrenci başarıları arasında ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Tarama düzeyindeki çalışmalarda okulların etkili okul olma düzeyleri yoğunluklu olarak *orta düzeyde ve orta düzeyin üzerinde* bulunmuştur. Bununla birlikte araştırma yapılan okulların genel olarak etkili okul özelliklerine sahip olduğu ifade edilmiştir. Diğer taraftan çalışmaların çoğunda okul-veli ya da okul-çevre iş birliği yetersiz düzeyde bulunmuştur. Nitekim Zigarelli (1996), etkili okul araştırmalarında okul iklimi boyutunun göz ardı edildiği ve öğrenci başarısında okul ve öğretmen değişkenlerine vurgu yapıldığını ileri sürmektedir.

İkinci olarak araştırmadaki nitel bulgular okulların etkililiğini sağlamaya yönelik nelerin yapılabileceğine ve etkili okulun bileşenlerine odaklanmıştır. Bu özellikler güçlü okul kültürü ve olumlu okul atmosferi oluşturmak, öğretmenleri mesleki olarak desteklemek ve geliştirmek, sınıf içi öğrenmeleri daha nitelikli bir düzeye getirmek olarak ifade edilmiştir. Bunların yanında okul çevresi ve velilerle ilişkilerin okula katkı vermeleri için sağlıklı olması, okul yöneticinin liderlik davranışları okul etkililiğini artırmada önemli özellikler olarak görülmüştür. Son olarak okulların etkililiğinde önemli bazı ortak bileşenlerin olduğu nitel araştırmalarda ortaya konulmaktadır. Bunlar olumlu bir okul kültürü ve ortamı, öğretmen mesleki gelişimine destek sağlanması, eğitim öğretim sürecinin nitelikli hale getirilmesi özelliklerinde yoğunlaşmaktadır. Bunların yanında okul çevresi ve velilerle ilişkiler, okul yöneticinin liderlik davranışları bulunmaktadır. Bu bulgular bir bütün olarak ele alındığında okullarda etkililiği sağlamada yönetici, öğretmen, eğitim ve öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı, velilerle iş birliğinin önemli olduğu ifade edilebilir. Buna karşın uluslararası alan yazında Teddlie ve Stringfield (1993), etkili okul araştırmalarında sınıf gözlemleri, röportajlar aracılığıyla okul etkililiğini etkileyen diğer faktörlerin nedeninin açıklanamamasını eleştirmektedir. Öyle ki Scheerens ve diğerleri (1992), okulu etkileyen süreç değişkenlerinin doğrudan gözlemlenmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.

İncelenen araştırmalarda okulların etkililiğini sağlamaya yönelik bazı öneriler sunulmuştur. Bu önerilerin bazı ortak konularda yoğunlaştığı görülmüştür. Okul kadrosunun geliştirilmesi, okul-aile ve okul-çevre iş birliğinin sağlanması, okulda öğretmen, yönetici ve öğrenci iş birliğinin geliştirilmesi, okulda öğrenmeyi destekleyen güçlü bir okul kültürü ve iklimi, fiziksel kaynakların iyileştirilmesi, ortak okul amaçları ve vizyonu geliştirilmesi şeklindedir. Bunun yanında okul aile iş birliğini artıracak her türlü iş birliği ve ailenin okula yapacağı her türlü eğitimsel ve sosyal katkının önemli olduğu, aile ve çevrenin okula katkısının teşvik edilmesidir Aynı zamanda bazı çalışmalarda okulun fiziksel donanımının iyileştirilmesi önerilmiştir. Özetle okulların etkililiğinin sürekli mesleki gelişim, okul toplumunun ve çevrenin iş birliği ve öğrenci öğrenmelerini daha nitelikli düzeye çıkarmaya yönelik faaliyetlerle artırılması önerilmektedir.

Yukarıdaki ortak çalışma bulgularına göre araştırmacılara ve uygulayıcılara öneriler şunlar olabilir: (i) Nitel ve karma yönetime dayalı çalışmaların sayılarının yeterli düzeyde olmadığı, nicel çalışmaların yoğun biçimde yapıldığı görülmektedir. Etkililik gibi nitel yönü daha ağır basan bir olgunun nitel ve karma yöntemlerle daha detaylı çalışması gerektiği ifade edilebilir. (ii) Yapılan çalışmaların okul etkililiği ile yönetsel, örgütsel ve kişisel değişkenler arasındaki muhtemel ilişkileri ve etkileri sınırlı sayıda değişken ve çalışmayla incelediği görülmüştür. Bu bağlamda okul etkililiğini sağlamada önemli görülen yönetsel, örgütsel ve kişisel değişkenlerin araştırılmaya devam etmesi gerektiği ifade edilebilir. (iii) Araştırmalarda yönetici ve öğretmen görüşlerine yoğunlukla başvurulduğu görülmektedir. Nitetim Şişman (2011) okul etkililiği literatüründe okul aile, çevre ve öğrenci görüşlerinin önemli olduğuna işaret etmektedir. Bu bakımdan okulların etkililiğinin veli ve öğrenci görüşlerine göre de araştırılması önerilebilir. (iv) Öğrenci başarısı ile okul etkililiği arasındaki çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu bakımdan öğrencilerin başarıları ile okul etkililiği çalışmalarına ağırlık verilebilir. (v) Araştırmalarda okul aile ve çevre iş birliğinin yetersiz düzeylerde olduğu ortak bir sonuç olarak görülmektedir. Bu yetersizliğin nedenleri ve geliştirmek için neler yapılması gerektiğine dair farklı paydaşların görüşlerini ortaya koyan çalışmalar yapılabilir. (vi) Araştırmalarda ortak bulgular okul etkililiğini sağlamaya yönelik olarak okulda paydaşlar arası her türlü iş birliğini sağlamak, öğretmenin mesleki gelişimini desteklemek, öğrenci öğrenmelerine odaklanmak, güçlü bir okul kültürü oluşturmak ve yöneticilerin liderlik davranışlarını sergilemelerinin önemli olduğu ifade edilmiştir. Bu bakımdan uygulayıcıların ve politika yapıcıların bu nitelikleri göz önüne alarak planlama, iyileştirme ve geliştirme çalışmalarına odaklanmaları önerilebilir. (vii). Çalışmada ortak önemli sonuçlar olarak okul veli ve çevre iş birliği oldukça düşük düzeyde bulunmuştur. Bu sonuçların olası nedenleri üzerinde çalışmalar yapılabilir. Bu bağlamda okullarda iyileştirici ve geliştirici çalışmalar önerilebilir. Sonuç olarak bu çalışma 28 makale ve 2000 yılından sonra yapılan, ulaşılabilen çalışmalar ile sınırlıdır. Dolayısıyla tezlerin de araştırmaya katılarak, 2000 yılı öncesi çalışmalarda incelenerek araştırma tekrarlanabilir.

### Kaynakça

- Abdurrezzak, S., ve Uğurlu C., T. (2016). Okul liderliği davranış ve uygulamalarının okul etkililiğini sağlamadaki rolüne ilişkin öğretmen algılarının incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40(1), 2016-242. (\*)
- Ayık, A. ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446. (\*)
- Akan, D. (2016). Effective school evaluation in primary schools from the dimension of parents. *Journal of Education and Training Studies*, 5(1), 134-140. (\*)
- Akay, E. ve Aypay, A. (2016). School effectiveness and comparison of the effectiveness of turkish state secondary schools according to socioeconomic status. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, special issue, 453-467. (\*)
- Alanoğlu, M. ve Demirtaş, Z. (2016). The relationships between organizational learning level, school effectiveness and organizational citizenship behavior. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4), 35-44. (\*)
- Altun, T. ve Bebek, G. (2016). Öğretim elemanlarının okul geliştirme ve etkili okul paradigmalarının temel bileşenleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 96-107. (\*)
- Altun, T. ve Yıldız, A. (2011). Examining characteristics of a primary school in terms of school effectiveness and improvement paradigms. *Journal of Human Sciences*, 8(2), 455-473. (\*)
- Arabacı, İ., B. ve Namlı, A. (2016). Okul geliştirme konusunda yöneticilerin yaşadıkları sorunlar. *Journal of Theoretical Educational Science*, 9(2), 245-265. (\*)
- Arslan, H., Satıcı, A., ve Kuru, M., (2006). Devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililiğinin araştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 15-25. (\*)
- Arslantaş, H., İ., ve Özkan, M. (2014). Öğretmen ve yönetici gözüyle etkili okulda yönetici özelliklerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 26, 181-193. (\*)
- Balci, A. (1993). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Balci, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma, (Geliştirilmiş ikinci baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Balci, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Başaran, İ., E. (1996). *Eğitim yönetimi (Beşinci baskı)*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bickel, W., E. (1983). Effective schools: Knowledge, dissemination, inquiry. *Educational Researcher*, 12(4), 3-5.
- Brookover, W., B., Schweitzer, J., H., Schneider, J., M., Beady, C., H., Flood, P., K., ve Wisenbaker, J., M. (1978). Elementary school social climate and school achievement. *American Educational Research Journal*, 15(2), 301-318.
- Bursaloğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış, (10. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cerit, Y., ve Yıldırım, B. (2017). İlkokul müdürlerinin etkili liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 902-914. (\*)
- Chandler, H., N. (1984). Effective schools. *Journal of Learning Disabilities*, 17(5), 312-313.
- Çalık, M., ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Çalışkan, M., S., ve Güçlü, M. (2014). Etkili okul-çevre ilişkisinde ailenin katkısına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Journal of International Social Research*, 7(34), 750-759. (\*)

- Çelikten, M. (2001). Etkili okullarda karar süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(2), 263-274. (\*)
- Cohn, E., ve Rossmiller, R., A. (1987). Research on effective schools: implications for less developed countries. *Comparative Education Review*, 31(3), 377-399.
- Creemers, B., P. (1994). Effective instruction: An empirical basis for a theory of educational effectiveness. In *Advances in school effectiveness research and practice* (pp. 189-205). New York: Falmer Press.
- Creemers, B., P., ve Reynolds, D. (1996). Issues and implications of international effectiveness research. *International Journal of Educational Research*, 25(3), 257-266.
- Cuttance, P. (1985) Frameworks for research on the effects of schooling (in Reynolds, D. (ed.). *Studying School Effectiveness*, Lewes: Palmer Press.
- Çubukçu, Z., ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 121-136. (\*)
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum* (Çev. H. A. Başman). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dodson, C., K. (2005). *The relationship between school effectiveness and teachers' job satisfaction in north Mississippi schools*, (Doctoral Thesis). Mississippi University, Oxford.
- Edmonds, R., ve Frederickson, J., R. (1979). *Causes of effective schools*. New York: Board of Education.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- Evans, R. (1983). Ohio's effective school program. *American Secondary Education*, 12, 2-3.
- Fitz-Gibbon, C.,T. (1996) *Monitoring education: Indicators, quality and effectiveness*, London, New York: Cassell.
- Good, T., L. ve Brophy, J., E. (1986). School effects, (in Wittrock, M. (ed.), *Third handbook of research on teaching* (pp.570-602), New York: Macmillan.
- Gökçe, F., ve Kahraman, P. B. (2010). Etkili okulun bileşenleri: Bursa ili örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 173-206. (\*)
- Günel, Y., ve Demirtasli, R., N. (2016). A pathway to educational accountability: the relationship between effective school characteristics and student achievement. *Universal Journal of Educational Research*, 4(9), 2049-2054. (\*)
- Hallinger, P., ve Murphy, J., F. (1986). The social context of effective schools. *American Journal of Education*, 94(3), 328-355.
- Hemsley-Brown, J., ve Oplatka, I. (2015). University choice: what do we know, what don't we know and what do we still need to find out? *International Journal of Educational Management*, 29(3), 254-274.
- Helvacı, M., A., ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60. (\*)
- Hoy, W., K. ve Ferguson, J. (1985). A Theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of schools. *Educational Administration Quarterly*, 21, 117-134.
- Işık, A., N., ve Gümüş, E. (2016). Yönetici öz-yeterliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 419-434. (\*)
- Kanmaz, A., ve Uyar, L. (2016). The effect of school efficiency on student achievement. *International Journal of Assessment Tools in Education (IJATE)*, 3(2), 123-136. (\*)
- Karaçam, Z. (2013). Sistemik derleme metodolojisi: Sistemik derleme hazırlamak için bir rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 6 (1), 26-33.
- Kondakci, Y., ve Sivri, H. (2014). Salient characteristics of high-performing Turkish elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 52(2), 254-272. (\*)



- Korkmaz M., Baimukhanbetov B., M., Abdillayev A., K., Aknazarov S.,B. ve Nyshanova S.,T. (2014). Teacher and classroom context effects on academic achievement of primary school students. *Life Science Journal*, 11(1), 233-240. (\*)
- Lezotte, L., W. (1989). School improvement based on the effective schools research. *International Journal of Educational Research*, 13(7), 815-825.
- Levine, D., K., ve Lezotte, L., W. (1990). *Unusually effective schools: a review and analysis of research and practice*. Madison, Wise: National Centre for Effective Schools Research and Development.
- Hoy, W., K., ve Miskel, C., G. (2010). *Educational administration: eğitim yönetimi; teori, araştırma ve uygulama* (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Morrison, K. (2002) *School leadership and complexity theory*. London: Routledge Falmer.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Ecob, R., ve Lewis, D. (1988). The effects of school membership on pupils' educational outcomes. *Research Papers in Education*, 3(1), 3-26.
- Mortimore, P. (1993). School effectiveness and the management of effective learning and teaching. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(4), 290-310.
- Muijs, D. (2006). New directions for school effectiveness research: towards school effectiveness without schools, *Journal of Educational Change*, 7, 141-160.
- Ngang, T., K., Abdullah, Z., ve Mey, S., C. (2010). Teacher leadership and school effectiveness in the primary schools of Maldives. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 255-270. (\*)
- Özdemir, S. (2013). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Reynolds, D. (1992) School effectiveness and school improvement (in Bashi, J. and Sass, Z. (eds). *School Effectiveness and Improvement: Selected Proceedings of the Third International Congress* (pp. 67-87). Jerusalem, Israel: Magnes Press.
- Reynolds, D. ve Packer, A. (1992). School effectiveness and school improvement in the 1990s. *School Effectiveness: Research Policy and Practice*, 171-187.
- Reynolds, D. (1995). The effective school: An inaugural lecture. *Evaluation ve Research in Education*, 9(2), 57-73.
- Reynolds, D., Sammons, P., Stoll, L., Barber, M., ve Hillman, J. (1996). School effectiveness and school improvement in the United Kingdom. *School Effectiveness and School Improvement*, 7(2), 133-158.
- Purkey, S., ve Smith, M. (1983). Effective schools: a review. *The Elementary School Journal*, 83(4), 427-452.
- Rowan, B., Bossert, S., T., ve Dwyer, D., C. (1983). Research on effective schools: A cautionary note. *Educational Researcher*, 12(4), 24-31.
- Sammons, P., Hillman, J., ve Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: Office for Standards in Education and Institute of Education.
- Sammons, P. (1996). Complexities in the judgement of school effectiveness. *Educational Research and Evaluation*, 2(2), 113-149.
- Scheerens, J., ve Creemers, B., P. (1989). Conceptualizing school effectiveness. *International Journal of Educational Research*, 13(7), 691-706.
- Scheerens, J. (2013). The use of theory in school effectiveness research revisited. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(1), 1-38.
- Slater, R., O., ve Teddlie, C. (1992). Toward a theory of school effectiveness and leadership. *School Effectiveness and School Improvement*, 3(4), 247-257.
- Stoll, L. (1992). Teacher growth in the effective school (in Fullan ve Hargreaves (eds.). *Teacher development and educational change* (pp. 104-123). London: Famer Press.

- Şenel, T., ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12. (\*)
- Şişman, M. (1996). *Etkili okul yönetimi*. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Eskişehir.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı, etkili okullar*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Teddlie, C., ve Stringfield, S. (1993). *Schools Make a Difference: lessons learned from a 10-year study of school effects*. New York: Teachers College Press.
- Uğurlu, C., T., ve Demir, A. (2016). Etkili okullar için kim ne yapmalı? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 53-75. (\*)
- Vatanartıran, S., ve Eren, A., K. (2014). Anadolu sağlık meslek liselerinin etkili okul boyutları bağlamında incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(16), 450-474. (\*)
- Yıldırım, İ., Akan, D., ve Yalçın, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve okul etkililiği algıları arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 70-81. (\*)
- Yıldırım, İ., ve Ada, Ş. (2015). Okul müdürlerinin kişilik özellikleri ve denetim odakları ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 113-130. (\*)
- Şimşek, H., ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yörük, S., ve Şahin, B. (2012). Cultural leadership roles of school principals in high schools as effective schools. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(3), 352-368. (\*)
- Zigarelli, M., A. (1996). An empirical test of conclusions from effective schools research. *The Journal of Educational Research*, 90(2), 103-110.
- Weber, G. (1971). *Inner-city children can be taught to read: four successful schools*. Washington: Council for Basic Education.



## Extended Summary

### Purpose and Significance

Studies aimed at revealing the differences among the academic success of schools have paved the way for effective school research studies. The first studies related to school effectiveness revealed that the socio-economic levels of students’ families and environments were effective in their success. In the following period, school effectiveness studies were critical of the studies from the first period, and focused on the idea that the school management, the school culture and climate, the teaching-learning processes and the school environment were effective in students’ success. It is observed that discussions related to school effectiveness began to appear widely in the national literature dating from the 2000s. Therefore, in this study, the aim has been to analyse the studies on school effectiveness carried out in Turkey between 2006 and 2017 from the point of view of their content. Within this framework, the analysis of the subjects discussed, the methods and measurement tools used, the results obtained according to demographic variables, the common findings, the relationships between concepts, and the research suggestions in these studies constitute the problems of this research. Within this context, this study is of importance in terms of examining school effectiveness studies in Turkey holistically, of determining the factors that may impact upon school effectiveness, and of paving the way for studies to be carried out on this subject in the future.

### Method

In this study, the thematic content analysis method, one of the content analysis types of research method, has been used. In thematic content analysis, the aim is to synthesise and interpret studies made on the same subject from a critical viewpoint by creating themes and patterns. With this method, which aims to combine the data of these systematically analysed studies in a way that is true to the original, researchers are able to access new information. In the study, 28 academic articles scanned on the Web of Sciences, ERIC, Scopus, DergiPark, EBSCO, Turkish Education Index, and Google Scholar databases and published during the years 2001-2017 were taken for evaluation. The research was limited to the keywords “okul etkililiği” (school effectiveness), “etkili okul” (effective school) and “effective schools”.

### Results

In the studies, the views mainly of teachers and school administrators were sought by sampling or study groups. On the other hand, in a limited number of studies, the opinions of students were taken. Moreover, in the studies, the measurement tools developed by the researchers were mostly used. Furthermore, the school effectiveness questionnaire prepared by Hoy and Ferguson (1985) and adapted for Turkish culture, and the school effectiveness questionnaire developed by Şişman (2011) were frequently employed.

It is observed that the studies centred on quantitative methods. In the quantitative studies, certain common findings were obtained with regard to school effectiveness. Firstly, it was established that administrative, organisational and personal factors were related to school effectiveness. In this context, it was stated that organisational and personal factors could be important factors in ensuring school effectiveness and in the development of schools. Furthermore, in a limited number of studies, it was suggested that there were relationships between school effectiveness and student success. In the studies taken up for scanning, it was found that the great majority of schools having the characteristics of effective schools were mainly at medium-level and above. On the other hand, in the majority of studies, it was found that cooperation between schools and parents and between schools and the community were at inadequate levels. Secondly, the qualitative findings from the studies focused on the duties given to the administrators, teachers and parents with regard to enabling school effectiveness. In this context, these features were expressed to be: creating a strong school culture and positive school atmosphere, providing vocational support and development for teachers, and improving the quality of learning in the

classroom. Besides these, it was stated that parents and the community should contribute more towards healthier relations with schools. At the same time, it was commonly concluded that school principals who had strong leadership skills were important for schools to be effective. Finally, it was argued in the qualitative studies that there were certain important common components for the effectiveness of schools. These components were a positive school culture and climate, support to teachers for their vocational development, and improving the quality of the education and teaching process.

It was observed that the examined studies were centred around some common recommendations. These were (i) improving the school staff, (ii) ensuring cooperation between schools and families, and schools and the community, (iii) creating a strong school culture and climate that will support learning in the school, (iv) increasing physical resources, and (v) developing common school goals and visions. Besides these, it was frequently recommended that support be given for the vocational development of teachers and managers. Furthermore, it was suggested that all types of collaboration which would increase cooperation between schools and families and that the contribution of families to school educational and social activities was important, that families and the community should be encouraged to contribute to the school, and that physical equipment in schools should be improved. To sum up, it is recommended in the studies that in order to improve school effectiveness, practices such as continuous vocational development, cooperation between the school and the community, and quality student learning should all be increased.