

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARAR ALMA YAKLAŞIMLARI: VERİYE DAYALI KARAR ALMAYA GEÇİŞ**Hasan TABAK*****Fatih ŞAHİN******Burcu YAVUZ TABAK*******ÖZ**

Bu çalışmada, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerin karşılaştıkları karar alma yaklaşımlarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırma olgubilim (fenomenoloji) deseninde nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme tekniklerinden uygun örneklemeğe göre belirlenmiştir. Bu kapsamda Türkiye'nin farklı illerinden ve eğitimin farklı kademelerinden 19 öğretmen çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, görüşmeler daha çok elektronik ortamda uzaktan görüşmelerle sağlanmıştır. Araştırma verileri içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan kodların ortalama derinlik seviyelerine incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin karar vermede kanun veya yönetmeliğin dışına çıkmadıkları ve yasa koyucunun çizdiği sınırların dışına çıkılmaması yönünde eğilim gösterdikleri görülmüştür. Elde edilen bulgular veriye dayalı karar almanın oldukça sınırlı olduğunu ve veriye dayalı karar vermede daha çok iş birliği, tecrübeye başvurma veya tarafları dinleme yönünde bir eğilimin olduğu görülmüştür. Karar almada bakış açısının değiştirilmesine ve Türkiye'de dijital dönüşümle birlikte kurulacak okul merkezli veri sistemlerinin etkili bir şekilde kullanılmasına gerek olduğu ve veri kullanımı konusunda okul çalışanlarının yeterlik kazanması gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticisi, karar alma, veriye dayalı karar alma

SCHOOL ADMINISTRATORS DECISION MAKING APPROACHES: TRANSITION TO DATA-BASED DECISION MAKING**ABSTRACT**

In this study, it was aimed to examine how school administrators solve the problems they encounter and how they decide on macro or micro-level issues with a data-based approach according to the opinions of teachers. The research is a qualitative study in the phenomenology pattern. The study group was determined according to the appropriate sampling from purposeful sampling techniques. In this context, 19 teachers from different provinces of Turkey and different levels of education were included in the study group. In the research, a semi-structured interview form developed by the researchers was used as a data collection tool, and remote interviews in a virtual environment mostly provided the interviews. Research data were analyzed by using content analysis method. When the average depth levels of the codes revealed in the study were examined, it was seen that school administrators did not go beyond the law or regulation and the limits drawn by the legislator according to the perceptions of teachers. Findings revealed that data-based decision making was minimal, and there was a tendency towards more collaborative, experience-based, or listening stakeholders in data-based decision-making. It is thought that there needs to be a change of perspective in decision making and effective use of school-based data systems to be established in Turkey with digital transformation, and that school employees should gain competence in data use.

Keywords: School administrator, decision making, data-based decision making

*Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Aksaray, hasantabak@aksaray.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3923-5133>

**Dr. Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, sahinfatih@gazi.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6579-2550>

***Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Aksaray, burcutabak@aksaray.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8153-2767>

GİRİŞ

Örgütlerde karar alma nadiren bir kişi tarafından yerine getirilir. İnsanlar yeni stratejiler belirlemek, gelecek için planlar yapmak, başarı faktörlerini açığa çıkarmak veya sadece sosyalleşmek için bir araya gelebilirler. Bu etkileşimler fiziksel veya sanal ortamlarda gerçekleşebilmektedir. Diğer taraftan ise karar alma genellikle tabiatı gereği çoğulcu ve bütüncül şekilde olması gerekmektedir. Bu nedenle çoğu durumda; küçük bir karar verici grup, ortak bir hedefe ulaşmak için bir ekip oluşturmak üzere bir araya gelir. Ancak büyük gruplarda karar alma teknoloji kullanımını zorunlu kılabilir. Teknolojik desteğin ve yapılandırılmış grup işlemlerinin (beyin fırtınası, nominal grup tekniği, delphi yöntemi vb.) birlikte kullanılması, ortak karar alma sürecinin etkililiği için bilişsel çatışmayı azaltan bir iş birliği grupla karar alma süreci ile iyi yönetilebilir (Papamichail, 1997). Karar sürecinin etkililiğini sağlayan bir başka unsur kararların uygulamaya yansımaya derecesidir. Kararların eyleme dönüştürülmesinde de veri kullanımını önemli bir unsur olarak karşımıza çıkarmaktadır (Spillane, 2012).

Eğitim örgütlerinde öğrenci sonuçlarına odaklanıldığı sürece veriye karşı artan bir ilginin olacağı ileri sürülebilir. Schildkamp, Poortman ve Handelzalts (2016) eğitim örgütlerinde verinin etkili bir şekilde kullanılmasının okul gelişimi ve öğrenci başarısı açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin nasıl bir desteğe ihtiyaçlarının olduğunu belirlemek ve sınıfta geliştirilmesi gereken yönleri açığa çıkarmak için de veriye ihtiyaç duyulmaktadır (Dunn, Airola, Lo & Garrison, 2013). Ancak veriye başvurma sürecinin de kolay olmadığını belirtmek gerekmektedir.

Mevcut ekonomik iklim göz önüne alındığında, tüm seviyelerdeki yöneticiler kıt kaynakların veri kullanımını desteklemek için yatırım araçlarına nasıl dönüştürüleceği konusunda zor seçimlerle karşı karşıya kalacağı söylenebilir. Liderlerin veri kullanımına ilişkin fikir öne sürerken veya sistemler tasarlarlarken öğretmenlerin bu konuya ilişkin bilgi veya becerilerini de dikkate almaları gerekir. Öğretmenler verilere nasıl erişileceği ve verilerin nasıl toplanacağı konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip değilse, yöneticilerin veri yönetimi sistemlerine yatırım yapmaları uygun bir çözüm olabilir (Marsh & Farrell, 2015). Veri kullanımı konusunda karşılaşılan sorunların başında bilişsel yanlılık gelmektedir. Veriye dayalı karar vermenin de ötesinde daha iyi kararlar almak için onaylama/doğrulama önyargısının üstesinden gelinmelidir. Bu ön yargıya düşmeden ilk tercihlerimize aykırı olan fikirleri de göz önünde bulundurmamak ve dikkatle değerlendirmek karar ekibini güçlendirecek ve etkili kararların alınmasına katkı sağlayacaktır. Ekip üyelerinin fiili katkılarını belirli alternatifleri destekleyici veya zorlayıcı olarak görmesi onaylama eğilimini azaltabilir. Bu nedenle karar verirken bilişsel yanlılığın iyi yönetilmesi gerekmektedir (Minas, Potter, Dennis, Bartelt & Bae, 2014).

Veriye dayalı karar almada iki unsura dikkat etmek gerekmektedir. İlk olarak, veri kullanımı sosyal bir faaliyettir. Öğrenme ortamlarında birlikte gerçekleştirilen eylemlerin eğitimsel gelişimi daha iyi sağlayacağı açıktır. İkincisi ise, verilerin kullanımına ilişkin sistemik düzenliliğe sahip bir kapasite oluşturmak ve bunu bireysel kapasite ile ilişkilendirmektir. Bireylerin gelişmesi için fırsatlar yaratan ve bunu yaparken, tüm eğitimcilerle özgü olan yaratıcılığı ve bireyselliği benimseyen kuruluşlar, sorunları belirleme ve etkili çözümler üretme konusunda daha çevik olan organizasyonlardır (Wayman, Jimerson & Cho, 2012). Prenger ve Schildkamp (2018), veriye dayalı bulguları dikkate alarak gerçekleştirilmek istenen etkinliklerde sosyokültürel normların, kontrol ve öz-yeterlik algılarını etkileyebileceğini ifade etmişlerdir. Bu değişkenler veriye dayalı karar almayı %24'lük varyansla açıklamakta ancak diğer bazı faktörlerin de etkili olabileceğini göstermektedir. Bu nedenle veriye dayalı karar almanın daha fazla araştırılması gerektiği ileri sürülmüştür (Prenger & Schildkamp, 2018). Liderliğin grup düzeyine aktarıldığı durumlarda grupların gerçekleştirdiği iş birliklerinde en verimli şekilde bir karara vardıkları söylenebilir. Çünkü bu durumda liderin karar alan değil, karar sürecini etkili yönetebilmek için gerekli yeterlik ve beceriye sahip olan kişi olması gerekmektedir. Grup düzeyinde alınan kararlarda, kararların etkili bir şekilde uygulanması sorunuyla karşılaşılabilir. Buna karşın, bu tip lider-grup çalışmalarında karar verme süreci uzun zaman alırken kararlara ilişkin uygulamaların hızlı olduğu söylenebilir (Supovitz & Tognatta, 2013).

Veriye dayalı karar verme, okul düzeyinde birden fazla aktör tarafından yerine getirilmektedir. Okullarda veriye dayalı alınan kararların uygulanmasında üç farklı eğitimin olduğu ileri sürülebilir. Birincisi, her seviyedeki liderlerin veriye dayalı karar alma vizyonu oluşturmaları ve kararların nasıl uygulanacağına ilişkin bir strateji belirlemeleridir. İkincisi, veriye dayalı karar almada bilgi ve uzmanlığın dikkate alınması ve örgüt içinde liderlik rolünün bu doğrultuda belirlenmesidir. Üçüncüsü ise, okulun veriye dayalı karar alma kapasitesinin, tek tek üyelerinin kapasitesine bağlı olduğu düşüncesidir (Park & Datnow, 2009).

Okulda veriye dayalı karar alma rutin haline gelebilir mi?

Veriye dayalı karar verme, eğitim ortamının her aşamasında olması gereken bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak veri veriye dayalı karar vermede özellikle benimsenen yöntemin önemli olduğu görülmektedir. Kapsamın belirlenmesi, değişkenler arasındaki ilişkilerin sağlıklı kurulması ve sınırlılıkların göz önünde bulundurulması veriye dayalı karar vermede özellikle önem taşımaktadır (Cosner, 2011). Literatürde verilere dayalı karar vermenin yanında araştırmaya dayalı öğretim uygulamaları ifadesi de kullanılmaktadır. Bunlar, eğitim örgütleri ve ilgili paydaşlar tarafından kanıta dayalı gelişim için kullanılan iki yaklaşımdır. Bu iki yaklaşım eğitimdeki kararların kişisel yargı, bilimsel araştırma kanıtları ve yerel okul verilerinin bir bileşimine dayanmasının önemli olduğunu savunmaktadır. Bunun nedeni, böyle bir bileşimin değerler ve tercihler tarafından ifade edilen, bağlam içinde temellendirilen ve başka alanlarda etkililiği uygulamalarla kanıtlanan karar süreçleriyle desteklenmesi gerekmektedir (Brown, Schildkamp & Hubers, 2017). Süreç ve sonuçlar arasındaki bağlantıların daha iyi anlaşılmasını sağlayan araştırmalarda, veri kullanımı genellikle teşvik edilmekte ve istenen sonuçların elde edilmesinde veri kullanımı önemli görülmektedir. Okul liderleri, öğretmen rutinlerini anlamak için okul içi verilerden hareketle bir sonuca ulaşabilirler. Ancak, öğretmene ilişkin verilerin sosyal etkileşimde yorum ve tartışma dinamiklerini nasıl etkilediği veya benzer şekilde, yöneticilerin öğretmenlerin dikkatini çekmede ve eylem için çıkarımlar geliştirmede nasıl bir rol oynayabileceği gibi soruların cevaplarına sistemli veriyle ulaşmak mümkün görülmektedir. Ancak, bu süreçler ve sonuçlar yöneticilerin öğretmenlere ilişkin verilerden yararlanırken etkileşimde buldukları kolaylaştırıcıların bilgisine bağlı olarak değişebilmektedir (Coburn & Turner, 2011).

Veriye dayalı karar almada ulusal kültürü aşan boyutta çalışma ekipleri oluşturmanın büyük etkileri bulunmaktadır. Kültürlerarası karar alma bağlamı temel kültürel farklılık, derinlemesine anlayış ve ideal olarak yöneticilerin ve ekip üyelerinin başkalarının tutumlarına, normlarına ve değerlerine karşı empati duymasını gerektirir (Zhang, Lowry, Zhou & Fu, 2007). Veriye dayalı karar almada temel sorunların başında bilgilerin eşit dağılmadığı durumlarda bilgi asimetrisi problemi ortaya çıkmaktadır. Eyleme en yakın olan öğretmen okul müdürüne göre bilgi avantajına (öğrenciler ve aileleri hakkında bilgi gibi) sahiptir (Wohlstetter, Datnow & Park, 2008). Okul tabanlı veri sisteminin kurulması veriye dayalı karar mekanizmasının ilk aşaması olarak görülmektedir. Ayrıca kurulan bu mekanizmanın eğitim yöneticilerinin, planlamacıların, veri analistleri, politika belirleyiciler ve akademik uzmanlarla etkileşimde bulunması beklenmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin kendi deneyimlerini paylaşabildikleri ve eğitim alanındaki bilginin paylaşımını sağlayan ortamların da oluşturulması bu mekanizmanın zenginleşmesini sağlayabilir (Weiss, 1998).

Veri kullanımı çalışmalarında yapı, kurum ve uygulama arasında devam eden ilişkilere odaklanılarak kayda değer bir ilerleme sağlanabilir. Ancak okul düzeyinde kurulacak veriye dayalı sistemde daha geniş kurumsal ortamdan kurallar ve kaynaklardan nasıl yararlandırıldığına odaklanacaktır (Spillane, 2012). Veri kullanımı karmaşık bir süreçtir. Pek çok okul, verinin gücünden çok az yararlanmaktadır. Kendilerine hazır olarak sunulan verilerin ötesinde neredeyse hiç sistematik veri toplamıyorlar. Bu yüzden verilerin sınıf ortamına pratik yansımaları konusunda çok az olanağa sahip oluyorlar. Bu nedenle okullarda kurulacak veri ekipleri ile (a) okuldaki belirli sorunları çözme ve böylece eğitimi iyileştirme ve (b) eğitimi geliştirmek için verilerin nasıl kullanılacağı konusunda öğretmenleri ve okul liderlerini eğitmek yönüyle önemli başarılar sağlanabilir. Ayrıca bu prosedürün zaman içinde sürdürülebilir hale getirilmesi de okul etkililiği açısından önemlidir (Schildkamp vd., 2016). Ayrıca, okulların veri toplamalarına ve saklamalarına ve bu verileri görselleştirmelerine ve analiz etmelerine yardımcı olacak yeni araçlar geliştirilmektedir (veri ambarları, gösterge panoları, veri dolapları vb.). Bu durum okulların kalitesini arttırmak için veri kullanım potansiyelini ortaya çıkarmayı hedefleyen yeni fırsatların yanı sıra önemli zorlukları da beraberinde getirmektedir (Schildkamp, 2019).

Öğrenmenin değerlendirilmesi, öğretim stratejilerini ve sınıf uygulamalarını öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına, ilerlemelerine ve öğrenme sonuçlarına bağlamak için önemli bir stratejidir. Bununla birlikte, tamamen etkili olabilmek için, öğrenmenin değerlendirilmesinin sadece sınıf ve okul düzeyinde bir strateji olarak değil, aynı zamanda okulların, ilçelerin ve devletin öğrenci için ortak hedeflere yönelik birlikte çalıştığı bütünsel bir strateji olarak da düşünülmesi gerekir. Veriye erişmek, veriyi anlamak ve kolektif bir akıl ile veriyi uygulamaya yansıtmak için beceri ve kapasiteyi geliştirmek gerekir (Campbell & Levin, 2009). Verileri kullanmak, sadece kişisel çabalara bağlı olmamalıdır aynı zamanda okuldaki işbirliğine de bağlı olmalıdır. Çünkü veri tabanlı karar vermenin işbirliğinden, okulun örgütsel özelliklerinden, veri özelliklerinden ve kullanıcı özelliklerinden etkilendiği bilinmektedir. Ancak, hesap verebilirlik, okul gelişimi ve öğretimi iyileştirme gibi farklı alanlara ve kanıt sunma ihtiyacına bağlı

olarak veri kullanımı farklılaşabilmektedir (Schildkamp, Poortman, Luyten & Ebbeler, 2017). Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin günlük çalışmalarını ifade eden bir rutin olarak öğrencilerin öğrenmesine odaklanan ayrıntılı veri analizinin yöntem olarak kullanıldığı bir gelecek öngörülmektedir. Veri olarak neyin önemli olduğuna dair sorulara karşı artan ilgi, verilerin anlaşılmasında yeni gelişmişlik ve verilerin manipüle edilmesine yönelik teknolojiler, liderler için önemli olanaklar ve okul ve bölge sistemlerinde liderlik uygulama olanağı sağlamaktadır (Knapp, Copland & Swinnerton, 2007). Örneğin öğretmeni değerlendirmek amacıyla öğrenci performans verilerinin öğretmenlerle ilişkilendirilmesini gerektiren yeni bir politika tartışılmaktadır. Temel ilke, öğretmenleri, verilere dayalı olarak öğrencilerinin performanslarından sorumlu tutmaktır. Ancak başarıyı etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Diğer faktörlerin de değerlendirme sürecine dahil edilmesi gerekmektedir (Mandinach, 2012).

Araştırmanın amacı

Uluslararası araştırmalara bakıldığında Türkiye’den farklı olarak veriye dayalı karar almanın daha eski bir geçmişe sahip olduğu görülmektedir (Campbell & Levin, 2009; Cosner, 2011; Knapp, Copland & Swinnerton, 2007; Minas, Potter, Dennis, Bartelt & Bae, 2014; Papamichail, 1997; Schildkamp vd., 2016; Supovitz & Tognatta, 2013; Wohlstetter, Datnow & Park, 2008). Buna karşın ilgili konunun literatürde tam anlamıyla bir açıklığa kavuşturulduğunu veya eğitim örgütlerinde veri kullanımının yaygın olduğunu iddia etmek güçtür. Schildkamp vd. (2016) okul gelişimi için önemli bir unsur olan veri kullanımının eğitim örgütlerinde yaygın olmadığını ve veri ekipleri oluşturma şeklinde bir mesleki gelişim planı ile bunu yaygınlaştırmanın mümkün olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu durum bireysel öğrenmenin ötesine geçecek bir uygulamayı, yani örgütsel öğrenmeyi gerekli kılmaktadır (Şahin, 2019). Diğer taraftan eğitim örgütlerinde karar verme süreçlerini şekillendiren unsurların farklılaştığını ön plana çıkabilmektedir. Bu unsurların başında bilgiye dayalı karar verme ve bu süreçleri işler hale getirme gelmektedir (Çelikten, Gılıç, Çelikten & Yıldırım, 2019). Dolayısıyla bilgiden hareketle karar alma için rasyonel ve veriye başvurulma gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Reynolds, Triant ve Reeves’in (2019) öğretmen adaylarının kanıt dayalı karar alma süreçleriyle ilgili yaptıkları araştırmada genellikle bir referans çerçevesinin sunulmamasından kaynaklı bir sorunun olduğu ifade edilmektedir. Kanıtların ilişkili olmasıyla ilgili olarak ise, birçok kişi referans verilen değerlendirme ögesinin tasarladığı içeriği açıklamada yetersiz kaldığını belirtmiştir. Bu nedenle veriye dayalı karar almada teorik arka plan ve bağlamın önemli olduğu görülmektedir. Politika yapımcılar eğitimcileri veriye dayalı karar almayı takip etmeye teşvik etmek istemektedirler. Bu nedenle (1) veriye dayalı karar almanın basit bir işlem olmadığını kabul ederek, (2) verilerin kullanılabilir, uygun zamanlı ve kapsamlı olduğunu bilerek, (3) eğitimcilerin kapasitesini arttırmaya yönelik mesleki gelişim sağlayarak ve (4) eğitimcilerin dış ortaklara, uzmanlığa ve araçlara erişmesine yardımcı olmaya vurgu yaparak teşviki kolaylaştırmaya çalışmaktadırlar (Ikemoto & Marsh, 2007).

Ulusal düzeyde veriyle ilişkili çalışmalarda okul yönetiminde veriye dayalı karar almanın liderlik beceriyle ilişkisi (Aslan & Karip, 2014), okul yöneticilerinin öğrenci başarısını geliştirmeye yönelik kararlarında veriyi kullanma durumları (Demir, 2009), veriye dayalı değerlendirmelerin okul iklimiyle ilişkisi (Altun & Memişoğlu, 2011), okullarda problem çözmeye ilişkin kanıt dayalı yaklaşım (Sezgin & Erdoğan, 2017) gibi konuların incelendiği görülmektedir. Ancak doğrudan inceleme konusu olmasa da birçok çalışmada veriye dayalı yönetim veya veriye dayalı karar vermenin önemi üzerinde durulmuştur (Balcı, 2011; Balyer, 2012). Makro düzeyde ise Bakanlığın politika belgesi özelliği taşıyan 2023 Eğitim Vizyon Belgesi’nde “*veriye dayalı yönetim anlayışı çerçevesinde, süreçler iyileştirilerek başta okullarımız olmak üzere tüm yönetim kademelerinde bürokratik iş yükü azaltılacaktır.*” (MEB, 2018, s. 30) vurgusu yapılarak aynı zamanda okul tabanlı eğitsel veri ambarının geliştirileceği belirtilmiştir. Son zamanlarda teorik araştırmalar ve politika belgelerine bakıldığında okullarda veriye dayalı karar alma ve veriye dayalı karar almanın gerekliliği gündeme gelmeye başlamıştır. Eğitim örgütlerinde gerek makro gerekse mikro düzeyde veri kullanımına ilişkin duyulan ihtiyaç bu alanda önemli bir literatür boşluğunun olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerin karşılaştıkları problemleri nasıl çözdüklerini ve makro veya mikro düzeydeki konulara ilişkin nasıl karar aldıklarını veriye dayalı bir yaklaşımla incelemek amaçlandı. Bu amaçla, “Okul yöneticileri karar alma yaklaşımlarında nasıl bir yol izlemektedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Öğretmenlere göre okul yöneticilerin karar alma yaklaşımlarını ele almayı amaçlayan bu araştırma olgubilim (fenomenoloji) (Marton, 1988) deseninde nitel bir çalışmadır. Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtılabilecek bireyler ya da gruplardır. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır (Büyükoztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s.20).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme tekniğine göre belirlenmiştir. Uygun örnekleme, katılımcı olarak hizmet vermek için en yakın bireylerin seçilmesini ve o sırada ulaşılabılır olanlardan gerekli örnek büyüklüğü elde edilene kadar bu sürece devam ettirmeyi içerir (Cohen, Manion & Morrison, 2018). Bu doğrultuda araştırma çalışma grubu demografik özelliklerine bakıldığında Türkiye'nin çeşitli il, branş ve eğitim kademesinden uygun örnekleme kriterine göre katılımcıların yer aldığı söylenebilir. Öğretmenlerin 3 yıl ile 34 yıl arasında ve 31 yıl ranjında mesleki kıdeme sahip olma özellikleri dikkati çekmektedir (bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Görüşme yapılan öğretmenlerin özellikleri

Katılımcı kod	Çalıştığı il	Öğretmenlik kıdemi	Branş	Eğitim kademesi	Görüşme Şekli	Görüşme Dakika (dk)
Ö ₁	Adana	16	Fizik	Ortaöğretim	İnternet	24'
Ö ₂	Aksaray	34	Matematik	Ortaöğretim	Yüz yüze	33'
Ö ₃	Adıyaman	14	Türk Dili ve Edebiyatı	Ortaöğretim	İnternet	23'
Ö ₄	Mersin	11	İngilizce	İlköğretim	İnternet	17'
Ö ₅	Kayseri	10	Sınıf	İlkokul	İnternet	27'
Ö ₆	Şanlıurfa	33	Sınıf	İlkokul	İnternet	20'
Ö ₇	İzmir	12	Sınıf	İlkokul	İnternet	21'
Ö ₈	İğdır	3	Okul öncesi	İlkokul	İnternet	19'
Ö ₉	Gaziantep	4	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	Ortaokul	İnternet	20'
Ö ₁₀	Kahramanmaraş	18	Tarih	Ortaöğretim	İnternet	26'
Ö ₁₁	Konya	8	Sosyal Bilgiler	Ortaokul	İnternet	29'
Ö ₁₂	Osmaniye	4	İngilizce	Ortaokul	İnternet	31'
Ö ₁₃	Niğde	5	Türk Dili ve Edebiyatı	Ortaöğretim	Yüz yüze	39'
Ö ₁₄	Denizli	14	Fizik	Ortaöğretim	İnternet	23'
Ö ₁₅	Şırnak	3	Türkçe	Ortaokul	İnternet	34'
Ö ₁₆	Bitlis	4	Okul öncesi	İlkokul	İnternet	25'
Ö ₁₇	Nevşehir	30	Almanca	Ortaöğretim	İnternet	33'
Ö ₁₈	Kütahya	17	Biyoloji	Ortaöğretim	Yüz yüze	38'
Ö ₁₉	İstanbul	13	Sınıf	İlkokul	Yüz yüze	45'

Veri Toplama Aracı

Okul yöneticilerinin aldıkları kararlardan sıklıkla etkilenen bir taraf olmalarından dolayı görüşmelerin öğretmenlerle gerçekleştirilmesi planlanmış ve bu doğrultuda veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından “Okul Yöneticilerin Karar Alma Yaklaşımlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Veriye Dayalı Karar Verme” başlıklı bir yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilme sürecinde bazı temel aşamalar izlenmiştir. Öncelikle karar almaya ilişkin araştırmanın amacıyla bahsedilen teorik, bulguya dayalı ve yöneticiler üzerinde yapılan araştırmaları kapsayan literatür taranarak araştırmacılar tarafından sorular oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular araştırmacılarından farklı iki alan uzmanı, bir ölçme ve değerlendirme ile bir dil uzmanı görüşüne sunulmuştur. Gelen dönütler neticesinde sekiz maddeden oluşan sorular beş maddeye indirilerek üç öğretmenle ön uygulama yapılmıştır. Öğretmenlerin verdiği dönütler neticesinde ise iki soru birleştirilerek tek bir soru maddesine dönüştürülmüştür. Sonuç olarak açık uçlu dört sorudan oluşan görüşme formuna son hali verilmiştir. İlk soru giriş sorusu olup analize dâhil edilmemiştir. Bu soru ile katılımcılar kendilerini rahat hissetmeleri, görüşmeyi yapan ile katılımcı arasında nitelikli bir etkileşimin sağlanması ve ilerleyen sorulara katılımcının derinlemesine cevap vermesi amaçlanmıştır. Genel olarak öğretmenler ilk soru kapsamında meslek hayatlarında karşılaştıkları bir olayı anlatmışlar ve görüşmenin devamını bu olaydan hareketle yapılandırmışlardır. Görüşme formunda aşağıdaki sorular yer almıştır:

1. Şu ana kadar ki öğretmenlik hayatınızda okul veya sınıfınızda yaşadığınız ancak eğitim-öğretimi aksatacak düzeyde veya okul yönetiminin de olayın içinde olmasını gerektiren aklımızdan çıkmayan bir olayı kısaca anlatabilir misiniz? (*analize tabii tutulmayan*)
2. Genel olarak okul yöneticileri makro veya mikro düzeydeki konularda kararları nasıl almaktadırlar?
 - a. Anlattığınız olayda okul yöneticilerinin bir problemle karşılaştıklarında izledikleri yolu açıklayabilir misiniz?
 - b. Okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde veriye dayalı nasıl bir yol izlemektedir?

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma grubunda farklı illerden öğretmenlerin yer almasına özen gösterilmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin büyük bir çoğunluğuyla elektronik ortamda çeşitli ara yüz programları kullanılarak internet aracılığıyla görüntülü aramalarla uzaktan görüşme sağlanmıştır. Veri toplama sürecinde hem yüz yüze hem de internet aracılığıyla yapılan görüşmeler öğretmenlerin ders programları dikkate alınarak kendilerinin belirledikleri bir zaman diliminde olacak şekilde planlı olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 28 dakika sürmüş olup en az 17 en fazla 45 dakika sürmüştür (bkz. Tablo 1). Katılımcıların özlük ve kişilik haklarının korunması ve gizliliğinin sağlanması amacıyla katılımcı onam formu hazırlanıp görüşmeciler tarafından imzalanarak katılımcılara gönderilmiştir. Araştırmada gizliliğin sağlanması için katılımcılara ilişkin sadece kıdem, branş ve eğitim kademesi gibi demografik bilgilere ver verilmiş, katılımcının kimliğini açık edecek bilgiler saklı tutulmuştur.

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Temel anlamda içerik analizi, elde edilen görüşme deşifre verilerinin ilgili konunun teorik kavramları doğrultusunda sistemleştirilmesidir. Bu analizde dikkat edilecek husus birbirine benzeyen kavramlardan kodlar ve kodlardan temalara ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda öncelikle görüşme verileri bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Öğretmenlerin cevapları genel olarak kontrol edilerek tekrarlı, imla veya anlamsız söz öbekleri bakımından taranarak ayıklanmıştır. Araştırma analizinin güvenilirliğini sağlamak adına iki alan uzmanı tarafından dosyalar bağımsız bir şekilde okunarak kod ve temalar çıkarılmıştır. Araştırmacılar arasında oluşan kod ve temaların benzerlik oranı ($r: .75$) yüksek düzeyde ilişki vermiştir. Son olarak fikir birliğine varılamayan kod ve temalarda bağımsız bir alan uzmanı görüşü alınmış uygun veya önerilen kod ve temalar araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu sayede *puanlayıcı güvenilirliği* sağlanarak nitel araştırmanın bir diğer güvenilirlik alanı olan inandırıcılığa da katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Çünkü *inandırıcılığı* artırmanın bir yolu puanlayıcı güvenilirliğini sağlayabilmekten geçmektedir. Kod ve tema oluşturulma aşamalarının tamamında teorik bağlamın sağlanmasına dikkat edilmiştir. Hem teorik bağlamın sağlanması hem de araştırma süreci ve veri toplama sürecinin detaylı olarak aktarılması nitel araştırma güvenilirlik türlerinden *aktarılabiliirliğin* sağlanmasına önemli ölçüde katkı sağladığı öne sürülebilir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin okul müdürlerinin problemi çözme, geleneksel karar alma ve veriye dayalı karar alma temalarında ortaya çıkan kodlar tek bir tabloda gösterilerek devamında tema bazında bulgular ele alınmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlerin karar alma yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinin tema ve kodları

Tema	Kod	n
Problem çözme	Resmi prosedür	10
	Çözüm odaklı değil	9
	Paydaş görüşü	8
	Çatışma yönetimi	6
	Çoklu veri kaynağı	5
	Tedbir alma	5
	Koordinasyon sağlama	4
	Korku kültürü	4
	Mevzuat	12
Geleneksel karar alma	Okul yöneticileri arasında iş birliği, öğretmenleri ihmal etme	7
	Merkeziyetçilik	5
	Makam kaygısı	4
Veriye dayalı karar alma	İş birliği	10
	Tecrübeye başvurma	8
	Çoklu veri kaynağı	6
	Sayısal veri	4
	Risk alma	3

Problem çözme

Öğretmenler okul yöneticilerinin var olan problemleri çözme biçimlerinde sıklıkla resmi prosedürleri (n=10) uyguladıklarını, prosedürlerin dışına çıkmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ayrıca okul yöneticileri tarafından problemlerin çözüm odaklı olarak ele alınmadığı (n=9) görüşünü ileri sürmüşlerdir. Ö₅ kodlu öğretmenin “Eğitim ve öğretimin aksamaması konusunda müdürlerin hiçbir çabasının olmadığı dönemde birçok öğretmenimiz ilçeyi terk etmek zorunda kaldı. Uzun yıllar boyunca doğuda ve güneydoğuda eğitim öğretimin aksamaması, oradaki yerel yöneticilerin yanlış tavırları yüzünden oldu. Hiçbir zaman bizim yanımızda durmadılar.” görüşü sorunların çözüm odaklı olarak ele alınmadığı görüşünü destekler niteliktedir. Çözüm odaklılıktan farklı olarak ise okul yöneticilerinin problemleri çözmede Ö₃ kodlu öğretmenin görüşünden de anlaşılacağı üzere sorunların çözümünde tarafların görüşüne başvurulduğu (n=8) görülmektedir: “Okul yönetimi bu problemi çözme noktasında aile ile zaman zaman görüşmeler yaptı. Rehberlik servisinden de ayrıca çocuk ile ilgili gösterilmeyen gelişimler aileye bildirilirdi. Rehberlik araştırma merkezine raporlar gönderiliyordu, onların istediği bir aşamaydı bu.” Katılımcı görüşlerinde belirtildiği üzere okul müdürlerinin problemleri ele alırken çatışma yönetimi (n=6) başvurdukları görülmektedir. Örneğin Ö₉ kodlu öğretmenin “Okul yönetiminin de müdahalesiyle öğrencimiz daha sonra benden de özür diledi. ‘Hocam benim yaptığım yanlıştı, kusura bakmayın, sizi de zor durumda bıraktım’ dedi. Hayatta hal olunmayacak hiçbir şeyin olmadığını hiçbir şeyin candan daha kıymetli olmadığını ifade ettik. Çocuk yaptığının yanlış olduğunu anlayıp özür diledi” görüşü, okul yönetiminin de teşvikiyle kişiler arası sorunların çözümünde okul yönetiminin aracılık rolü üstlendiğini göstermektedir. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri problemlerin çözümünde çoklu veri kaynağına başvurma (n=5), tedbir alma (n=5) ve koordinasyon sağlama (n=4) gibi yollar da izlemektedir. Son olarak, farklı bir bulgu olarak Ö₂ kodlu öğretmenin “Problemi çözmede sorun ve öğrenci merkezli hareket etmeyip korku kültürüyle çevredeki insanlar ne der düşüncesiyle hareket ettiklerini düşünüyorum” görüşünden de anlaşılacağı üzere öğretmenler, okul yöneticilerinin korku kültürüne (n=4) dayalı bir yönetim anlayışı gösterdikleri de belirtmişlerdir.

Geleneksel karar alma

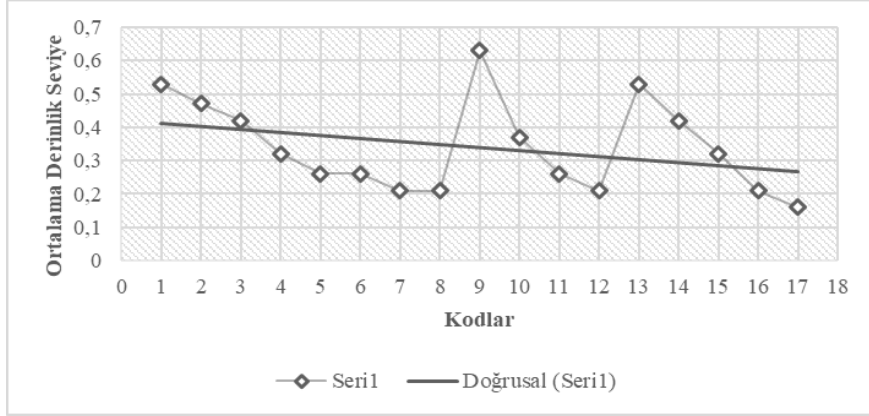
Öğretmenlerin okul yöneticilerinin geleneksel karar alma biçimlerinde Ö₁₂ kodlu öğretmenin de belirttiği üzere, “Genel işleyişte yasa ve yönetmeliklere uyulmakta, gerek görüldüğünde diğer personellere danışılmaktadır. Bunlar memur, personel gibi kişiler. Bilginin işleyişinde en çok dikkat dikkat edilen husus ise var olan müfredat ve kurallardır”, mevzuat (n=12) sıklıkla ön plana çıkmaktadır. Öğretmenler okul yöneticilerinin yasa, yönetmelik, müfredat gibi yazılı kuralların veya belgelerin dışında hareket edemeyeceklerini, yasa koyucunun uygun gördüğü biçimde kararlar alarak uygulamaya geçirdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, geleneksel karar almada eşgüdümün sağlanması bakımından okul yöneticilerin kendi arasında iş birliği (n=7) ile kararlar aldıkları, ancak bu süreçte öğretmenlerin görüşüne başvurulmadığı belirtmişlerdir. Öğretmenlerin Türk eğitim sisteminin yapısına vurgu yapan görüşleri de çarpıcıdır. Örneğin Ö₁ kodlu öğretmenin “Okul yönetimimiz milli eğitim bakanlığına bağlı olduğu için bakanlıktan gelen yönetmenliklere göre yönetilmektedir. Bakanlıktan gelen yönetmenlikler makro plan çerçevesinde uygulanmaktadır.” görüşü makro düzeyde alınan kararların bakanlık nezdinde okullara ulaştığı ve uygulamakla yükümlülük arz ettiği görüşleri eğitimde merkezîyetçi (n=5) yapılanmadan dolayı kararların okul temelinde bağımsız olarak alınmadığı da belirtmişlerdir. Son olarak, alınan kararlarda okul yönetiminin makam kaygısı (n=4) yaşayarak çözüm odaklı olmama veya inisiyatif almama yönünde bir yaklaşımı benimsedikleri de öğretmen görüşleri arasında yer almıştır.

Veriye dayalı karar alma

Araştırmanın son teması olan veriye dayalı karar almaya ilişkin öğretmen görüşlerinde iş birliğinin (n=10) daha çok vurgulandığı görülmektedir. Nitekim Ö₅ kodlu öğretmenin “Kanun ve yönetmelikte bulunmayan bir durum karşısında istişare dediğimiz, başta müdür ve müdür yardımcısıyla beraber ortak bir karar almalıdır ve bu karar alınırken konu kimi ilgilendiriyorsa onların görüşleri de alınarak bu görüşler doğrultusunda karar verilmelidir” görüşü veriye dayalı karar almada iş birliğinin önemini göstermektedir. Devamında ise veriye dayalı karar almada tecrübeye başvurmanın (n=8) referans alındığı görülmektedir. Ö₆ kodlu öğretmenin “İnsan hayatına nasıl ki deneyimler ışık tutuyorsa kamu kurumlarının idaresinde de öyledir. Geçmişe dayalı tecrübeler ve deneyimli insan görüşlerine başvurmak gelecek planlaması ve mevcut durumun yönetilmesine katkı sağlayacaktır” ifadeleri tecrübenin önemini ortaya koymaktadır. Veriye dayalı karar almanın temelini oluşturan çoklu veri kaynağı (n=6) ve sayısal verilerden (n=4) hareketle karar almanın katılımcıların görüşlerinde yeterli kadar yer almadığı dikkat çekici bir bulgudur. Ö₈ kodlu öğretmenin “Geçmiş yaşantılar hakkında bilgi toplayarak daha çok şimdi ve burada ne oluyorsa ona odaklanmak gerekmektedir. Sayısal verilerden ve tecrübeli bir kişiden yararlanmak bir okulda karar alınmadan önce de karar alınırken de başvurulması gereken iki önemli stratejidir” görüşü her ne kadar tecrübe önemli olsa da sayısal verilerin gücünün önem taşıdığını ortaya koymaktadır. Bu durum okul yönetiminin risk alma (n=3) eğiliminin düşük olmasıyla ilişkili olabilir. Çünkü okul yöneticileri kararlarını daha çok yasadan aldıkları güçle alırlar ve inisiyatif almayı riskli bulurlar.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin karar alma yaklaşımlarını ortaya koymak ve veriye dayalı olarak nasıl kararlar aldıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırma bulguları (1) problemi çözme, (2) geleneksel karar alma, (3) veriye dayalı karar alma temalarına göre ele alınmıştır. Araştırmada sıklıkla okul yöneticilerinin mevcut problemleri çözerken yasal prosedürlere başvurdukları, geleneksel karar alma süreçlerinde mevzuatı dikkate aldıkları ve veriye dayalı karar vermede iş birliğine önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin problem çözme, karar verme ve veriye dayalı karar verme eğilimleriyle ilgili genel bir resim vermesi bakımından öğretmen görüşlerinde ortaya çıkan kodların ortalama derinlik seviyeleri hesaplanmıştır (bkz. Grafik 1).



Grafik 1. Okul yöneticilerinin karar alma yaklaşımlarına ilişkin kodların ortalama derinlik seviyeleri

Kodlar: 1: Resmi prosedür, 2: Çözüm odaklı değil, 3: Paydaş görüşü, 4: Çatışma yönetimi, 5: Çoklu veri kaynağı, 6: Tedbir alma, 7: Koordinasyon sağlama, 8: Korku kültürü, 9: Mevzuat, 10: Okul yöneticileri arasında iş birliği, öğretmeni ihmal etme, 11: Merkeziyetçilik, 12: Makam kaygısı, 13: İş birliği, 14: Tecrübeye başvurma, 15: Çoklu veri kaynağı, 16: Sayısal veri, 17: Risk alma

Tema kod dağılımı: Problem çözüme (1. ve 8. kodlar arası); Geleneksel karar alma (9. ve 12. kodlar arası); Veriye dayalı karar alma (13. ve 17. kodlar arası)

Not: Ortalama derinlik seviyesi kodların ifade edilme sayısının (n) toplam katılımcı sayısına ($\sum n$) bölünmesiyle belirlenmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemlere ilişkin nasıl bir karar alma yaklaşımı ortaya koyduklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, okul yöneticilerinin karar vermede sıklıkla kanun veya yönetmeliğin dışına çıkmadıkları ve yasaların belirlediği sınırlara bağlı kaldıkları görülmektedir. Bu eğilimleri resmi prosedürleri izleme ve alınan kararların çözüm odaklı olmadığı yönünde görüşler izlenmektedir. Bu bulgu araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Nitekim Çalık, Tabak ve Tabak Yavuz'un (2018) araştırmasında okullarda problem çözme sürecinde ortaya çıkan engellerin üstesinden gelmek için mevzuatın gerekliliklerinin yerine getirilmesi önerilmektedir. Eğitim örgütlerinde problem çözüme yaklaşımı olarak mevzuata uygunluğun yanı sıra başka faktörlerin de dikkate alınması gerekmektedir. Pridmore ve Phillips-Wren (2011) iş birliği ile karar almanın etkililiği üzerine gerçekleştirdikleri araştırmada bireylerin başlangıçta zorluk yaşasalar da sonraki süreçte birlikte çalışma yoluyla daha fazla verim elde ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Katılımcıların, yöneticilerin problem çözerken paydaş görüşüne ve çoklu veri kaynaklarına başvurma yönündeki görüşleri de bu iddiayı desteklemektedir. Ayrıca, sanal ağlar aracılığıyla da bu iş birliğini sağlamak mümkündür. Ancak sanal ekipler oluşturmadan önce çalışanların sanal teknolojileri kullanma yeterliklerinin dikkate alınması, bu konuda eğitim ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Mevcut durum her ne kadar okul yöneticilerinin sorunların çözümünde ve karar almada kendilerini daha çok mevzuat ile sınırlandırdıklarını gösterse de liderlik becerileri ile bu sınırlar içerisinde iş birliği ile karar alınmasının önünde engel bir durumun olmadığı gerçeği de dikkate alınmalıdır. Katılımcılar bazıları ayrıca yöneticilerin problem çözümüne ilişkin çözüm odaklı olmadıkları veya korkuyla davrandıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun da pozitif okul iklimi oluşturma açısından riskler barındırdığı düşünülmektedir. Problem çözümüne ilişkin bir diğer görüş de çatışma yönetimidir. Anlaşmazlıkların giderilmesinde ve okul gelişimine katkı sağlayacak şekilde bir çözüme kavuşturulmasında çatışma yönetiminin de iyi yapılması gerektiği ileri sürülebilir. Bu doğrultuda benzer şekilde mevzuatın sıklıkla ölçüt alındığı görülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenleri karar sürecinin dışında bırakarak kendi aralarında iş birliği ile kararlar almaya çalıştıkları da görülmektedir. Bu yönde bir eğilimin katılımcı bir anlayışı eksik yansıttığı ileri sürülebilir. Katılımcılar tarafından ileri sürülen merkeziyetçi bir anlayış ve makam kaygısı da resmi prosedürlerle ve mevzuatla ilişkilendirmek mümkündür.

Araştırma sonuçları veriye dayalı karar almanın oldukça sınırlı olduğunu ve veriye dayalı karar vermenin algısal olarak daha çok iş birliği yapma, tecrübeye veya çoklu veri kaynağına başvurma olarak anlaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek düzeyde performans sergileyen okullarda verinin etkili bir şekilde kullanıldığı (Arnold, 2007) düşüncesi dikkate alındığında bu sonucun uygulama bağlamında dikkate alınması gerekmektedir. McNamara, Dennis ve Carte (2008) araştırmalarında veriye ilişkin uygulama için üç sonuç ortaya koymuşlardır. Birincisi, kullanıcıları bilgiyi kategorilere ayırmaya ve bilginin önemi

konusunda açık bir şekilde yargılarda bulunmaya teşvik eden işbirliği teknolojisinin bilgi entegrasyonunu iyileştirebileceğini ve daha kaliteli kararlara yol açabileceğini göstermektedir. İkinci olarak, bilgi entegrasyonunun karar kalitesi üzerinde büyük ve önemli, memnuniyet üzerinde ise önemli bir etkisi olduğu saptanmıştır. Son olarak, bilgiye dikkat edilmesi ve bilgi güvenilirliğinin daha yüksek algılanması, daha fazla entegrasyona yol açmıştır. Bu yüzden bunları artırmaya yönelik eylemler, hem karar kalitesi hem de katılımcı memnuniyeti açısından uzun vadede yararlı sonuçlar üretebilir. Literatürde veriye dayalı karar alma tek bir değerlendirme paradigmasına dayandırılmamakta, çok düzeyli bir etkileşimi ve çoklu veri kaynağına başvurmayı gerekli kılmaktadır. Böylece veriye dayalı karar almanın niteliğini arttırmanın yanında sürecin etkililiğiyle ilgili de takip de kolaylaşabilir. Bu durumda okul çalışanları, öğrencinin öğrenmesini yönlendirmek ve geliştirmek için okulda, sınıfta ve bireysel seviyelerde sürekli geri bildirim sağlayabileceklerdir (Van der Kleij, Vermeulen, Schildkamp & Eggen, 2015). Araştırmada veriye dayalı karar almada sayısal verilerin önemi üzerinde de durulduğu görülmektedir. İçinde bulunduğumuz çağın büyük veri çağı olduğu, her probleme ilişkin arşivlerde kayıtlı veriler, dijital içerikler veya medya içerikleri gibi işe koşulabilecek birçok verinin olduğu dikkate alındığında bu verilerin gücünden yararlanmak okul gelişimi açısından faydalı sonuçlar üretebilir. Ancak bu verilerin beraberinde taşıdığı gizliliğin ihlali, çıkar çatışmaları gibi riskleri de dikkate almak gerekmektedir (Yenel, 2019). Bu yüzden katılımcılar tarafından veriye dayalı karar vermeye ilişkin ileri sürülen risk faktörünün de önemli olduğu düşünülmektedir.

Literatürde veriye dayalı karar vermenin ve bir yaşam biçimi olarak eğitim ortamlarında bunu teşvik etmenin bir takım kolay yolları bulunmaktadır (Datnow, Park & Kennedy-Lewis, 2013; Kerr, Marsh, Ikemoto, Darilek & Barney, 2006; Marsh & Farrell, 2015; Young, 2006). Okul çalışanlarına veri analizi konusunda ve veri analizi sonucunda öğretim uygulamalarında uygun müdahaleler ve değişikliklerin belirlenmesi ile ilgili temel düzeyde eğitimlerin verilmesi önerilebilir. Araştırmalar, birçok okul çalışanın, hem verileri kullanarak soruları uygun bir şekilde sorma ve cevaplama becerisi kazanma hem de bu çalışma için gereken ilgili teknik beceriler açısından, veriyi etkili bir şekilde kullanma yönünde gerekli kapasiteye sahip olunmadığını göstermektedir. Bu nedenle verileri analiz etme ve karar vermeyi yönlendirmek için sonuçları kullanma uzmanlığı veya becerisinden yoksun olunması şartıdır (Kerr, Marsh, Ikemoto, Darilek & Barney, 2006). Öğretmenlerin veri sistemleri konusunda eğitilmesi gibi teknik çözümlerin yanı sıra öğretmenlerin ellerinde bulunan verileri ortak olarak anlamalarını sağlayacak şekilde etkileşime girmeleri ve bu konuda onlar için fırsatlar oluşturulması gerekir (Young, 2006). Öğretmenlerden veri kullanımı konusunda işbirliği yapmaları istenildiğinde, bu çalışmanın bulgularından hareketle öğretmenlerin işbirliği kültürleri hakkında bilgileriyle olan bağlantılarının da dikkate alınması gerekir. Öncelikle, liderlerin öğretmenlerin sınıf öğretiminde veri bazında değişiklik yapmak için esneklik ve kapasiteye sahip olmaları sağlanmalıdır (Datnow, Park & Kennedy-Lewis, 2013). Okuldaki mevcut veri okuryazarlığı düzeyinin ortaya koyulması da önerilebilir. Bu bağlamda veri birimi ve veri ekipleri kurularak işlerlik sağlanabilir. Schildkamp vd. (2016) okula ilişkin problemlerin belirlenmesi, bu problemlere ilişkin verilerin toplanması, toplanan verilerin analiz edilerek sistematik hale getirilmesi ve yorumlanmasının okul gelişimi için önemli olduğunu, bunun da veri ekipleri aracılığıyla daha etkili bir şekilde gerçekleştirilebileceğini iddia etmişlerdir. Ayrıca bu ekibin yılın belirli zamanlarında okul yöneticisi ve öğretmenlerle toplantı ve eğitimler düzenlemesi etkililiği arttıracaktır. Literatüre bağlı olarak geliştirilen öneriler karar almada bakış açısının zenginleştirilmesini ve Türkiye’de dijital dönüşümle birlikte kurulacak okul merkezli veri sistemlerinin etkili kullanılması sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Altun, S. A., & Memişoğlu, S. P. (2011). Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmenin okul iklimine etkisi. *İlköğretim Online*, 10(2), 743-756.
- Arnold, J. G. (2007). *School capacity for data-driven decision making and student achievement*. Doctoral dissertation, University of South Carolina, UMI Number: 3280295
- Aslan, H., & Karip, E. (2014). Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(3), 255-279.
- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 196-208.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75-93.
- Brown, C., Schildkamp, K., & Hubers, M. D. (2017). Combining the best of two worlds: a conceptual proposal for evidence-informed school improvement. *Educational Research*, 59(2), 154-172. DOI: 10.1080/00131881.2017.1304327

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, C., & Levin, B. (2009). Using data to support educational improvement. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 47-65.
- Coburn, C. E., & Turner, E. O. (2011). Research on data use: A framework and analysis. *Measurement: Interdisciplinary Research & Perspective*, 9(4), 173-206. DOI: 10.1080/15366367.2011.626729
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th Edition). Routledge.
- Cosner, S. (2011). Teacher learning, instructional considerations and principal communication: Lessons from a longitudinal study of collaborative data use by teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(5), 568-589. DOI: 10.1177/1741143211408453
- Çalık, T., Tabak, H., & Tabak Yavuz, B. (2018). School Violence: School Administrators' Perspectives and Ways of Solution in Turkey. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(5), 611-620.
- Çelikten, M., Gılıç, F., Çelikten, Y., & Yıldırım, A. (2019). Örgüt yönetiminde karar verme süreci: bitmeyen bir tartışma. *Mersin Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 581-592. DOI: 10.17860/mersinefd.596817
- Datnow, A., Park, V., & Kennedy-Lewis, B. (2013). Affordances and constraints in the context of teacher collaboration for the purpose of data use. *Journal of Educational Administration*, 51(3), 341-362. DOI 10.1108/09578231311311500
- Demir, K. (2009). İlköğretim okullarında verilere dayalı karar verme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 59, 367-398.
- Dunn, K. E., Airola, D. T., Lo, W. J., & Garrison, M. (2013). Becoming data driven: The influence of teachers' sense of efficacy on concerns related to data-driven decision making. *The Journal of Experimental Education*, 81(2), 222-241.
- Güçlü, N., Şahin, F., Tabak Yavuz, B., & Sönmez, E. (2016). Türkiye'de okul yöneticisi görevlendirmeye ilişkin yönetici aday görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 51-71.
- Ikemoto, G. S., & Marsh, J. A. (2007). Cutting Through the "Data-Driven" Mantra: Different Conceptions of DataDriven Decision Making. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 106(1), 105-131.
- Kerr, K. A., Marsh, J. A., Ikemoto, G. S., Darilek, H., & Barney, H. (2006). Strategies to promote data use for instructional improvement: Actions, outcomes, and lessons from three urban districts. *American Journal of Education*, 112(4), 496-520.
- Knapp, M. S., Copland, M. A., & Swinnerton, J. A. (2007). Understanding the Promise and Dynamics of Data-Informed Leadership. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 106(1), 74-104.
- Mandinach, E. B. (2012). A perfect time for data use: Using data-driven decision making to inform practice. *Educational Psychologist*, 47(2), 71-85. DOI: 10.1080/00461520.2012.667064
- Marsh, J. A., & Farrell, C. C. (2015). How leaders can support teachers with data-driven decision making: A framework for understanding capacity building. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(2), 269-289. DOI: 10.1177/1741143214537229
- Marton, F. (1988). Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality. In R. R. Sherman & R.B.Webb (Eds). *Qualitative research in education: Focus and education* (pp. 140-160). London: Routledge.
- McNamara, K., Dennis, A. R., & Carte, T. A. (2008). It's the thought that counts: The mediating effects of information processing in virtual team decision making. *Information Systems Management*, 25(1), 20-32. DOI: 10.1080/10580530701777123
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). 2023 eğitim vizyonu. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden ulaşılmıştır.
- Minas, R. K., Potter, R. F., Dennis, A. R., Bartelt, V., & Bae, S. (2014). Putting on the thinking cap: using NeuroIS to understand information processing biases in virtual teams. *Journal of Management Information Systems*, 30(4), 49-82. DOI: 10.2753/MIS0742-1222300403
- Papamichail, G. P. (1997). An experimental investigation on the impact of mediated group memory on collaborative small group decision-making. *Journal of Decision Systems*, 6(4), 333-351. DOI: 10.1080/12460125.1997.10511733
- Park, V., & Datnow, A. (2009). Co-constructing distributed leadership: District and school connections in data-driven decision-making. *School Leadership and Management*, 29(5), 477-494. DOI: 10.1080/13632430903162541

- Prenger, R., & Schildkamp, K. (2018). Data-based decision making for teacher and student learning: a psychological perspective on the role of the teacher. *Educational Psychology, 38*(6), 734-752. DOI: 10.1080/01443410.2018.1426834
- Pridmore, J., & Phillips-Wren, G. (2011). Assessing decision making quality in face-to-face teams versus virtual teams in a virtual world. *Journal of Decision Systems, 20*(3), 283-308. DOI: 10.3166/jds.20.283-308
- Reynolds, K. A., Triant, J. H., & Reeves, T. D. (2019). Patterns in how pre-service elementary teachers formulate evidence-based claims about student cognition. *Journal of Education for Teaching, 45*(2), 140-154. DOI: 10.1080/02607476.2018.1548170
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research, 1-17*. DOI:10.1080/00131881.2019.1625716
- Schildkamp, K., Poortman, C. L., & Handelzalts, A. (2016). Data teams for school improvement. *School Effectiveness and School Improvement, 27*(2), 228-254. DOI:10.1080/09243453.2015.1056192
- Schildkamp, K., Poortman, C., Luyten, H., & Ebbeler, J. (2017). Factors promoting and hindering data-based decision making in schools. *School Effectiveness and School Improvement, 28*(2), 242-258. DOI: 10.1080/09243453.2016.1256901
- Sezgin, F., & Erdoğan, O. (2017). Okullarda problem çözmede kanıta dayalı yaklaşım. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37*(1), 427-455.
- Spillane, J. P. (2012). Data in practice: Conceptualizing the data-based decision-making phenomena. *American Journal of Education, 118*(2), 113-141.
- Supovitz, J. A., & Tognatta, N. (2013). The impact of distributed leadership on collaborative team decision making. *Leadership and Policy in Schools, 12*(2), 101-121. DOI: 10.1080/15700763.2013.810274
- Şahin, F. (2019). Veriye dayalı karar verme ve örgütsel öğrenme. İçinde, N. Cemaloğlu (Ed.), *Veriye dayalı yönetim* (ss. 207-226). Ankara: Pegem Akademi.
- Van der Kleij, F. M., Vermeulen, J. A., Schildkamp, K., & Eggen, T. J. (2015). Integrating data-based decision making, assessment for learning and diagnostic testing in formative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 22*(3), 324-343. DOI: 10.1080/0969594X.2014.999024
- Wayman, J. C., Jimerson, J. B., & Cho, V. (2012). Organizational considerations in establishing the data-informed district. *School Effectiveness and School Improvement, 23*(2), 159-178. DOI: 10.1080/09243453.2011.652124
- Weiss, C. H. (1998). Have we learned anything new about the use of evaluation?. *American Journal of Evaluation, 19*(1), 21-33.
- Wohlstetter, P., Datnow, A., & Park, V. (2008). Creating a system for data-driven decision-making: Applying the principal-agent framework. *School Effectiveness and School Improvement, 19*(3), 239-259. DOI: 10.1080/09243450802246376
- Yenel, K. (2019). Veri kültürü oluşturma. N. Cemaloğlu (Ed.), *Veriye dayalı yönetim içinde* (ss. 123-138). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Young, V. M. (2006). Teachers' use of data: Loose coupling, agenda setting, and team norms. *American Journal of Education, 112*(4), 521-548.
- Zhang, D., Lowry, P. B., Zhou, L., & Fu, X. (2007). The impact of individualism—collectivism, social presence, and group diversity on group decision making under majority influence. *Journal of Management Information Systems, 23*(4), 53-80. DOI:10.2753/MIS0742-1222230404

EXTENDED ABSTRACT

Recently, data-based decision making and the necessity of this have started to be brought to the agenda both in theoretical researches and policy documents. The need for data use at both macro and micro levels in educational organizations reveals a critical literature gap in this area. In this study, it was aimed to examine how school administrators solve the problems they encounter and how they decide on macro or micro-level issues with a data-based approach according to the opinions of teachers. This research is a qualitative study in the phenomenon (phenomenology) pattern. The study group of the study was determined by a purposeful sampling method. The appropriate sampling method was used, and 19 teachers from different provinces of Turkey were included in the study. The research data were obtained through a semi-structured interview form. The majority of the teachers were contacted electronically via the internet, and the interviews lasted by an average of 28 minutes. The data obtained in the research were

analyzed by using content analysis method. In the result of the study, regarding problem-solving, which is the first theme of the research, teachers stated that school administrators frequently apply formal procedures in the way they solve existing problems and do not go beyond the procedures. The teachers also argued that school administrators did not consider the issues as solution-oriented. According to the opinions of the teachers, school administrators also follow ways such as using multiple data sources, taking measures, and providing coordination in solving the problems. Regarding the second theme of the research, decision making, teachers stated that school administrators frequently apply to legislation in decision making. The teachers indicated that school administrators could not act outside the written rules or documents such as laws, regulations, curricula, and that they made decisions and implemented them as the policymakers deemed appropriate. Participants stated that school administrators made decisions in collaboration among themselves to ensure coordination in decision-making, but teachers were not consulted in this process. Unlike these views, some of the teachers stated that school administrators used the opinions of stakeholders such as teachers, parents, school assistant staff, and multiple data sources in decision making. They also said that due to the centralization of education, decisions were not taken independently on a school basis. Finally, it was stated by the teachers that school administrators take an approach not to be solution-oriented or take the initiative by having anxiety about authority in the decisions made. It was determined that collaboration was more emphasized in the opinions of teachers regarding data-based decision making, which is the last theme of the research. Subsequently, it was observed that criteria for applying to experience in data-based decision making were taken. It is a remarkable finding that decision-making based on multiple data sources and numerical data, which form the basis of data-based decision making, is not sufficiently involved in the opinions of the participants. As conclusion and discussion, in the research, it was aimed to reveal the problem solving and decision making approaches of school administrators according to the opinions of teachers and to determine how they made decisions based on data. Accordingly, research findings were handled according to (1) problem solving, (2) decision making, (3) data-based decision making themes. In the research, it was concluded that school administrators frequently use legal procedures in solving existing problems, consider legislation in decision-making processes, and attach importance to cooperation in data-based decision making. Studies show that many school members do not have the necessary capacity to both use the data and gain the ability to ask and answer questions appropriately, and to use the data effectively in terms of technical skills. In addition to technical solutions such as training teachers on data systems, they should also interact. In addition to technical solutions such as training teachers on data systems, they need to communicate and have a variety of opportunities to enable them to understand the data they have in common. For this, data teams can be created in schools. It is claimed in the literature that identifying problems related to school, collecting data about these problems, analyzing and systematizing, and interpreting the collected data is essential for school development, which can be realized more effectively through data teams.