

OKULLARDA DAĞITIMCI DEĞERLENDİRME VE PLANLAMA (ODDP)



Veli ve Öğrencilerin Okul Öz Değerlendirme ve
Planlamaya Katılımı
için Uygulayıcı Araç Seti

Bu yayın hakkında

Bu yayın, Eylül 2017'de başlayan ve Ağustos 2020'de sona eren, Avrupa Komisyonu tarafından finanse edilen Okullarda Dağıtımçı Değerlendirme ve Planlama (DEAPS) adlı bir proje aracılığıyla finanse edilmiştir. Proje için finansman, Erasmus + Temel Eylem finansman Programı - Yenilik için işbirliği ve iyi uygulamaların değişimi - Okul eğitimi için Stratejik Ortaklıklar aracılığıyla sağlanmıştır.

Bu proje, Avrupa Komisyonu'nun desteğiyle finanse edilmiştir. Bu yayın, yalnızca yazarların görüşlerini yansıtmaktadır ve Komisyon, burada yer alan bilgilerin herhangi bir şekilde kullanılmasından sorumlu tutulamaz.

Proje referans numarası: 2017-1-IE01-KA201-025693

Atıfta bulunma

Yazarların uygun şekilde bilgilendirilmesi koşuluyla, bu yayından kendi kullanımınız için içeriği kopyalayabilir, indirebilir veya yazdırabilirsiniz.

Lütfen bu yayını şu şekilde alıntılaysın: Brown, M., Gardezi, S., Cinqir, S., Figueiredo, M., Faddar, J., Kurum, G., Vanhoof, J., McNamara, G., O'Hara, Ramalho, H. Skerritt, C., O'Brien, S. and Rocha, J. (2020) *A Practitioner Toolkit for the Inclusion of Parents and Students in School Self Evaluation and Planning*. Dublin: EQI. DOI:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.4506686>

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



İÇİNDEKİLER

Kısım 1: Kuramsal Arkaplan

| | |
|---|---|
| 1.0 Giriş..... | 1 |
| 1.1 Araç setinin organizasyonu ve kullanımı | 2 |
| 1.2 Bağlam | 2 |
| 1.3 Terminoloji ve tanımlar | 3 |
| 1.3.1 Okul Öz-değerlendirme | 3 |
| 1.3.2 Veli katılımı | 4 |
| 1.3.3 Öğrenci katılımı | 6 |
| 1.3.4 Yönetim Kurulu ve OÖD | 7 |

Kısım 2: ODDP için temel içerikler

| | |
|--|----|
| 2.0 Okullarda Dağıtımçı Değerlendirme ve Planlamayı Anlamak..... | 9 |
| 2.1 OÖD Ekibini Kurmak | 12 |
| 2.2 OÖD'yi planlamak..... | 13 |
| 2.3 Veri Toplama ve Analiz etme..... | 15 |
| 2.4 OÖD Raporu ve İyileştirme Planı | 17 |
| 2.5 Pratik Öneriler | 19 |

Kısım 3: Kaynaklar

| | |
|---|----|
| A – OÖD Ekip toplantısı | 23 |
| B- Öz-Değerlendirme Raporu | 24 |
| C- Okul İyileştirme Planlama Şablonu..... | 25 |
| D- Öğrenci Anket Soru Listesi | 26 |
| E- Ebeveyn Anket Soru Listesi | 29 |
| F- Öğrencilerle Odak Grup Çalışması – Sorular | 32 |
| G- Velilerle Odak Grup Çalışması – Sorular | 33 |

Kısım 4: Kaynakça

Kısım 1: Kuramsal Arkaplan

1.0 Giriş

Bu araç seti, Okullarda Dağıtımçı Değerlendirme ve Planlamanın Anlamını Sağlama (ODDP) başlıklı bir projenin sonucudur. Projenin amacı, geleneksel olarak marjinalleştirilmiş ve yeterince temsil edilmeyenler de dahil olmak üzere tüm paydaşları dahil ederek okul gelişiminde daha önemli bir etkiye sahip olacak Okul Öz Değerlendirme (OÖD) sürecinin etkililiğini artırmaktır. Bu katılımcı OÖD modeli kavramsal olarak sağlam olmakla birlikte, özellikle çoklu paydaş katılımı olmak üzere birçok pratik zorluğu beraberinde getirir. Bu araç seti aracılığıyla, okul liderlerine, kalite güvence sürecinin tüm aşamalarında ebeveynler, öğrenciler, öğretmenler ve yönetim organları gibi kilit paydaş gruplarıyla daha fazla etkileşime izin veren okul değerlendirme modellerini uygulamak için araçlar sağlanacaktır.

Bu araç seti, sistematik bir literatür taramasına ve dört Avrupa ülkesindeki (Belçika, İrlanda, Portekiz ve Türkiye) okulların bir dizi Örnek Olaylarından elde edilen bulgulara dayanmaktadır. Okulların 'öz değerlendirmenin' ötesine geçerek 'dağıtımçı değerlendirmeye' geçmelerine yardımcı olarak okul değerlendirmesinde benzersiz ve yenilikçi bir anlayışa katkıda bulunmayı amaçlayan proje web sitesinde <https://www.deaps.net/> ikinci bir dizi değerlendirme sürecinde yer alacak gruplar da dahil ayrıntıları bulabilirsiniz.

Bu araç seti, ODDP sürecine öğrencilerin, velilerin / Yönetim Kurulunun dahil edilmesi konusunda okul liderlerine, öğretmenlere ve sektörel destek kurumlarına bunu etkili bir şekilde yapabilmeleri için kılavuzlar, kriterler, stratejiler ve araçlar sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca, Okul Öz Değerlendirme ve İyileştirme planlamasının Avrupa boyutlarını teşvik etmeyi amaçlamaktadır.

Araç setini geliştiren ortak kuruluşlar Belçika (Antwerp Üniversitesi), İrlanda (EQI - DCU Eğitim Enstitüsü), Portekiz (Politeknik Enstitüsü Viseu) ve Türkiye (Ankara Üniversitesi).

- Antwerp Üniversitesi (UAN), yüksek eğitim standartları, uluslararası rekabete dayalı araştırma ve girişimci yaklaşımı ile karakterize edilen uluslararası odaklı bir araştırma üniversitesidir.
- EQI - Dublin Şehir Üniversitesi'ndeki (DCU) Değerlendirme Kalitesi ve Denetimi Merkezi, eğitim ve ilgili alanlarda değerlendirme ve denetimin etkisini inceleyen çok disiplinli bir araştırma grubudur ve belirlenmiş bir Üniversite Araştırma Merkezidir.
- Polytechnic Institute of Viseu, Eğitim Okulu aracılığıyla okullar ve diğer eğitim ortaklarıyla yakın işbirliği içinde çalışır.
- Ankara Üniversitesi, öğretmen nitelikleri ve müfettişlik performans yönetimi ile ilgili projeler gerçekleştirmiştir. Üniversite, Ölçme ve Değerlendirme Uygulama ve Araştırma Merkezi ile Sınav Yönetimi Merkezi'ne (CEM) sahiptir.

Uluslararası kullanıma adanmış olunması sebebiyle araç seti, dört ortak dilde (İngilizce, Flemenkçe, Portekizce ve Türkçe) mevcuttur. Araç seti ayrıca <https://www.deaps.net/> adresinde bulunan kamuya açık çevrimiçi kursa entegre edilmiştir.

1.1. Araç Setinin Organizasyonu ve Kullanımı

Bu araç seti, dört ayrı bölümde düzenlenmiştir:

Bölüm 1 projeye giriş, teori ve arka planın yanı sıra araç setinde kullanılan terminoloji ve tanımları kapsar.

Bölüm 2 Dağıtımıcı Değerlendirme ve Planlamanın okullarda çalışması için gerekli temel bileşenleri ve Dağıtımıcı Değerlendirme ve Planlama için pratik önerileri içerir. Bu bölüm, esas olarak okul liderleri, öğretmenler ve ODDP süreci boyunca bunları kolaylaştıran okulların içsel değerlendirmesine katılanlar için yönergelerden oluşan birkaç bölüme ayrılmıştır. Bu içerik aşağıda sıralanmaktadır:

- Okullarda Dağıtımıcı Değerlendirme ve planlamayı anlamak;
- OÖD ekipleri nasıl oluşturulur ve yönetilir;
- OÖD Süreci nasıl planlanır;
- Çeşitli veri kaynakları nelerdir, nasıl toplanır ve analiz edilir; ve
- OÖD raporlaması ve okul iyileştirme planlaması.

Bölüm 3 araç setinin 2. Bölümündeki pratik öneriler sırasında atıfta bulunulan ve OÖD ve okul iyileştirme gerçekleştirmek için gerekli olan kaynakları ve şablonları sağlar.

1.2 Bağlam

Okullarda Dağıtımıcı Değerlendirme ve Planlamanın Anlamını Oluşturan Proje (ODDP), daha fazla toplumsal kapsayıcılığı kolaylaştırmak, okulu erken bırakma ve dezavantajla mücadele etmek ve aktif vatandaşlığı teşvik etmek için bir araç olarak okullarda eğitim sunumunun kalitesini iyileştirme yönündeki Avrupa güdüsü tarafından desteklenmektedir. Paydaşların OÖD ve iyileştirme sürecine katılımının okulun gerçek veri kaynağı tabanını genişlettiği ve aynı zamanda okulların hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırdığı gerçeğinin farkında olmalarını sağlayarak, okul liderlerini ve öğretmenleri iç gözden geçirme süreçlerinin kalitesini artırmada desteklemeyi amaçlamaktadır. iyileştirme hedefleri. OÖD'ye yönelik dağıtımıcı ve katılımcı yaklaşımlar, okullara tüm personeli, velileri ve öğrencileri sürece aktif olarak dahil ederek öğretim ve öğrenimlerini iyileştirmek için yenilikçi yollar bulma fırsatları sunar.

ODDP ayrıca, okul liderlerinin ve öğretmenlerin değerlendirme sürecine birden çok paydaşın katılımını sağlama kapasitesini oluşturmayı ve güçlendirmeyi, bu süreç boyunca okulu erken bırakmayı ve dezavantajı yöneterek öğrenciler için iyileştirilmiş öğrenme çıktılarını sağlamayı amaçlamıştır. Nitekim, Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü'nün 2015 Raporu Okuldan erken ayrılanın üstesinden gelmek için bütün okul yaklaşımı (Avrupa Birliği, 2015), okulu erken bırakma ile mücadeleye yönelik yaklaşımın ön koşullarını tanımlar. Makale boyunca, iki tema, aynı zamanda bu projenin odak noktaları olan paydaşların etkin bir OÖD ve katılımını yansıtır. Okul iyileştirme süreci okul topluluğunun ihtiyaçlarına ve ahlakına uygun hale getirildiğinde bütün bir okul yaklaşımının etkili hale geldiği tartışılmaktadır. Ayrıca, 'okul planlamasını ve okul [öz] değerlendirmeyi aktif olarak kullanan okulların, erken okul terkinin ortadan kaldırmak için daha güçlü bir konumda olacağı' belirtilmektedir (s.5). Aynı şekilde, okul, tüm personeli, öğrencileri ve velileri dahil ederek, işbirliğine dayalı

stratejik planlama ve okul öz değerlendirme süreci ve tüm okul değerlendirmesi yoluyla eğitimsel dezavantajla mücadele edebilir.

Ebeveynler ve öğrencilerin OÖD ve okul geliştirme sürecine katılımı için metodolojilerin geliştirilmesinin, şu anda kavramsallaştırıldıklarından okul geliştirme stratejilerindeki boşluğu ele almak için okulları daha iyi donatacağı iddia edilmektedir. Araştırmalar, öğrenciler eğitim sisteminden geçerken özellikle ebeveyn katılımının azaldığını ve özellikle dezavantajlı geçmişlerden gelen ebeveynlerin, hem okullarla ortaklık kurma hem de çocuklarının öğrenimine katılma konusunda daha büyük engellerle karşılaşma riski altında olduklarını göstermektedir - büyük ölçüde okul kültürlerinde algılanan açıklık eksikliğinin sonucu olarak (Povey ve ark. 2016). Öğrencilerin çalışmalarının kalitesi, zaman içinde yaptıkları ilerleme ve öğretmen etkinliği hakkındaki açıklamaları okul performansına ilişkin temel bilgi kaynağı olsa da, öğrencilerin kalite güvencesi sürecine katılımına ilişkin sınırlı kanıt vardır (Macbeath, 2005) .

Araç setinin sadece her bir ortak ülkede sağlanan eğitimin kalitesini değil, aynı zamanda Avrupa genelindeki ve diğer yerlerdeki okullarda da sağlanan eğitimin kalitesini artıracakları öngörülmektedir.

1.3 Terminoloji ve tanımlar

1.3.1 Okul Öz Değerlendirme

OÖD, büyük ölçüde okul tarafından başlatılan bir süreç olarak tanımlanır; bu süreçte dikkatle seçilmiş katılımcılar, genel okul [politika] gelişimi [yönleri] bağlamında kararlar alma veya girişimlerde bulunma amacıyla okulun işleyişini sistematik bir şekilde tanımlar ve değerlendirir (Vanhoof ve Van Petegem, 2005, s. 104). Kyriakides ve Campbell (2004) ayrıca OÖD'yi, okulun kalitesi hakkında yargıya varan öğretmenler, öğrenciler ve veliler gibi okul paydaşları tarafından gerçekleştirildiği için katılım ve şeffaflık değerlerini destekleyen demokratik bir süreç olarak görmektedir. İlave tanımları, İrlanda OÖD mevzuatında daha ayrıntılı olarak açıklanmıştır:

Okul öz-değerlendirme (OÖD), işbirliğine dayalı, yansıtıcı bir okul içi değerlendirme sürecidir. Okul öz değerlendirme sırasında, okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmenler, yönetim kurulu ve patronun yönetimi altında ve veli ve öğrencilerle istişare halinde okulun çalışmaları hakkında yansıtıcı bir araştırma yapar (DES, 2012, s.1).

Süreç, mevcut uygulama üzerine düşünmeyi, güçlü yönlerin tanımlanmasını ve kutlanmasını; zayıf alanların belirlenmesini ve iyileştirilmesini; öğretim ve öğrenim ile öğrenci başarısı standartlarını iyileştirmek için kişisel ve paylaşılan mesleki gelişime katılımı içerir (Education and Training Inspectorate, 2010).

Okul öz değerlendirme, son yirmi yılda dış değerlendirmeyi veya okul denetimini tamamlamak için bir kalite güvence sistemi olarak gelişmiştir. Yeni Kamu Yönetiminde artan ademi merkezîyetçilik ve deregülasyon eğilimleri, okullar için artan özerkliğe neden olmuştur ve dış değerlendirmeyi dış kontrolün bir aracı olarak görmüştür (Blok ve diğerleri, 2008; Brown ve diğerleri, 2016; Nevo, 2002; Vanhoof ve Van Petegem , 2007). Bu nedenle, okullar artık eğitim kalitesini iyileştirmek için kararlar alma yetkisine sahiptir ve sonuç olarak ne yaparlarsa yapsınlar sorumludurlar (Nevo, 2002). Müfettişlik veya değerlendirme kurumu artık OÖD sürecini yürütmek için performanslarını ve metodolojilerini ölçebilecekleri kriterler (kalite çerçevesi) sağlayarak okulları destekliyor.

Araştırma, okul liderlerinin, öğretmenlerin ve diğer personelin okulun bağlamına aşına olduğu, yerel sorunlarını ve paydaşlarını bildiği ve her şeyden önce okul iyileştirme eylemlerini yönetmek ve uygulamak için okulun bir parçası olduğu gerekçesiyle OÖD'yi desteklemektedir (Blok ve diğerleri ., 2008; McNamara ve O'Hara, 2012; Nevo, 2002). McNamara ve O'Hara (2012), OÖD'yi 'işbirliğine dayalı dahili okul iyileştirme çabaları için 'itici bir güç' olarak görmektedir (s. 86). Sürdürülebilir değişim için, okulların teftiş çerçevesindeki göstergeleri kullanarak çalışmalarını gözden geçirmesi ve ne kadar iyi performans gösterdiklerine ilişkin geçerli ve güvenilir bilgiler sağlamaları gerekir. Farklılaştırılmış incelemeler ve kazanılan özerklik kavramları, okulun dış değerlendirme ile doğrulanabilen geçerli ve güvenilir bir öz değerlendirme yapma kapasitesinden kaynaklanmaktadır. Güçlü bir öz değerlendirme sistemine sahip okullar, OÖD'nin gelişmekte olduğu okullara göre daha az sıklıkla teftiş edilir veya daha kısa ve odaklanmış dış değerlendirmelere sahiptir.

Başarılı bir OÖD için belirli koşullar gereklidir: Değerlendirme okuryazarlığı, Kaynaklar, Liderlik ve Destekleyici Kültür ve Dış Destek ve Hesap Verebilirlik (Nelson ve diğerleri, 2015). Değerlendirme okuryazarlığı, hangi verilerin aranacağına, verilerin nasıl analiz edileceğine ve yorumlanacağına, iyileştirme hedeflerinin nasıl belirleneceğine ve OÖD ve okul geliştirme sürecine kimlerin dahil edileceğine ilişkin farkındalığı ve kararları içerir. Değerlendirme becerisine sahip insan kaynağı, değerlendirme sürecinde ihtiyaç duyulan ana kaynaktır. Liderlik, öz değerlendirmenin etkili bir şekilde uygulanması için gerekli bir bileşendir. Liderlik pozisyonlarındaki eğitimciler, içsel değerlendirmeyi desteklemede ve bunun gerçekleşmesini sağlamada kilit bir rol oynarlar. Önemli olan, liderlerin değerlendirmeye olan bağlılıklarını nasıl gösterdikleri ve işbirlikçi bir yaklaşımı teşvik etmek, motive etmek ve desteklemek için okuldaki diğer paydaşlarla birlikte çalışmaktır. Daha fazla paydaş katılımı, istenen bağlılık ve motivasyon biçimlerine yol açan artan bir sahiplenme duygusu ile sonuçlanır. OÖD süreci, paydaşların öğretme ve öğrenmeyi ve öğrenci başarısını iyileştireceğine ikna olursa daha iyi çalışır. Örneğin, okul personelinin mesleki gelişimi, kalite göstergeleri ve standartları çerçevesi, şablonlar ve müfettişlik tarafından yapılan çağrı üzerine destek ziyaretleri gibi harici desteğin mevcudiyeti, değerlendirme okuryazarlığını teşvik eder ve bu da daha kaliteli bir OÖD sağlar.

1.3.2 Veli sesi/katılımı

Velilerin eğitimdeki rolü tam anlamıyla kilit aktörlerden biri olarak kabul edilmektedir ve veli-okul ortaklığı, öğrenci sonuçlarının yükseltilmesinde çok önemli olarak kabul edilir: devam, davranış, okulu sürdürme, akademik başarı ve esenlik (Povey ve diğerleri 2016). Birçok ülkenin mevzuatında, velilerin katılımı okullar için bağlayıcıdır. Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın Yasasının (2002) 118. bölümünde olduğu gibi:

... Veliler, çocuklarının okuldaki eğitimine aktif olarak katılmaya teşvik edilir; veliler çocuklarının eğitiminde tam ortaklardır ve uygun olduğu şekilde, karar alma süreçlerine ve çocuklarının eğitimine yardımcı olacak danışma komitelerine dahil edilirler ...

1998 İrlanda Eğitim Yasası ve eğitimde ortak olarak velilerle ilgili genelgeler: 24/91 (ilkokullar) ve M27 / 91 (ilkokul sonrası okullar), velilerin ve okulların bir çocuğun hayatındaki kilit eğitimciler olarak tanınması ve çocuğun öğrenme ve gelişim ihtiyaçlarını karşılamak için saygılı ve işbirliğine dayalı bir ortaklık. Bu yasalar, veliler birliği ve veliler ulusal konseyinin oluşumunu vurgular, böylece "veliler, birincil eğitim konularında karar vermede söz sahibi olma fırsatını ve mekanizmasını elde eder".

İskoçya'da, İskoç Okulları (Veli Katılımı) Yasası 2006 ve Birleşik Krallık Eğitim ve Teftiş Yasası (2006), okullarda velileri temsil etmek için yasal organlar olarak veli konseylerinin kurulmasını vurgulamaktadır.

Epstein (2018), okulların velileri dahil etmeleri için altı yol belirlemiştir:

- 1. Ebeveynlik konusunda yardım:** Okullar ailelere ebeveynlik becerileri konusunda yardımcı olur ve aile desteği sağlar.
- 2. İletişim:** Okullar, programlar, müfredat ve öğrenci ilerlemesi hakkında ailelerle iletişim kurar ve okul ile ev arasında iki yönlü iletişim kanalları oluşturur.
- 3. Gönüllülük:** Okullar, geniş bir faaliyet yelpazesinde ebeveynleri aktif olarak gönüllü işe alır.
- 4. Evde öğrenme:** Okullar, ev ödevlerini yapmak, çocuklarının okul müfredatıyla ilgili hedefleri ve diğer etkinlikleri belirlemelerine yardımcı olmak da dahil olmak üzere, ebeveynleri çocuklarının evde öğrenmesine dahil etmeye yardımcı olur.
- 5. Karar verme:** Okullar, okul konseyleri veya iyileştirme ekipleri, komiteleri ve veli örgütleri aracılığıyla okul kararlarına, yönetim ve savunuculuk faaliyetlerine katılımcılar olarak aileleri kapsar. Velilerin karar alma sürecine katılımı, veli liderliğinin geliştirilmesine yardımcı olur ve velilerin okul meselelerindeki katkılarını teşvik eder.
- 6. İşbirliği:** Okullar, ailelere, öğrencilere ve okula yönelik kaynaklarını ve hizmetlerini toplum kuruluşları, işletmeler ve kültürel kuruluşlarla koordine etmeye yardımcı olur.

OÖD, Epstein'in taksonomisinden de görebileceğimiz gibi, velilerin ve okul ortaklığının yönlerinden biridir. Chapman ve Sammons (2013), evelilerin hem rutin hem de resmi bir ortamda okul personeline geribildirim sağladığını iddia etmektedir.

Veliler ve okul personeli arasında rutin temas, yüz yüze görüşme dahil olmak üzere çeşitli durumlarda, telefonla ve veli etkinliklerinde gerçekleşebilir. Tüm durumlar, ev ve okul arasında bilgi alışverişi için bir fırsat sağlar ve ebeveynler, öğrencilerin öğrenimine ve onu etkileyen faktörlere, örneğin ev ödevlerine verdikleri yanıtlar, okulun evde öğrenim desteğinin etkililiği ve Okulun ebeveynlere çocuklarını nasıl destekleyebilecekleri hakkında bilgi sağlama yolları. Bu tür geribildirim, öz değerlendirilmede az çok sistematik olarak kullanılabilir (Chapman ve Sammons, 2013, s. 24).

Bununla birlikte, onları resmi olarak OÖD sürecine dahil etmek için, okullar bir anket taraması, odak grup danışmanlığı veya ebeveyn dernekleriyle özel toplantılar düzenleyebilir. Ebeveynleri nasıl, ne zaman ve neden dahil etmek istediklerine karar vermek okul liderlerinin yetkisindedir. Yalnızca bir bilgi kaynağı mıdır yoksa değerlendirme ve okul geliştirme sürecine katkıda bulunabilirler mi? Brown vd. (2020), OÖD ve okul geliştirme sürecinde ebeveynlerin ve öğrenci katılımının önemini vurgularken, bunların çeşitli kategorilerini sunmakta ve okullarda özellikle öğretmenler olmak üzere diğer aktörler tarafından nasıl karşılandıklarını açıklamaktadır. Önerdikleri veli katılımı kategorileri şunlardır:

- Veli katılımının idealist doğası
- Veli katılımının ayrıştırıcı doğası
- Veli katılımının tehdit edici doğası.

Velilerin okul karar verme sürecini etkilemesine yönelik yetkilendirmenin genel kabulüne rağmen, veliler, çocuklarının okuldaki konumunu olumsuz etkileyebileceğinden ve bazen de diğer sorumluluklarından (büyük aileler, bakacak bebekler ve işin doğası) veya kısıtlamalardan (sosyo-ekonomik geçmiş ve eğitimsizlik) dolayı çocuklarının okuluna katkıda bulunamazlar. Bazen öğretmenler, velilerin katılımının mesleki durumlarını azaltabileceğini veya daha sorumlu tutulabileceklerini düşünürler. Ek olarak, öğretmenler bunu ev-okul temasıyla sınırlarken, veliler öğretmen değerlendirmesinde bile okul etkinliklerine katılmak istediklerinden, veliler ve öğretmenlerin veli katılımı kavramı arasında bir boşluk olabilir. Ayrıca, okulun karar alma sürecine katılma konusunda veli kapasitesi sorunu da olabilir (Brown ve diğerleri, 2020).

Velilerin eğitim seviyesi, sosyo-ekonomik geçmişi veya velilerin okullarla yakın çalıştıklarında ailenin büyüklüğü ne olursa olsun çocuklar daha iyi performans gösterir. Okul liderleri, "veli katılımına odaklanan çözümlerin tanıtımı, uygulanması ve sürdürülebilirliğinde" çok önemli bir rol oynayabilir (Mleczo ve Kington, 2013). "Müdürler, çocuklarının öğreniminde velilerin rolüne değer veren bütün bir okul vizyonunu aktif olarak yerleştirdiklerinde" (Povey ve diğerleri, 2016) sadece velilerin katılımı artmakla kalmaz, diğer paydaşlar da bunu olumlu bir şekilde görmeye başlar. Aslında, OÖD, okulun büyük bir resmini çıkarmak anlamına geldiğinden ve bireylere odaklanmadığından, okul liderliği için personel de dahil olmak üzere her paydaşın, endişelerini gidermek için OÖD'nin amacını bilmesini sağlamak çok önemlidir.

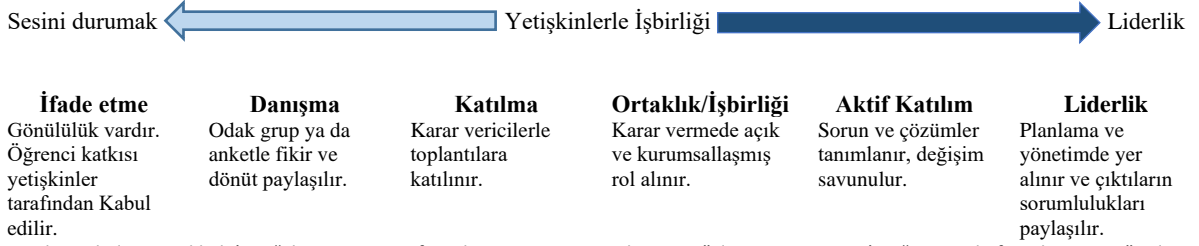
1.3.3 Öğrenci Katılımı

Öğrenciler, çalışmalarının kalitesi ve zaman içinde ve çeşitli öğrenme alanlarındaki ilerlemeleri ve başarıları hakkında herkesten daha fazla bilgi sahibidirler. Okulların ana paydaşları olduklarından, öğretme ve öğrenmenin nasıl organize edildiği, öğretim konuları, öğrenme stilleri, müfredatın tasarlanma şekli, okul binası ve altyapısı, okul politikaları ve onları doğrudan veya dolaylı olarak ilgilendiren herhangi bir alan hakkındaki görüşleri birincil veri kaynağıdır.

Benner vd. (2019) öğrenci sesini 'genellikle yetişkin eğitimcilerle ortaklaşa çalışan, değişim araçları olarak öğrencileri güçlendirerek eğitim sistemlerinde, uygulamalarda ve / veya politikada anlamlı değişimi teşvik edebilen öğretimde, okul yapılarında veya eğitim politikalarında gerçek öğrenci girdisi veya liderliği' olarak tanımlar.

Brown ve ark. (2020) öğrencinin katılımını 'Değerlendirme ve karar vermede öğrencilerin rolü' olarak tanımlar (s.3), öğrencilerin katılımı doğası gereği idealist, ayrıştırıcı veya tehdit edici olabilir. Özellikle ilkokullardaki öğretmenler, öğrencinin katılımını kabul etmekte isteksizdir ve bunu sorumsuz ve çocukça bulmaktadır. Bazen kendini ifade eden ve kendine güvenen öğrenciler geri kalanına hakim olur ve okullar yalnızca seçici sesleri tanır. Dahası, öğrenciler olumsuz geribildirimlerinin öğretmenlerini rahatsız edeceğinden korkuyor, okullarında öğretimin nasıl organize edildiğine dair üstü kapalı görüşler veriyorlar. Öte yandan, öğrencilerinin onları nasıl algıladıkları öğretmenler ve öz yeterlikleri için çok önemlidir. Bu nedenle, öğrencilerin OÖD'ye ve karar verme sürecine nasıl ve ne zaman dahil edileceğinin dikkatlice düşünülmesi gerekir. Öğrenci katılımını yapıcı bir şekilde meşgul etmek için, öğrencilerin sesine, amacın netliğine, öğrenci-yetişkin iletişimi için zamana ve yapıya ve hepsinden önemlisi öğrenciler ve eğitimciler arasında güvene değer veren eğitim liderlerinin kasıtlı çabaları ve güçlü bir vizyonu olmalıdır (Toshalis Ve Nakkula, 2012).

Benner vd. (2019), Toshalis ve Nakkula'nın Öğrenci Sesi ve Mitra spektrumu ile Goss'un öğrenci sesi Piramidi'ni birleştirirken, tüm öğrenci katılım biçimlerinin önemli ve anlamlı bir şekilde etkileme, öğretim ve okul politikasını etkileyebileceğine ve kapsamlı bir öğrenci katılımı ve liderlik modeli sunabileceğine inanmaktadır.



Kaynak: Toshalis ve Nakkula'nın "The Spectrum of Student Voice Oriented Activity" ile Mitra ve Gross'un "Pyramid of student voice" çalışmalarından uyarlanmıştır.

Şekil 1: Öğrenci Katılımı Türleri

Şekil 1'de, ifade etmeden (expression) liderliğe (leadership) kadar olan spektrum, OÖD'ye ve iyileştirme planlama sürecine öğrenci katılımının çeşitli düzeylerini göstermektedir. Buradaki ifade etme, öğretmenlerin veya okul liderlerinin öğrencilerle konuşurken aldıkları gayri resmi geri bildirimleri ifade eder ve danışma, odak grubu veya anket taraması aracılığıyla geri bildirim toplamak anlamına gelir. Katılım ve ortaklık aşamaları, yerleşik okul politikasına göre öğrencilerle toplantılar düzenlemeyi temsil eder; aktif katılım ve liderlik ise iyileştirilmesi gereken alanların belirlenmesi ve iyileştirmeye götüren eylemlerin birlikte planlanması ve uygulanması anlamına gelir.

Benner vd. (2019), öğretmenlerin ve okul liderlerinin okul öz değerlendirme ve okul geliştirme girişimlerine öğrenci sesini dahil etmek için kullanabilecekleri sekiz yaklaşım önermektedir: öğrenci anketleri; okul kurulları, yerel ve eyalet karar alıcıları gibi yönetim organlarında öğrenci temsili; öğrenci Kurulu; öğrenci gazeteciliği; gençlik katılımcı eylem araştırması; öğrenci liderliğindeki veli-öğretmen toplantıları; demokratik sınıf uygulamaları; ve kişiselleştirilmiş öğrenim. İlk beş yaklaşım, okulun daha geniş bir perspektifine odaklanırken, üçünün geri kalanı esas olarak bireysel öğrencilere veya küçük öğrenci gruplarına odaklanır. Tüm bu yaklaşımlar, okul karar verme sürecinde artan öğrenci sesine odaklanır. Öğrenciler eğitimlerinde en büyük paya sahiptir ve eğitimin iyileştirilmesi anlamına gelen sürece katılma hakkına sahiptir.

1.3.4 Yönetim Kurulu ve OÖD

İster kamu ister özel sektörde olsun, dünya okullarının eğitim sistemlerinin çoğunda mevzuatla bir Yönetim Kurulu veya Okul Kurulu olması zorunludur. Yönetim Kurullarının rolü ve bileşimi eğitim sistemlerinde farklılık gösterir, ancak dünya genelinde ortak olan bir yön, öğrencilerin en iyi çıkarları göz önünde bulundurularak okulun iyi yönetilmesini amaçlamalarıdır. Okul kurullarının hem hesap verebilirlik hem de iyileştirme işlevlerini kapsayan belirli yasal sorumlulukları vardır. Ayrıca okuldaki eğitimin sağlanması için topluma karşı sorumludurlar.

Bir okul yönetim kurulunun bileşimi söz konusu olduğunda, üye olarak değişen sayıda öğretmen ve ebeveyn temsilcisi ve okul müdürü olabilir. Bazı ortaöğretim okullarının da bir veya iki öğrenci temsilcisi vardır. Okul yönetim kurulu üyeleri temsil ettikleri grup tarafından seçilebilir ve bazıları kullanıcı tarafından aday gösterilebilir. Örneğin, öğretmen temsilcisinin öğretim kadrosunun oyuyla seçilmesi ve veli temsilcilerinin

okula kayıtlı ve okuyan çocukların velilerinin genel organı tarafından seçilmesi beklenir. Yönetim kurulu üyelerinin sayısı büyük ölçüde okulun büyüklüğüne ve bağlamına bağlıdır. Okul kurulu olarak farklı paydaşlardan oluşan bu grup, yönetim ve liderlik arasında işbirliği sunar, böylece kurul üyeleri, okul topluluğunun beklentilerini gerçekleştirmek için stratejik ve işbirliği içinde çalışabilir.

Kurulların hesap verebilirlik işlevleri, bir dizi kaliteli öğrenci verisi ve değerlendirme bilgisi kullanarak okulun etkinliğinin sağlam ve dürüst bir şekilde incelenmesini içerir. Etkili bir Kurulun, önceliklerin ve hedeflerin belirlenmesinin eğilimlerin ve modellerin analizine dayalı olmasını ve öğrenme sonuçlarının iyileştirilmesine odaklanmasını sağlaması beklenir. Yönetim kurullarının, iyileştirme hedeflerine ne kadar iyi ulaştığını izlemede de rolü vardır. Yönetim kurulları, izleme sırasında okulların da yasal gereklilikleri karşılamaını sağlamalıdır. Bu şekilde, okul kurullarının OÖD sürecinde önemli bir rolü vardır.

İncelemenin ışığında, okul kurulları zaman, hibe ve personel gibi kaynakları tahsis eder ve uygulamaları ihtiyaçlara göre ayarlar. Okul kaynaklarının uygun ve verimli bir şekilde yönetilmesini sağlamak için uygun sistem ve prosedürlerin yürürlükte olmasını sağlamak kurulun yasal görevidir.

Kurulların iyileştirme işlevleri, okul liderliği ile yakın bir şekilde çalışırken iyileştirme için stratejik yön, hedefler ve öncelikler belirlemeyi içerir. Okul politikalarının geliştirilmesinde, nasıl uygulandıklarını denetlemede ve ihtiyaca göre zaman zaman gözden geçirmede önemli rolleri vardır. Bu politikalar Kabul (kayıt) Politikası, Çocuk Koruma Politikası, Davranış Kuralları / Zorbalıkla Mücadele Politikası, Şikayet Prosedürleri, Okula Devam Stratejisi, Sağlık ve Güvenlik Beyanı içerebilir. Uygun ve gerekli okul politikalarının yürürlükte olmasını sağlamak da kurulun sorumluluğundadır. Ek olarak, kurulun okul iyileştirme planının hazırlanmasını denetlemesi gerekir.

Brown vd. (2020), okul yönetim kurulunun, özellikle gönüllü olarak çalışmaya istekli kişileri bulmanın zor olduğu dezavantajlı alanlarda gerekli tüm görevleri yerine getirme kapasitesiyle ilgili endişeleri paylaşmaktadır. Ancak, okul kurulları için bu konuda yararlanılabilecek mesleki gelişim fırsatları bulunmakta ve bazı eğitim sistemleri kurullarına da maaş verilmektedir. Kaynaklar izin verdiği sürece kurullar, işe başlama ve sürekli eğitim, sorumlulukların paylaşımı ve görev aktarımı planlaması yoluyla etkinliklerini en üst düzeye çıkarabilir.

Kısım 2: ODDP için Temel İçerikler

2.0 Okullarda Dağıtımçı Değerlendirme ve Planlamayı Anlamak

ODDP'nin dayandığı üçlü temel kavramlar katılımcı değerlendirme, dağıtımçı liderlik ve paydaş sesidir. ODDP'yi anlamak için, önce birbirleriyle bağlantılı olduklarını vurgulamak için bu kavramları açacağız ve ardından ODDP'yi tartışacağız. Katılımcı değerlendirme, bir programın veya politikanın paydaşlarının değerlendirme sürecine katılımını teşvik eden bir yaklaşımdır. Katılımları, değerlendirme planlamasından veri toplama ve analizine ve çalışmanın raporlanmasına kadar değerlendirme sürecinin herhangi bir aşamasında gerçekleşebilir. Yaklaşımın etkinliğini en üst düzeye çıkarmak için üç temel noktayı dikkate almak önemlidir: paydaşları sürece dahil etme amacı, hangi paydaşların dahil edilmesi gerektiği ve nasıl olması gerektiği (Sette, 2015). Gujit (2014), paydaşları değerlendirme sürecine dahil etmeye inanmaktadır çünkü bu, kaliteli veriye, verilerin daha iyi anlaşılmasına, daha uygun önerilere ve bulguların daha iyi kabul edilmesine yol açar. Sadece bu değil, aynı zamanda bir programdan veya politikadan etkilenecek kişileri ilgili kararları bilgilendirme sürecine dahil etmek de etiktir. Gujit (2014) değerlendirme için katılımcı bir yaklaşım kullanırken üç temel soru sormayı önerir (s. 3):

1. Paydaş katılımı bu değerlendirmede hangi amaca hizmet edecek?
2. Kimin katılımı ne zaman ve neden önemlidir?
3. Katılım ne zaman yapılabilir?

Daha önceki bölümlerde tartıştığımız gibi, OÖD bir katılımcı değerlendirme biçimidir ve araştırma, öğrencilerin, ebeveynlerin ve daha geniş bir topluluğun katılımının, katılımcılar arasında amaçlarını anlama düzeylerini yükselttiği için başarısı için çok önemli olduğunu göstermiştir. (Kyriakides ve Campbell, 2004). Sürecin yararlılığına ne kadar ikna olurlarsa, katılımları o kadar sağlam olacaktır. Bununla birlikte, OÖD'yi planlarken, okul liderliği yukarıda belirtilen sorular üzerinde düşünmeli ve daha sonra OÖD boyunca gerekli gördüğü zaman ve paydaşların katılımını sağlamalıdır.

Etkili bir OÖD için, okul liderlerinin personeli liderlik uygulamalarını gerçekleştirmeleri için güçlendirmeleri gerekir. 'Öz değerlendirme için güçlü liderlik, hiyerarşik, otokratik liderliğe eşit değildir' bunun yerine organizasyonun her tarafına dağıtılması gerekir, böylece sürece dahil olan herkes süreci aşağıdan yukarıya ve paydaşlara ait olarak görebilir (Chapman ve Sammons, 2013, s.30). Bu nedenle, OÖD ve dağıtımçı liderlik birbiriyle ilişkilidir. Dağıtımçı liderlik, diğer liderlik biçimleri ve türlerinin aksine, liderliğin rolü ve sorumluluklarıyla ilgili değildir; bunun yerine liderlik uygulamasıyla ilgilidir. Değişimi tetikleme ve iyileştirme sağlama kapasitesini oluşturmaya yönelik paylaşılan, kolektif ve genişletilmiş liderlik uygulamasını içerir. Dağıtımçı liderlik, rollere veya yılların deneyimine göre liderlik yerine "uzmanlıkla liderlik" olarak da adlandırılabilir (Harris, 2014). Bununla birlikte, organizasyonda olumlu değişiklikler yaratma konusunda uzmanlığa sahip olanlar için fırsatlar yaratmak resmi liderlik pozisyonlarında bulunanların sorumluluğundadır. Spillane'e (2006) göre,

Dağıtımçı liderlik, yukarıdan aşağıya, hiyerarşik liderliğin tam tersi değildir. Dağıtımçı liderlik (DL), liderlik uygulamasının hem dikey hem de yatay boyutlarını içerir. DL, çerçeveleme, analiz ve yorumlama kapsamında hem resmi hem de gayri resmi liderlik uygulamalarını kapsar. Öncelikle, liderliğin birlikte performansı ve liderlik uygulamasını şekillendiren karşılıklı bağımlılıklar ile ilgilidir (s. 58).

Bu nedenle liderlik, bir pozisyon veya bir bireyle sınırlı değildir, vurgunun birbirine bağlı etkileşim ve uygulama üzerinde olduğu birden fazla birey arasında dağıtılmıştır. Spillane (2005), liderler arasındaki etkileşimlerin birincil özelliği olarak karşılıklı bağımlılığı açıklar ve beş haftalık değerlendirme programının liderlik uygulamasının zaman içinde liderlik uygulamasının genişlemesini gösterdiği bir okul örneği verir. Okuryazarlık koordinatörü öğrenci değerlendirme talimatını oluşturur; öğretmenler sınıflarda değerlendirmeyi yönetir; okuryazarlık koordinatörü değerlendirmeyi puanlar ve sonuçları analiz eder; problemleri teşhis etmek için ders gözlemi yoluyla elde edilen bilgiler ışığında sonuçları müdürle tartışır; okuryazarlık koordinatörü, öğretmenlerin değerlendirme veri analizi yoluyla belirlenen sorunların üstesinden gelmelerine yardımcı olacak kaynakları ve stratejileri derler; okuryazarlık koordinatörü değerlendirme sonuçlarını öğretmenlerle paylaşır; ve okuma-yazma koordinatörü, okul müdürü ve öğretmenler sonuçları yorumlar ve belirlenen sorunları ele alacak öğretim stratejilerini tartışırlar. Bu görev dizisi, liderlik uygulamasının farklı roller arasında değiştiği sıralı karşılıklı bağımlılığı gösterir.

Dağıtımçı liderlik, birlikte performans gösteren liderlik uygulaması ve karar almaya yol açan ortak performansa katkıda bulunan etkileşimlerdir. Bu nedenle, dağıtımçı liderlik üç değişkenden oluşur: etkileşim, durum ve liderlik pratiği, burada örnekle gösterildiği gibi, uygulama liderleri, takipçiler ve zaman içindeki durum arasındaki etkileşimin ürünüdür.

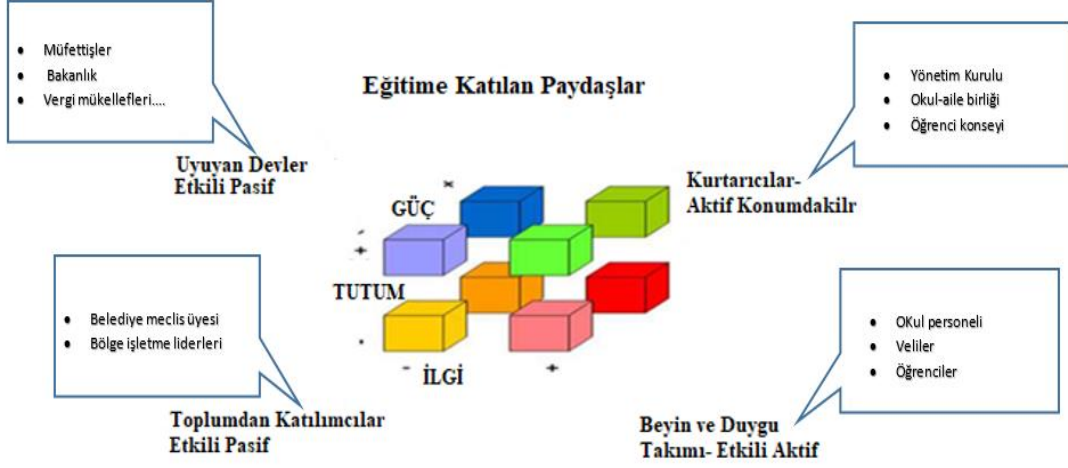
Okul gibi karmaşık bir organizasyona liderlik etmek için bir müdürün her şeyi bilmesini beklemek gerçekçi değildir (Spillane, 2006). Çeşitli okul liderleri, öğretmenler, diğer personel, öğrenciler ve hatta bazen veliler liderlik uygulamasına katkıda bulunur. Çeşitli araştırma çalışmaları, pozitif değişim ve okul gelişimine potansiyel bir katkı olarak dağıtımçı liderliğin önemini belirlemiştir (Hallinger & Heck, 2009; Harris, 2013). Dağıtımçı liderliğin etkili olabilmesi için yüksek düzeyde güven, şeffaflık ve karşılıklı saygı olması gerekir. Bu, dağıtımçı liderliğin geliştiği böyle bir ortamı sağlamak için resmi liderlik pozisyonlarında bulunanların sorumluluğudur.

ODDP için temel oluşturan üçüncü kavram, paydaşların sesinin dahil edilmesidir. Paydaş, genel olarak okulla ilgisi veya endişesi olan biri olarak tanımlanabilir.

Bununla birlikte, kilit nokta, paydaşların sadece personel değil, aynı zamanda aileler, topluluk üyeleri, yerel iş liderleri ve okul kurulları, belediye meclis üyeleri ve eyalet temsilcileri gibi seçilmiş yetkililer olmasıdır. Tüm bu paydaşlar, okulun bir şekilde çalışmasını etkiler, ancak katılımları ve okul üzerindeki etkisi hakkında karar vermek için paydaş haritalama ve temsil için kullanılan yöntemlerden biri paydaşların küpü olarak adlandırılır. Bu, paydaşları kategorilere ayırmak için üç ayak kullanan üç boyutlu bir modeldir: güç/etki, güç/ilgi ve **hızlı-etki/yavaş-etki** (Brown, 2013).

Şekil 2, aşağıdaki üç ayağı ve ilgili paydaş gruplarını göstermektedir:

1. İlgi Sürekliliği (aktif veya pasif)
2. Gücün Sürekliliği (etkili veya önemsiz)
3. Tutumun Sürekliliği (destekçi veya engelleyici)



Şekil 2: Paydaş Küpü - (Kaynak: Brown 2013; Lucid Consulting'den uyarlanmıştır, 2010)

İlk grup, Kurtarıcılar (Etkili Aktif) olarak adlandırılabilir ve şunları içerebilir: Yönetim Kurulu; Veli Derneği; ve Öğrenci Konseyi. İlgili duyuyorlar, okullara değişiklik getirmek için kararlar alıyorlar ve okul gelişimine aktif olarak katkıda bulunabilirler.

İkinci grup Beyin ve Duygu (Etkili Aktif) olarak adlandırılabilir ve şunları içerebilir: öğretim kadrosu; veliler; ve öğrenciler. Bu paydaşlar, okullar hakkındaki birincil bilgi kaynaklarıdır. Çalışmalarının kalitesi ve fazla mesai yaptıkları ilerleme ve başarı hakkında öğrencilerden daha fazlasını kimse bilmiyor. Öğretmenler ve veliler, öğrencilerle doğrudan çalışan diğer iki bilgi kaynağıdır (Macbeath, 2005).

Üçüncü grup Uyuyan Devler (Etkili Pasif) olarak adlandırılabilir ve şunları içerebilir: Müfettişlik; Eğitim Bölümü; ve vergi mükellefleri (halk eğitimi için ödeme yapan). Politika düzeyindeki kararları etkileyebilirler, eğitim reformunu destekleyebilirler ancak ilgi sürekliliğinin pasif tarafına düşebilirler.

Dördüncü ve son grup, Topluluk Ortakları (Etkili Pasif) olarak adlandırılabilir ve Belediye Meclis Üyelerini ve Yerel iş liderlerini içerebilir. Etkilidirler ancak ne aktif olarak eğitim reformu için çalışırlar ne de eğitime aktif bir ilgileri vardır.

ODDP, değerlendirme ve dağıtım liderliğine yönelik katılımcı yaklaşımlarının yanı sıra eğitimde öğrenci ve veli seslerinin kesişen OÖD'ye yaklaşımın yeni bir yoludur. Eldeki görevin amaçları hakkında paydaşlar arasında açıklık ve fikir birliği sağlayarak paydaşları dahil etmeye odaklanır (Blok ve diğerleri, 2008). İşbirlikçi ve katılımcı prosedürler yoluyla, tüm paydaşlar okulda neler olup bittiğinin farkında olur ve katkıları kurumsallaştırılır (Kyriakides & Campbell ve diğerleri 2004, s.27). Paydaşların sesinin güven, açıklık ve işbirliği ortamına sahip olduğu ve gelişme olasılığı daha yüksek olan okullar. Okul gelişiminin kritik ölçülerinden biri öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin/yönetim kurulunun eğitimin lideri ve şekillendiricisi olma kapasitesidir ve ODDP'nin teşvik ettiği şey budur.

2.1 OÖD ekibini kurmak

Önde gelen okul teftiş sistemlerinin çoğunda, okul içi veya öz-değerlendirmenin başlatılması ve kalitesi, tüm süreci yürütmek veya yönetmek istedikleri şekilde tüm özerkliğe sahip okul liderlerinin sorumluluğundadır. Ayrıca, okulun tamamının iyileştirilmesini hedefleyen 'öz değerlendirmeyi okul ve sınıf uygulamasının merkezine yerleştirerek' (Macbeath, 2008) okulun bu sürekli sürece katılımı yönetmesi beklenmektedir. Zorlayıcı bir görev olan OÖD, okul yönetim kurulu odası izolasyonunda yapılamaz ve öğretim, öğrenme ve değerlendirme sürecine dahil olan tüm aktörler, öğrencileri için arzu ettikleri standartları elde etmek için işbirliği içinde çalışmak zorundadır. DES genelgesi 0039/2012 ve 0040/2012'de tanımlanan OÖD, işbirliğine dayalı ve yansıtıcı bir süreçtir ve bu nedenle, okulun öz değerlendirme stratejisini desteklemek için, okul topluluğundaki bireyler ve personel ekipleri ve ortakların birlikte çalışması gerekir.

Okulun büyüklüğüne ve ihtiyaçlarına bağlı olarak tüm okul için bir OÖD ekibi veya farklı iyileştirme öncelikleri üzerinde çalışan birkaç ekip oluşturmak okul liderlerinin takdirindedir. Uzmanlık alanlarının gözden geçirilmesine odaklanan birkaç çalışma grubu ve her çalışma grubundan bir üyesi olan çekirdek bir ekip olabilir. İster Çekirdek OÖD ekibi ister alt gruplar olsun, işbirliğine dayalı müzakere edilen uygulamalara dayalı, ancak ortak bir misyonla -okul uygulamaları üzerine bir yansıtma- bağlı olan ekipler arası ilişkilerin kurulmasına yardımcı olmak okul liderlerinin sorumluluğundadır.

İdeal olarak, merkez takımında okul liderleri, farklı okul düzeylerini veya departmanları temsil eden 2 veya 3 öğretmen, öğretim dışı personel, öğrenciler, ebeveynler ve yerel topluluk üyeleri olabilir. Kalite güvencesi ve okul iyileştirme sürecinde dağıtımçı katılımcı bir yaklaşım içinde kolektif olarak çalışmaları beklenir. Her paydaş, OÖD'nin planlanmasında, geliştirilmesinde ve uygulanmasında farklı ve önemli bir rol oynar ve sürece benzersiz bir bakış açısı ekler. Bu yaklaşım ideal olsa da, her zaman böyle çalışmaz ve katılımcı bir sürece duyulan ihtiyaç, düzensiz biçimler ve katılım düzeyleri ile sonuçlanmamaktan daha sıktır. Okul liderlerinin, kalite katılımı konusunda farkındalıklarını artırmak için farklı okul paydaşlarının kendi katılımlarının yanı sıra diğer katılımcıların katılımı hakkında düşünceleri için bir başlangıç noktası olarak özel bir oturum düzenlemeleri gerekebilir.

OÖD çalışma grupları, çeşitli konularda ayrı ayrı olabilir veya bazı konular gruplanabilir, örneğin aşağıdaki konu grupları oluşturulabilir: i) Fen ve Matematik, ii) İngilizce, iii) Diller, iv) İşletme konuları v) Tarih ve Coğrafya , v) Uygulama konular - Sanat, Ev Ekonomisi, Müzik, vi) Din Eğitimi (dE), Sivil, Sosyal ve Politik Eğitim (SSPE), Sosyal Kişisel ve Sağlık Eğitimi (SKSE), Kariyer viii) Öğrenme desteği. Her alt gruptan bir üye, çekirdek ekipteki alt grubu temsil edebilir. Amaç, tüm konu alanlarının, çekirdek ekibin engelleyici bir şekilde genişlemeden temsil edilmesini sağlamaktır. Disiplinde, okul ahlakında iyileşme, aktif öğrenme metodolojilerinin etkililiği veya farklılaşması bir okulun önceliği ise, bu alanlar konu gruplarına dahil edilebilir veya okullar onlar için ayrı gruplar oluşturabilir.

Bu alt grupların bileşimi, okuldaki sürecin mevcut odağına ve okul bağlamına ve büyüklüğüne bağlı olarak değişecektir. Her alt grubun, veri toplama, analiz etme ve inceleme sürecini kolaylaştıracak ve daha sonra iyileştirme planının uygulanmasını denetleyecek bir lideri olmalıdır. Kuşkusuz, OÖD sürecinin ana aktörleri öğrenmenin liderleri olarak öğretmenlerdir çünkü;

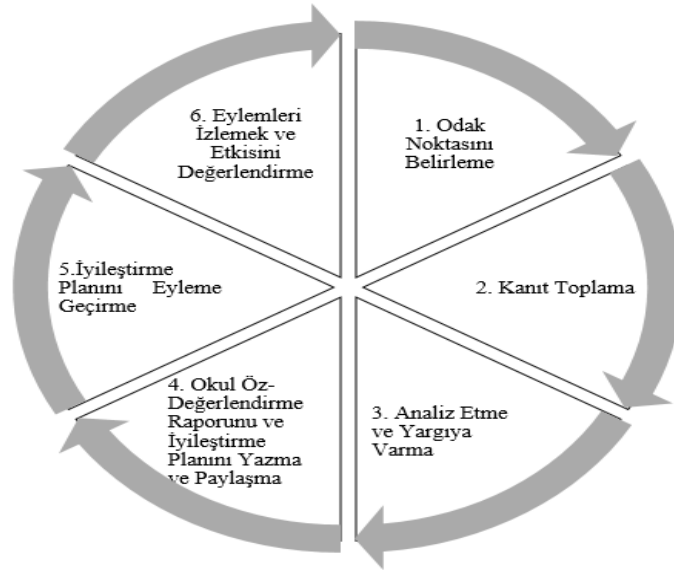
Öğretmenler sık sık çalışmalarını ve öğrencilerinin başarıları üzerine yansıtma yaparlar... uygulamaları üzerinde düzenli olarak düşünerek, öğrencilerinin elde ettiği öğrenmeyi geliştirebilirler. Bu durum, okul öz değerlendirilmesinin ana odağı sınıflarda nelerin yapıldığı olduğunda gerçekleşir (DES, 2012).

Bu nedenle, öğretmenler alt gruplara liderlik edebilir, velileri ve öğrencileri OÖD sürecine ne zaman ve nasıl dahil etmek istediklerine karar verebilirler. Okullara, son kullanıcıların bakış açısından paha biçilemez bilgiler sağlayacağı ve okullarda öğrencilerin öğrenmesini daha iyi hale getirmek için yeni yaratıcı ve etkili çözümler bulmasını sağlayacağı için, OÖD sürecinin erken aşamalarında öğrenci ve veli grupları ile odak grup görüşmeleri düzenleyebilir veya anket taraması uygulayabilirler. (LOAS, 2016, s.6).

Okul liderlerinin sadece okul önceliklerini ele almak için ekiplerin oluşturulmasını teşvik etmeleri değil, aynı zamanda personel ekiplerini ve çalışma gruplarını bu çalışma gruplarının bir parçası olarak öncelikli alanlardaki gelişmelere öncülük etmeleri için motive etmeleri önemle tavsiye edilir. Ayrıca, OÖD çekirdek ekibinin toplantılarına liderlik etmeli, OÖD ekibinin toplantılarının yararlılığını ve mevcut görevlerdeki ilerlemeyi düzenli olarak değerlendirmeli ve değerlendirme stratejilerini izleyen personel üyelerine destek ve sürekli mesleki gelişim sağlamalıdır.

2.2 OÖD'yi Planlamak

Öz değerlendirme, okulların kendi eğitim durumunun öğrencilerin gelişimine ve öğrenimine ne düzeyde katkıda bulunduğunu anlamalarına yardımcı olan kasıtlı ve sürekli bir süreçtir. Öz değerlendirme, iyi çalışan alanları ve daha da iyileştirilebilecek alanları belirlemelerine olanak tanır. Bulgularının ışığında, düşük performanslı alanları iyileştirmek ve yüksek performansı sürdürmek için ne yapacaklarına karar verirler. Tüm bu okul geliştirme süreci, aşağıdaki iyi tanımlanmış altı aşamayı içerir:



Şekil 3: Altı Aşamalı Öz Değerlendirme ve Okul Geliştirme Süreci

İlk üç aşama, değerlendirme veya gözden geçirme sürecini özetlemektedir. İrlanda gibi, OÖD için tam yasal ve yapısal mekanizmaların mevcut olduğu ülkelerde, okul iyileştirme için kısmen önceden belirlenmiş öncelikler vardır. Buna karşılık, okulların bazı öncelikleri, okul liderlerinin ve öğretmenlerin okullarının bağlamına ilişkin bilgi ve anlayışlarına göre kendileri seçerler. Bu öncelikler, OÖD süreçlerine bir yönlendirme sağlar; ancak, Ulusal önceliklerin yokluğunda, okulun yalnızca kendi veri analizlerinin bulgularına güvenmesi gerekir. Her iki durumda da süreç öğrencilerin artan öğrenme çıktılarını odaklandığından, sürecin ne zaman ve nasıl başlatılacağına dair dikkatli planlama gerektirir; süreçteki ortaklar kimler olabilir; İşimizin kalitesi hakkında ne tür kanıtlar aramamız gerekiyor; güçlü yönlerimize ve iyileştirme alanlarımıza karar vermek için hangi standartların yeterince iyi olacağı ve son olarak, iyileştirme için hangi alanlar dikkate alınmalıdır (DES, 2016)? Okullar, OÖD stratejilerini geliştirip uygulayarak okullarının bağlamını dikkate alarak bu soruları yanıtlar.

Çoğu okul, gözden geçirme sürecini, normal sınıfların aktif olmadığı okul yılının sonuna doğru veya okul yılının başlamasından biraz önce başlatmayı uygun bulmaktadır. Bu, okul liderlerine, öğretmenlere ve diğer personele bir önceki yıldaki uygulamalarını gözden geçirmeleri ve gelecek yılı planlamaları için biraz zaman tanır. Süreç, müdürler, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer topluluk üyeleri kanıt toplamak, öncelikler belirlemek, iyileştirme için hedefler belirlemek, bu hedeflere ulaşmak için stratejiler uygulamak ve değerlendirmek için bir ekip olarak çalıştıklarında başarıya ulaşır (Eğitim Geliştirme Komisyonu, 2000). Çok çeşitli anlatıcı ve güvenilir kanıtlara sahip olmak için, okulda menfaati olan herkesi, özellikle velileri ve öğrencileri dahil etmek önemlidir. Veliler ve öğrencilerin kendileri bir veri kaynağı olabilir; veri toplama ve analiz etme konusunda gönüllü olabilirler ve okul yönetim kurulu veya iyileştirme ekipleri, komiteleri ve veli örgütleri aracılığıyla okul kararlarına, yönetim ve savunma faaliyetlerine katkıda bulunabilirler (Epstein ve diğerleri 2002).

Aynı şekilde, en yüksek paya sahip olan öğrencilere, öğrenme deneyimlerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili fikirlerini ifade etmeleri ve kararlar vermeleri için aktif fırsat sunulmalıdır (Roger, 2005). Mitra (2003), öğrencileri OÖD sürecine dahil etmenin değerini görür ve şu yorumu yapar: 'Okul sorunları ve olası çözümler hakkında öğrenci görüşleri aramak öğretmenlere ve yöneticilere, öğrencilerin okulları hakkında yetişkinlerin tam olarak kopyalayamayacakları benzersiz bilgi ve bakış açılarına sahip olduklarını hatırlatır' (s. 289). Öğrenciler, bir okuldaki öğretmenlerle veya diğer yetişkinlerle sorunları belirleme ve olası çözümler önermede ortak olarak çalışabilirler (Mitra ve Goss, 2009). Okulların öğrencilerin görüşlerini araştırması, politikaların hazırlanmasına ve değiştirilmesine katkıda bulunmalarına izin vermesi, aile etkinliklerine liderlik etmesi, müfredatı ve okul uygulamalarını değerlendirmesi gerekir.

Okullar zengin veri kaynaklarıdır ve OÖD sürecine dahil olanların önceliklerle ilgili kaynakları ve yöntemleri seçmesi gerekir, örneğin öncelik veli katılımını artırmaksa, ilgili belgeler veli öğretmen toplantı kaydı, velilerin aile olaylarını incelemesi, velilerin gönüllü olduğu etkinliklerin kayıtları, okul ve veli iletişim kaydı, veli anketi ve velilerin müfredat toplantılarına katılım kayıtları olabilir. Kapsamlı bir liste değildir; belgeler veya bilgi kaynakları, esas olarak okul bağlamına bağlı olarak okuldan okula değişir.

Çoğu Avrupa ülkesinde, kalite çerçevelerinin varlığı, okulların, çerçevede açıklanan standartlarla karşılaştırarak performanslarının kalitesi hakkında bir yargıya varmalarını kolaylaştırır. İrlanda örneğinde, kalite çerçevesi şu şekildedir: Looking at our School (2016); benzer şekilde Belçika, Portekiz ve Türkiye'de de bu tür çerçeveler vardır. Böyle bir çerçevenin yokluğunda, Kyriakides ve Campbell (2004) öğretmenleri, veli leri ve öğrencileri dahil ederek okul liderlerinin kendi kriterlerini oluşturabileceklerini önermektedir. Bu, tüm paydaşlara bir yandan fikirleri tartışma ve bir yandan kriterleri müzakere etme, diğer yandan birbirlerinin görüşlerini ve okuldan beklentilerini öğrenme fırsatı sağlar.

2.3 Veri Toplama ve çözümleme

Planlamadan sonra, OÖD süreci, okulun önceliklerini desteklemek için veri veya kanıt toplama ile başlar. Dünya çapında yerleşik birçok teftiş sistemi, "... hesap verebilirlik ve okul iyileştirme kararlarına çeşitli kanıt türlerinin dahil edilmesini gerektiren yasaları yürürlüğe koymaktadır" (Young ve diğerleri, 2018, s.134).

Okullar arasında ayrıca, odaklanmış alandaki performans düzeylerini doğru bir şekilde değerlendirmek için güçlü bir farkındalık vardır, böylece iyileştirme için bir strateji geliştirebilirler, bu da görünür ve ölçülebilir iyileşmeye yol açar. Okullar, hem nitel (ör. veliler, öğrenciler, toplum paydaşlarının fikirleri) hem de nicel (ör. Öğrencilerin kazanımı veya devam verileri) veri depolarıdır.

Bernhardt (2013) okul verilerini dört farklı türde sınıflandırır:

- Demografik veriler: öğrenciler, personel ve okul hakkında açıklayıcı arka plan bilgisi sağlar
- Okul süreci verileri: öğretmenlerin aldıkları sonuçları elde etmek için ne yaptıklarına ilişkin açıklamalar
- Öğrenci öğrenme verileri: öğrenci performansının açıklamaları
- Algı verileri: insanların öğrenme ortamı hakkında ne düşündüklerinin açıklamaları (s.17).

Bir okula toplaması gereken her türlü veri tavsiye edilir; bu veriler öğretmenler, öğrenciler, veliler ve yönetim kurulu dahil olmak üzere çeşitli kaynaklardan toplanmalıdır çünkü 'geniş bir veri yelpazesine erişim, okulun işleyişi, güçlü yanları ve zayıf noktaları hakkında inanılmaz bir fikir verir' (Young ve ark. 2018). Ancak, çok fazla kanıt toplamak okulların veri içinde boğulmasına neden olabilir (DES, 2012). Okulların ilgili verileri toplaması ve ihtiyaç duyulan bilgileri sağlaması gerekir. Okullar, rutin prosedürlerinin bir parçası olarak, öğretim ve öğrenmenin nasıl organize edildiğini izlemek için dersleri gözlemler, öğrencilerin profillerini yönetir, değerlendirme kayıtlarını tutar, çeşitli durumlarda velilerin ve öğrencilerin görüşlerini toplar; bunlar okulların başlayabileceği veri kaynaklarıdır. Killion ve Bellamy (2000),

Okul ve öğrenci performansı ile ilgili verileri anlamak ve kullanmak okulları geliştirmek için çok önemlidir. Verileri analiz etmeden ve tartışmadan, okulların dikkat edilmesi gereken sorunları belirlemesi ve çözmesi, bu sorunları ele almak için uygun müdahaleleri belirlemesi, nasıl ilerlediğini bilme olasılığı düşüktür (s.27).

Bu nedenle, başlangıç noktası olarak, OÖD çekirdek ekibi bu veri setlerini inceleyebilir. İlköğretim Sonrası Okullar için OÖD Kılavuzunda (2012), öğretme ve öğrenmeyi değerlendirmek için okul için veri kaynakları listesi sağlanmıştır (Şekil 4).

Öğretme ve öğrenmeyi değerlendirmek için olası veri kaynakları:

- Değerlendirme kayıtları ve verileri - biçimlendirici ve özetleyici
- Öğrenci ve veli anketleri (öğrenci / veli katılımı)
- Odak grup tartışması (öğretmenler, yönetim kurulu, öğrenciler, veliler)
- Görüşmeler (öğretmenler, yönetim kurulu, öğrenciler, veliler)
- Bireysel öğretmen yansıtması

- Zümre öğretmen kurulu yansıtması
- Bir bütün olarak okul yansıtması
- Akran diyalogu / deneyim paylaşımı / işbirliğine dayalı mesleki inceleme
- Takım planlaması ve takım öğretimi
- Öğretim ve öğrenim için okul ortamı ve politika incelemesi
- Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Yönergelere göre okulun davranış kurallarının denetimi
- Devam (ve ayrılma) oranlarının analizi
- Uzatma ve alıkoyma/engelleme oranlarının analizi
- Okul değerlendirme politikasının denetimi
- Okul güvenlik beyanının denetimi
- Sağlık ve güvenlik denetimi
- Sınıfların ve diğer öğrenim ortamlarının sağlık ve güvenlik denetimi
- Çocuk Koruma ihtiyaçları konusunda kurul ve öğretmenlerle istişare
- BİT kullanımının gözden geçirilmesi
- Yazılı planların gözden geçirilmesi

Şekil 4: Öğretme ve öğrenmeyi değerlendirmek için bilgi kaynakları

Bu, kapsamlı bir liste değildir; okulların birçok başka veri kaynağı olabilir, ancak veri kaynaklarına karar verirken, özellikle ODDP bağlamında veliler, öğrenciler ve diğer paydaşların katılımı zayıflatılmamalıdır. Araştırma, birden çok paydaşın 'okulun etkililiği üzerine deneysel veri toplama ve böylece okulu etkili kılan faktörleri belirleme sürecine' katılımını desteklemektedir (Kyriakides ve Campbell, 2004, s. 26). Katılımları ister bir anket formu, odak grubu veya özel bir OÖD oturumu aracılığıyla isteniyor olsun, yanıt vermek için yeterli zamana sahip olmalıdır.

Veri toplamanın bir başka önemli yönü de, 'OÖD'nin ana odağının, bireylerin performansını belirlemekten ziyade organizasyonun iyileştirilmesine yardımcı olmak olduğunu' akılda tutmaktır (Kyriakides ve Campbell, 2004, s.28). Bu, toplanan verilerin bir bütün olarak okulda nasıl iyileşme sağlanacağına veya büyük resmi nasıl etkileyeceğine odaklanılması gerektiğini ifade eder.

Veriler toplandıktan sonra, bir sonraki adım verileri analiz etmek ve anlamlandırmaktır. İrlandalılar ve İngilizler de dahil olmak üzere çeşitli eğitim sistemleri, kazanım verilerinin analizlerini yaparak ve onlara sonuçları sağlayarak okulları desteklemektedir. Yine de okullardan bazı karmaşık veri analizlerini kendilerinin yapması beklenmektedir. Okuldaki herkes bunu yapamaz, ancak yapabilenler, okul liderlerinin uzmanlıklarını, kendilerini OÖD çekirdek ekibinin veya diğer çalışma gruplarının bir parçası yaparak kullanmaları gerekir. Chapman ve Sammons (2013), OÖD için verileri analiz ederken dikkate alınması gereken bazı ilkeleri önermektedir.

İlkeler şunları içerir:

- herhangi bir olgusal bilgiyi açıklığa kavuşturmak - tutarsızlıklar varsa, daha fazla veri elde etmenin yollarını belirlemek
- beklenmeyene açık olmak - verilerin beklenmedik sonuçları ortaya çıkardığı, yaklaşımları yeniden düşünmeye hazır olma
- mevcut varsayımların farkında olma - verilerin uygulama hakkındaki bazı önyargıları doğrulamadığı durumlarda, bunları sorgulamaya açık olma
- farklı bakış açılarını dikkate alma - verilerin farklı bakış açılarını yansıttığı durumlarda, çoğunluk ister azınlık görüşleri olsun, tüm bunların yararlarını değerlendirmeye hazır olmak
- modellere karşı uyanık olmak - bir modelin ortaya çıktığı yerde, bunu keşfetmek ve muhtemelen doğrulamak için daha fazla veriye ihtiyaç duyulduğuna karar vermek
- Eylem için değerlendirmenin sonuçları üzerine düşünmeye hazır olma (s.26)

Üçüncü adım, analiz edilen verilerin sonuçlarını kalite çerçevesinde açıklanan standartlarla karşılaştırarak okul uygulamalarının kalitesi ve etkililiği hakkında yargılarda bulunmakla ilgilidir. İrlanda kalite çerçevesinde, bu açıklamalara etkili uygulama beyanları ve oldukça etkili uygulama beyanları denir. Bu kalite beyanları, okula, uygulamasının söz konusu özel yönünün kalitesini değerlendirme ve onu aşağıdaki kalite sürekliliğine yerleştirme konusunda rehberlik eder:

- Önemli güçlü yönler vardır
- Güçlü yönler, zayıflıklardan ağır basar
- Zayıf yönler güçlü yönlerden ağır basar
- Önemli zayıflıklar vardır (DES, 2012).

Önemli güçlü yönler veya güçlü yönler varsa, kalite beyanı ile ilgili zayıf yönler, iyi uygulama alanı olduğundan daha ağır basar ve zayıf yönler güçlü yönlerden daha ağır basıyorsa veya bu alanda önemli zayıflıklar varsa bunun tam tersi sürdürülmelidir.

2.4 OÖD Raporu ve İyileştirme Planı

Öz değerlendirme süreci, sürecin sonuçlarının sistematik olarak kaydedilmesiyle sonuçlanır. Böyle bir belge, farklı yargı alanlarında OÖD özeti veya OÖD raporu olarak adlandırılır. Bir OÖD özeti veya raporunun taslağının hazırlanması birkaç yönden çok önemlidir: öz-değerlendirmenin yapıldığına dair belgelenmiş bir

kanıt sağlar; gelecek yıllar için bir OÖD referans malzemesidir; paydaşlar arasında daha fazla tartışma ve yansıma oluşturmak için bir ilk belge olarak hizmet eder ve en önemlisi, paydaşları, özellikle de OÖD sürecine katılanları sürecin genel sonucu hakkında tam olarak bilgilendirmek için bir araçtır. OÖD raporunu öğretmenler, veliler, öğrenciler ve diğer paydaşlarla paylaşmak, süreçte güvenlerini ve bir amaç duygusunu geliştirir. 'Ayrıca paydaşların gelecekte okul öz değerlendirmeye katılmaya hazır olmalarını daha olası hale getirebilir' (Chapman ve Sammons, 2013, s.26). Bununla birlikte, okul liderleri paydaşlarla ne kadar bilgi paylaşmak istediklerine karar verebilir.

OÖD raporu genellikle üç ana bölümden oluşur: okul bağlamı, iyi uygulama alanları veya güçlü yönler ve iyileştirme alanları. Okul, kanıtları toplarken, analiz ederken ve yorumlarken çok fazla evrak işi yapmış olabilir, ancak OÖD raporunun kısa olması beklenmektedir ve kullanılan dil jargon içermemeli ve çeşitli paydaşlar için erişilebilir olmalıdır.

OÖD ve dış değerlendirmenin tamamlayıcı kabul edildiği denetim rejimlerinde, OÖD raporu, etrafında dış değerlendirmenin planlandığı ana belgedir. OÖD raporlarının kalitesi, dış değerlendiricilere, okul yönetiminin okullarındaki eğitimin kalitesinden ne kadar haberdar olduğunu ve okullarının yönünü doğru bir şekilde belirleyip belirlemediğini bildirir. OÖD raporu aynı zamanda okul iyileştirme planı oluşturmak ve belirli, ölçülebilir, ulaşılabilir, gerçekçi ve zamana bağlı (BÖUGZ) hedefler belirlemek için kullanılır. Eğitim Geliştirme Komisyonu (2000), okul iyileştirme planını 'bir okulun öğrenci başarı düzeyini iyileştirmek için yapması gereken değişiklikleri belirleyen ve bu değişikliklerin nasıl ve ne zaman yapılacağını gösteren bir yol haritası' olarak tanımlar (2000, s. 6).

Okul iyileştirme planı (OİP), OÖD raporunun doğal ilerlemesidir ve okulun çalışmalarını daha da iyileştirmek için yapılması gerekenleri açıkça ortaya koyar. Öz değerlendirme bulgularının ışığında, hedefler belirlenmeli ve bu hedeflere ulaşmak için eylemler planlanmalıdır. Hedef belirlerken dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, okul iyileştirme planlamasının, okulun bağlamını odakta tutan seçici bir süreç olmasıdır, öncelikle hangi alanların iyileştirilmesi gerektiğine ve bir süre için neyin bırakılabileceğine karar verilmelidir.

Çok fazla hedef belirlemek, OİP'ni yönetilemez hale getirebilir, bu nedenle çoğu durumda, bir veya iki iyi çerçeveli hedef ve bunlarla tamamen uyumlu eylemler, bir okul iyileştirme planlaması döngüsü için yeterlidir (DES, 2019).

Hedeflerin, veri analizi yoluyla oluşturulan temel bilgilerle bağlantılı olması beklenmektedir. Bir temel oluşturarak, okulun OÖP döngüsü sırasında kaydettiği ilerleme ya görünür ya da ölçülebilir hale gelir. Örneğin

- 2021 yılına kadar disiplin ihlallerinin sayısını 2019 rakamından hedef rakam'a düşürmek.

Okul, sonraki yıllardaki disiplin ihlallerinin sayısını karşılaştırarak, başlangıçtan itibaren bir azalma veya artış olup olmadığını görebilir. Sayıdaki düşüş, okulun uyguladığı müdahale stratejilerinin başarılı olduğu ve ilerlemenin kutlanabileceği anlamına gelir.

OÖD'nin nihai amacı öğrencilerin başarı düzeyini iyileştirmek olsa da OÖD aracılığıyla toplanan ve analiz edilen kanıtlar aracılığıyla ortaya çıkan eğilimlere dayalı olarak okul ortamı, öğrenenlerin deneyimleri (ör. Bilimde öğrenme becerileri), öğretim uygulamaları (ör. Farklılaşma veya aktif öğrenme için etkili planlama) gibi alanları iyileştirmek için hedefler belirlenebilir. (DES, 2019).

OÖD raporu gibi, OİP'nin bölümleri öğretmenler, öğrenciler, veliler ve yönetim kurulu ile paylaşılmalıdır, böylece hepsi okulda neler olduğunu ve bu süreçte neden ve ne gibi bir role sahip olduklarını bilirler. Bu nedenle, kullanılan dil net, spesifik ve erişilebilir olmalıdır.

2.5 Pratik öneriler

Sistematiik veri toplama için, okullar çeşitli kaynaklar ile hem nitel hem de nicel yöntemler kullanılmalıdır (Nevo, 2002). Okullarda paydaşların verilerini toplamak için en yaygın olarak kullanılan iki yöntem anket taraması ve odak gruplardır. Her iki yöntem de okulun bağlamına ve ihtiyaçlarına bağlı olarak odaklanılan alanın daha incelikli bir görünümünü elde etmek için birbirinin yerine veya sırayla kullanılabilir. Bu yöntemleri sıralı olarak kullanırken, ilk olarak hangi yöntemlerin kullanılacağına karar vermek OÖD ekibinin takdirindedir. Odak grup, evrenin küçük bir örneklemini içerdiğinden, önce bunu gerçekleştirebilirler ve odak grubun bulgularını kullanarak anket taraması için sorular oluştururlar. Bu şekilde, moderatör, katılımcıların deneyimlerini anlatmak için kullandıkları kelime ve cümlelere aşina olur ve daha sonra aynı kelime dağarcığını 'katılımcıların anlayışını geliştirmek ve dolayısıyla veri kalitesini artırmak için' kullanabilir (O'Brien, 2013, s. 5). Öte yandan, ekip anketi yürütebilir ve ardından odaklanılan alan hakkında derinlemesine bir anlayış elde etmek için anketten ortaya çıkan sonuçlara göre bir odak grubu takip edebilir. Ekip, anketten önce bir odak grubu yürütmeyi planlasa da bunun tersi de, sonraki paragraflarda bahsedildiği gibi, kaliteli yanıtlara erişmeleri için yardımcı olacak bazı pratik hususlar vardır.

a- Anketler

Anketler, evrenin büyük bir örneğine ulaşmak için en verimli ve uygun maliyetli veri toplama yöntemidir. Anketler, en sık kullanılan veri toplama aracıdır. Bir anket kullanarak, aşağıdaki üç tür veri toplanabilir:

- Olgusal Bilgiler (örn. Ev ödevlerinin sıklığı ve aktif öğrenme metodolojilerinin türü);
- Paydaşların algıları ve deneyimleri hakkında bilgi (örneğin, okulun etkinliği hakkında); ve
- Paydaşların memnuniyet düzeyine ilişkin bilgiler (örneğin eğitimin kalitesi hakkında) (Cohen ve diğerleri, 2000).

Bir anket taraması tasarlamadan önce, araştırmacının hangi öncelik alanı ve onun çeşitli yönleri hakkında bilgi toplamak istediğini bilmesi gerekir. Tüm yönler hakkında tam bilgi, öğelerin oluşturulmasına yardımcı olacaktır. Araştırmacının ortaya çıkarmak istediği bilgi türüne bağlı olarak bir ankette kullanılacak çeşitli soru türleri vardır.

Soru Türleri

Yapılandırılmış veya kapalı uçlu sorular

Bu tür sorulara verilen kapalı bir yanıt seti vardır ve yanıtlayanların bunlardan birini seçmesi gerekir. Bu soruların yanıtlanması ve analiz edilmesi kolaydır. Yapılandırılmış sorular, araştırmacı konuyu tam olarak anladığında ve yanıt seçeneklerini geliştirebildiğinde veya yeni fikirler aramadığında kullanılacaktır. Örneğin, Okulda en sevdiğin konu hangisidir?

----- Matematik

----- Bilim

-----İngilizce

-----Tarih

-----Dini çalışmalar

-----diğer

Bu soru türü, Bazen Diğer, Bilmiyorum, Yukarıdakilerin hiçbirini ve Yukarıdakilerin tümü gibi genel yanıtları ekleyerek doğru verilerin elde edilmesine yardımcı olur.

Derecelendirme Soruları

Bir derecelendirme sorusu, katılımcılardan belirli bir kavramı ne kadar sevdiklerini, sevmediklerini veya hissettiklerini açıklamalarını ister. Likert ölçekleri bu tür sorularda yaygın olarak kullanılmaktadır. Katılımcılara bir ifade sunulur ve ardından değişen derecelerde uzlaşa veya anlaşmazlığı gösteren bir yanıt seçmeleri istenir: Örneğin,

Okulda kendimi güvende hissediyorum.

Kesinlikle katılıyorum Katılıyorum Kararsız Katılmıyorum Kesinlikle katılmıyorum

Sıralama soruları

Bir sıralama sorusu, katılımcılardan bir şey hakkında nasıl hissettiklerini listedeki diğer öğelerle karşılaştırarak açıklamalarını ister. Örneğin:

Lütfen aşağıdakileri önem sırasına göre 1'den dörde kadar sıralayın; burada 1 sizin için en önemli ve 4 sizin için en az önemli seçeneği göstermektedir.

Futbol antremanı -----

Koro sınıfı -----

Drama çalışması -----

Aşçılık sınıfı -----

Yapılandırılmamış veya açık uçlu sorular

Bu tür soruların aralarından seçim yapabileceğiniz cevap listesi yoktur. Katılımcılar, istedikleri gibi bir cevap yazma özgürlüğüne sahiptir. Açık yanıtli sorular, yanıtlayanların düşünce ve fikirlerine ilişkin içgörüyü elde etmek için kullanışlıdır, ancak bunların analiz edilmesi daha zordur. Örneğin:

Okulun ile alakalı neyi seviyorsun?

Bir anket tasarlanırken aşağıdaki noktalar dikkate alınmalıdır.

1. Anket maddeleri açıkça ifade edilmelidir.

Örneğin, "Okulda kaç tane bilgisayarınız var?" Maddesi bir belirsizlik bırakıyor, bu sadece çalışır durumda olan veya bozuk bilgisayarlar anlamına mı geliyor? veya bu, yalnızca öğretmenlere veya okulun mülküne ait bilgisayarlar anlamına mı geliyor?

2. Demografik bilgi arayan birkaç öge dışında, tüm öğeleri çalışılan alana yönlendirin.

3. Tüm öğeler, yanıtlayanların bilgi geçmişine uygun olmalıdır.

4. Her seferinde yalnızca bir soru sorun.

Örneğin, kabul bürosunun hizmet ve ortamını nasıl değerlendirirsiniz? Bu soruya verilecek herhangi bir yanıt, yanıtlayan kişi hizmeti veya ortamı derecelendirdiyse bu belirsizlik yaratacaktır.

5. Tüm soruların tarafsız olduğundan ve tarafsız bir şekilde yapılandırıldığından emin olun. Örneğin, okuldaki spor gününde öğretmenlerinizle ne kadar eğlendiniz? Bu soru, öğretmenlerinden keyif aldıklarını ima ediyor.

6. Soruları öncelik alanının özelliklerine göre gruplayın. Katılımcılar düşüncelerine odaklanabilir ve bu düşünceler etrafında bir dizi soruyu yanıtlayabilecek şekilde bir yöne ilgili tüm maddeler bir araya getirilmelidir.

7. Her katılımcının maddeleri anladığından ve yanıtlar yoluyla toplanan bilgilerin tam olarak araştırmacının aradığı şey olduğundan emin olmak için anket taramasını küçük bir grup insanla deneyin.

8. Anketin başlangıcına, ankete katılanlara anketi doldurmanın ne kadar süreceğini bildiren bir not ekleyin; neden anketi doldurmaları isteniyor; bilgiler nasıl kullanılacak ve anketi doldurdıkları için şimdiden teşekkür edin.

b- Oturum Planlama (Odak Grubun Yönetilmesi ve Düzenlenmesi)

Öğrenci ve velilerin OÖD'ye etkin katılımı için okullar, öğrenci ve veli temsilcileriyle odak grup veya özel toplantılar düzenleyebilir. Odak grupları, okul uygulamalarını gözden geçirmek ve iyileştirme planları geliştirmek için gerekli olan ayrıntılı ve bağlamsal bilgileri yakalamanın hızlı ve uygun maliyetli bir yöntemidir. Ayrıca, okul iyileştirme planını hazırlamaktan, uygulamaktan ve izlemekten sorumlu olan okul liderlerine, bu planlardan etkilenecek olanlardan veya tüm gelişim sürecinde ortak olanlardan doğrudan öğrenme fırsatı da sunarlar. Odak grup, belge analizi, mülakatlar veya anket taramaları gibi diğer veri toplama yöntemlerinde ortaya çıkan sorunun yönleri hakkında derinlemesine bilgi toplamak için düzenlenen grup görüşmeleridir. Odak grup, katılımcıların fikirlerinin tartışılması ve değerlendirilmesi sırasında birbirlerini etkilemelerine olanak tanır. Grup etkileşimi yoluyla katılımcılar, genellikle bireysel görüşmeler sırasında ortaya çıkmayan ilgili konularla bağlantı kurarlar (Nagle ve Williams, 2013). Sorgulama hattı önceden belirlenir ve doğal bir alışverişi taklit etmeyi amaçlayan mantıksal bir sırayı izler. Bu oturumlar dikkatlice planlanmalı ve organize edilmelidir.

Moderatör: Oturumun başarısı için moderatörün rolü çok önemlidir. Bir moderatörün mükemmel kişilerarası becerilere sahip olması gerekir. Odak grubu velilerin temsilcilerinden oluşuyorsa, okul liderlik ekibinin bir üyesi moderatör olarak uygun olacaktır. Aynı zamanda, öğrenci oturumları için, öğrenci konseyi başkanı, öğrenci danışmanı veya öğrencilere aşina olan veya öğrencilerin kendi fikir ve görüşlerini paylaşmakta rahat hissettiği herhangi biri (okul personelinden) olabilir..

Yer ve saat: Tüm katılımcılar seansın yeri, tarihi ve saati hakkında zamanında bilgilendirilmelidir. Mekan tüm katılımcılar için kolayca erişilebilir olmalı ve oturumun ne kadar süreceğini bilmelidirler.

Gündem: Yararlı tartışma oluşturmak için, oturumun amacını katılımcılarla paylaşmak çok önemlidir. Ayrıca gündemi de bilmeli ve tartışılacak herhangi bir ilgili bilgi veya belge varsa, katılımcıların bunları inceleyip hazırlıklı gelebilmesi için önceden dağıtınız.

Seans sırasında dikkat edilmesi gereken noktalar:

Bir moderatör şunları yapmalıdır:

- Katılımcıları selamlayın ve kendilerini iyi hissetmelerini sağlayın.
- Zamanında başlayın ve zamanında bitirin.

- Ani yön veya konu değişikliklerinden kaçınin.
- Bir odak grubundaki tüm katılımcıların girdi aldığından, olabildiğince eşit katkıda bulunduğundan ve grubun tek bir kişi tarafından yönetilmediğinden emin olun.
- Herkesi, popüler olmasa bile konuşmaya ve fikirlerini belirtmeye teşvik edin.
- Soruları netleştirin. Herkesin anlayabilmesi için onları yeniden ifade edin. Uzun konuşmalar yapmayın.
- Konuşmaları odak etrafında tutun. Verimsiz olduklarında veya zararlı hale geldiklerinde mümkün olduğu kadar nazik ve düşünceli bir şekilde, tartışmaları sonlandırın.
- Rol model olun. Aktif olarak dinleyin ve katılımcılara ilgi, takdir ve güven gösterin.
- Katılımcıların duygularına saygı gösterin ve yapıcı katkıları kabul edin.
- Konu ile ilgisi olmayan özel görüşmeleri önleyin.
- Açıkça etkileşim kuracak kadar katılımcıları rahat ettirin.

Not: Bu araç setinin kaynaklar bölümünde, okulun genel etkinliği hakkında, biri velilerin odak grubu ve diğeri öğrenciler için olmak üzere iki soru grubu mevcuttur.

Kısım 3: Kaynakça

Şablonlar

A- OÖD Takım Toplantısı

| OÖD Takım Toplantısı Gündemi Şablonu | | |
|--|---|---|
| TOPLANTI GÜNDEMİ [Tarih], [başlangıç zamanı] - [bitiş zamanı] [yer] | | |
| Konu | Katılımcılar: Yönetici: Not alıcı: Zaman Hakemi: | |
| TOPLANTI HEDEFLERİ: • [hedef 1] • [hedef 2] • [hedef 3] | | |
| BU TOPLANTIYA HAZIRLANMAK İÇİN LÜTFEN: • Bu gündemi okuyun [isteğe bağlı: ve (tarih) tarihine kadar geri bildirimle [isim] 'e yanıt verin] • [diğer çalışma öncesi görev] | | |
| Program | | |
| ZAMAN | TUTANAK KAYDI | ETKİNLİK |
| | | Bu toplantının hedeflerini kontrol edin ve gözden geçirin ve bu yılki kalan ekip toplantılarımızın hedeflerine nasıl bağlandıklarını inceleyin. |
| | | Önceki toplantımızın sonraki adımlarını inceleyin |
| | | Önceki toplantımızdan iyileştirilmesi gereken artıları / alanları inceleyin Artılar İyileştirme alanları |
| | | Hedef 1 |
| | | Hedef 2 |
| | | Hedef 3 |
| | | Sonraki adımlar |

B- Öz-Değerlendirme Raporu

1. Giriş

Bu belge, son iyileştirme planımızın çıktıları, öz-değerlendirme bulgularını, hedeflerimize ulaşmak için uygulayacağımız eylemleri içeren mevcut iyileştirme planımızı kapsamaktadır.

1.1: En son iyileştirme planımızın çıktıları [başlangıç tarihi] [bitiş tarihi]

1.2: Bu değerlendirmenin odak noktası

Bu period (Ay / yıl) ile (ay / yıl) arasındaki süre boyunca öğretme ve öğrenmenin öz değerlendirmesini yaptık. Aşağıdaki öğretim ve öğrenim yönlerini değerlendirdik:

2. Bulgular

2.1: Okulumuzdaki etkili/çok etkili uygulamalar

Okuldaki öğretim ve öğrenimin temel güçlü yönlerini listeleyiniz:

2.2: Kanıtlar

Kanıt kaynaklarını listeleyin. Öğrencilerin eğilimlerine, kazanımlarına, bilgi ve becerilerine atıfta bulununuz.

2.3 Uygulamamızı iyileştirmek için odaklanacağımız bir sonraki adımlar

Daha fazla iyileştirme için okulun belirlediği ve öncelik verdiği öğretim ve öğrenim yönlerini belirtiniz.

C- Okul İyileştirme Planı

Bu iyileştirme planının zaman aralığı [tarih] ile [tarih] arasındadır

| Hedefler | Eylemler | Sorumlu Kişiler/Gruplar | Başarı Kriteri | İlerleme ve ayarlamalar | Ulaşılan Hedefler |
|----------|----------|-------------------------|----------------|-------------------------|-------------------|
| | | | | | |

Kaynak: DES. (2016). School Self-Evaluation, Guidelines for Post-Primary Schools. Dublin: DES.

D- Öğrenci Anketi

Sevgili öğrencimiz,

Okulumuzun öz değerlendirme sürecinin bir parçası olarak, [okul adını girin] hizmetlerinin kalitesi hakkındaki düşüncelerinizi toplamayı amaçlıyoruz. Görüşleriniz bizim için çok önemlidir ve bize değerli önerilerinizi ve fikirlerinizi vererek, daha iyi öğrenme deneyiminiz ve refahınız için birlikte çalışmaya devam edebiliriz. Anketin genel sonuçları haber bültenimizde ve web sitemizde [mümkünse web sitesi adresini girin] yayınlanacaktır.

Anketin doldurulması 10 dakikadan uzun sürmemektedir. Daha önce tamamlarsanız ve okula teslim ederseniz (tarih girin) çok minnettar oluruz. Tüm bireysel yanıtlar gizli tutulacaktır.

Lütfen bu formu doldurun ve [son tarihi girin] tarihine kadar okuldaki ilgili birime teslim ediniz..

Çok teşekkür ederiz!

(Yöneticinin Adını Girin)

(Tarihi girin)

Okulunuzun adı: _____

Sınıfınız: _____

Cinsiyetiniz: Erkek Kadın

| Aşağıdaki ifadeler için lütfen okulunuz hakkındaki görüşlerinize en uygun kutuyu işaretleyin. | | Her zaman | Sık sık | Bazen | Nadiren | Hiç |
|---|--|-----------|---------|-------|---------|-----|
| 1 | Okulum öğrencileri iyi karşılar. | | | | | |
| 2 | Okulumdaki eğitim-öğretimden zevk alırım. | | | | | |
| 3 | Öğretmenlerimin konusunda bir uzmandır. | | | | | |
| 4 | Öğretmenlerin geribildirimini, hatalarımın üstesinden gelmeme ve daha iyisini başarmama yardımcı olur. | | | | | |
| 5 | Öğretmenler gerekli konu alan bilgisine sahiptir. | | | | | |
| 6 | Öğretmenler, hepimizi derse katmak için çeşitli öğretim yöntemleri kullanır. | | | | | |
| 7 | Öğretmenler, öğrenme deneyimimizi geliştirmek için çeşitli öğrenme kaynakları kullanır. | | | | | |
| 8 | Öğretmenler bir dizi ölçme-değerlendirme görevi ve etkinlikleri planlar. | | | | | |
| 9 | Öğretmenler planlanan her görev için başarı kriterlerini bizimle paylaşır. | | | | | |
| 10 | Öğretmenlerim bağımsız çalışmam için bana yardım eder ve beni bu konuda teşvik eder. | | | | | |
| 11 | Öğretmenlerim gelişmemi sağlamak için çalışmalarımı dikkatle kontrol eder. | | | | | |
| 12 | Öğretmenlerim bana keyifli ödevler ve görevler verir. | | | | | |
| 13 | Kişisel bir sorunum varsa öğretmenlerimle konuşmaktan asla çekinmem. | | | | | |
| 14 | Başarılarım her zaman okulda takdir edilir. | | | | | |
| 15 | Öğretmenlerim tüm öğrencilere adil ve eşit davranır. | | | | | |
| 16 | Çalışmamda zorluk çektiğimde öğretmenlerime rahatlıkla erişilebilirim. | | | | | |
| 17 | Okul, öğrencileri farklı geçmişlere sahip insanlara saygı duymaya teşvik eder. | | | | | |
| 18 | Okul topluluğunun bir parçası olduğumu hissedirim. | | | | | |
| 19 | Okul liderleri, okulda öğrenme kültürünü teşvik eder. | | | | | |
| 20 | Okulda liderlik niteliklerimi geliştirmek için bana bir dizi müfredat etkinliği sağlar. | | | | | |
| 21 | Okulda kendimi güvende hissedirim ve bana iyi bakarlar. | | | | | |
| 22 | Akademik ve duygusal danışmanlık, herhangi bir öğrenci tarafından ihtiyaç duyulduğunda okulda erişilebilir durumdadır. | | | | | |
| 23 | Okulda zorbalık veya taciz yaşamam. | | | | | |
| 24 | Okul benim görüşlerimi merak eder ve onlara cevap verir. | | | | | |

Özellikle okulunuz hakkında sevdiğiniz şeyler veya daha iyi olacağını düşündüğünüz şeyler hakkında ek yorum yapmak isterseniz, lütfen bunları aşağıdaki kutuya yazın.

Okulunuz hakkında en çok sevdiğiniz şey nedir?

Okulunuz hakkında en çok neyi değiştirmek isterdiniz?

E- Veli Anketi

Sevgili ebeveynler ve veliler,

Okulumuzun öz değerlendirme sürecinin bir parçası olarak, [okul adını girin] hizmetlerinin kalitesi hakkındaki düşüncelerinizi toplamayı amaçlıyoruz. Görüşleriniz bizim için çok önemlidir ve bize değerli öneri ve görüşlerinizi vererek, çocuklarımıza daha iyi eğitim sağlanması için birlikte çalışmaya devam edebiliriz. Anketin genel sonuçları haber bültenimizde ve web sitemizden [varsa web sitesi adresini girin] yayınlanacaktır.

Anketin doldurulması 10 dakikadan uzun sürmemektedir. Daha önce tamamlar ve okula teslim ederseniz (tarih girin) çok minnettar oluruz. Tüm bireysel yanıtlar gizli tutulacaktır.

Lütfen bu formu doldurun ve çocuğunuzla birlikte teslim ediniz (aile başına bir öğrenci)

[son tarih ekleyin] ile:

[kişi adını girin].

Çok teşekkür ederiz!

(Yöneticinin Adını Girin)

(Tarihi gir)

Okulda eğitim alan çocuk sayısı: _____

Çocukların sınıf düzeyleri: _____

Cinsiyetiniz: Erkek Kadın

| | Aşağıdaki ifadeler için lütfen okulunuz hakkındaki görüşlerinize en uygun kutuyu işaretleyin. | Her zaman | Sık sık | Bazen | Nadiren | Hiç |
|---|---|-----------|---------|-------|---------|-----|
| 1 | Okulun öğrenci başarısı vizyonu net bir şekilde ifade edilir. | | | | | |
| 2 | Çocuğum okulda olmaktan keyif alır. | | | | | |
| 3 | Okul öğrenmek, çalışmak ve ziyaret etmek için güvenli bir yerdir. | | | | | |
| 4 | Okul, kabul edilemez davranışlarla etkili bir şekilde ilgilenir. | | | | | |
| 5 | Okulun disiplin ve davranışla ilgili politika ve beklentileri açık ve anlaşılması kolaydır. | | | | | |
| 6 | Okul müfredatı hakkında bilgi alıyorum. | | | | | |
| 7 | Çocuğumun okulundaki öğretmenler öğrenci başarısını takdir ediyor. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 8 | Okul, çocuğumun öğrenmesini desteklememe yardımcı oluyor. | | | | | |
| 9 | Okulumuzdaki müdür ve öğretmenler tüm öğrencilerin öğrenip başarabileceğine inanmaktadır. | | | | | |
| 10 | Çocuğumun öğretmeni bana çocuğumun ilerlemesi hakkında bilgi veriyor. | | | | | |
| 11 | Okul, çocuğumun bireysel ihtiyaçlarını karşılıyor. | | | | | |
| 12 | Okuldan, çocuğumla birlikte öğrenmesine yardımcı olacak aktiviteler hakkında fikirler alıyorum. | | | | | |
| 13 | Çocuğumun ev ödevi net talimatlarla geliyor (ör. Beklentiler, son tarih). | | | | | |
| 14 | Çocuğum ihtiyaç duyduğu her an okulda sunulan akademik ve duygusal destekten yararlanabilir. | | | | | |
| 15 | Ölçme-değerlendirme görevleri yine de çocuğumun seviyesine göre zorlayıcıdır. | | | | | |
| 16 | Tüm öğrenciler, müfredat dışı etkinliklere katılma şansı yakalar. | | | | | |
| 17 | Okul, yararlı eğitim materyalleri ve kaynakları sağlar. | | | | | |
| 18 | Okul, öğretim süreci için en uygun ve modern eğitim teknolojileri sağlar. | | | | | |
| 19 | Veli Toplantısındaki bilgi alışverişinden memnunum. | | | | | |
| 20 | Okulda görüşlerim değerli görülmekte, endişelerim ve önerilerim dikkate alınmaktadır. | | | | | |
| 21 | Okul faaliyetleri hakkında bilgi alıyorum. | | | | | |
| 22 | Okul etkinliklerinde gönüllü olma fırsatları elde ediyorum. | | | | | |
| 23 | Okulumuz, çeşitli politikaların (örneğin, ev ödevi, davranış) geliştirilmesine velileri/ebeveynleri dahil eder. | | | | | |
| 24 | Okul, çocuğumun eğitiminde bana kendimi gerçek bir ortak gibi hissettiriyor. | | | | | |

Ek yorum yapmak isterseniz, özellikle çocuğunuzun okulu hakkında sevdiğiniz şeyler veya daha iyi olacağını düşündüğünüz şeyler hakkında yorum yapmak isterseniz, lütfen bunları aşağıdaki kutuya yazın.

Okulunuz hakkında en çok sevdiğiniz şey nedir?

Okulunuz hakkında en çok neyi değiştirmek isterdiniz?

F- Öğrencilerle Odak Grup Çalışmaları - Sorular

1. Bir arkadaşınızı veya yeni bir komşunuzu bu okula gelmeye ikna etmeniz gerekirse, ona ne söylersiniz? (Bu okulla ilgili en iyi şeyler nelerdir?)
2. Hangi tür etkinlikler ders sırasında öğrenmenize en iyi yardımcı olur?
3. Bu okuldaki en iyi öğretmenlerin ortak yönü nedir?
4. En sevdiğiniz konu hangisi? Konuyu neden beğeniyorsunuz?
5. Bize size yardımcı olan öğretmenlerden bahsediniz. Onlar ne yaparlar?
6. Hangi ders dışı etkinliklere katılıyorsunuz? Bir öğrencinin katılması ne kadar kolaydır? (Tüm öğrenciler müfredat içi ve müfredat dışı etkinliklere katılma fırsatına sahip midir?)
7. Okulunuzu erken bitirirseniz veya bir konuda iyiyse neler olur? / Zorluk bulursanız veya bir sorunuz olursa neler olur?
8. Bir öğrenci başarılı olduğunda okulda neler olur?
9. Öğrenciler başarısız olduğunda neler olur?
10. Ne tür ev ödevleri öğrenmenize yardımcı olur?
11. Okulda herhangi bir zorbalık, taciz veya ırkçılık var mı? (Cevabınız evet ise ne olur?)
12. Bir sorunuz varsa okulunuzda (yetişkinler) kiminle konuşuyorsunuz?
13. Bir günlüğüne müdür olsaydınız, okulda neyi değiştirmek isterdiniz?
14. Herhangi bir şey eklemek ister misiniz? Sormak istediğiniz bir şey var mı?

G- Velilerle Odak grup – Sorular

1. Çocuğunuz okulla ilgili neyi/neleri seviyor? Çocuğunuzun okulu hakkında neyi seviyorsunuz?
2. Çocuğunuzun okulunda hoş karşılanıyor musunuz? Cevabınız evet ise, okul personeli size hoş karşılandığınızı gösteren neler yapıyor?
3. Çocuğunuzun ne kadar iyi olduğu hakkında ne biliyorsunuz - çocuğunuzun okulda ne kadar iyi olduğunu nasıl anlarsınız?
4. Bize okul-aile birliği toplantılarından bahsediniz - bunlarla ilgili neleri seviyorsunuz? Nasıl geliştirilebilirler?
5. Çocuğunuzun ihtiyaçlarının ne kadar iyi karşılandığını düşünüyorsunuz? Bize örnekler verin. Öğretmenler, çocuğunuzun öğrenmeye katılımını artırmak için daha neler yapmalıdır?
6. Okulun iletişimi ne kadar etkilidir? İhtiyaç duyduğunuz tüm bilgilere ihtiyacınız olduğunda ulaşabildiğinizi düşünüyor musunuz?
7. Okuldan eve veya evden okula, öğrenci gelişimi ve diğer konularla ilgili iletişimi geliştirmek için okulunuzda neler yapılabilir?
8. Okul sizden çocuğunuzun okuluna katılmanızı nasıl istiyor? Okul, daha fazla katılmanıza yardımcı olmak için neler yapabilir?
9. Okulun sunduğu aile etkinliklerinden hangilerinin ailenizin ihtiyaçları ve ilgi alanlarına uygun olduğunu düşünüyorsunuz?
10. Okul için sonraki adımlar sizce nelerdir?

Kısım 4: Kaynaklar

- Benner, M., Brown, C. and Jeffrey, A. (2019). Elevating Student Voice in Education. Centre for American Progress. Available online at: <https://www.americanprogress.org/issues/education-k-12/reports/2019/08/14/473197/elevating-student-voice-education/#fnref-473197-14>
- Bernhardt, V. (2013). Data analysis for continuous school improvement. New York: Routledge.
- Blok, H., Slegers, P., & Karsten, S. (2008). Looking for a balance between internal and external evaluation of school quality: evaluation of the SVI model. *Journal of Education Policy*, 23(4), 379–395.
- Brown, M.; McNamara, G.; Cinqir, S.; Faddar, J.; Figueiredo, M.P.; vanhoof, J.; O'Hara, J.; Skerritt, C.; O'Brien, S.; Kurum, G.; Ramalho, H.; Rocha, J. (2020) 'Exploring parent and student engagement in School Self Evaluation in four European Countries'. *EUROPEAN EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL*
- Brown, M.; McNamara, G.; O'Brien, S.; Skerritt, C.; O'Hara, J. (2020) 'Policy and Practice: Including Parents and Students in School Self-Evaluation'. *Irish Educational Studies*
- Brown, M., McNamara, G., O'Brien, S., Skerritt, C., O'Hara, J., Faddar, J., ... & Kurum, G. (2020). Parent and student voice in evaluation and planning in schools. *Improving Schools*, 23(1), 85-102.
- Brown M.; McNamara G.; O'Hara J.; Shevlin P. (2020) 'Polycentric inspection: A catalyst for sparking positive interactions in educational networks'. *Evaluation (London, England : 1995)*, 26 (1):76-97
- Brown, M., McNamara, G., O'Hara, J., & O'Brien, S. (2016). Exploring the changing face of school inspections. *Eurasian journal of educational research*, 16(66), 1-26.
- Chapman, C., & Sammons, P. (2013). *School Self-Evaluation for School Improvement: What Works and Why?*. CfBT Education Trust. 60 Queens Road, Reading, RG1 4BS, England.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education* [5th edn] London: Routledge Falmer.
- Department of Education and Skills. (2019). School Self-Evaluation Update, Primary Edition, Issue 14. Dublin: DES. Available online: <http://schoolself-evaluation.ie/post-primary/2019/12/24/sse-update-14/>
- Department of Education and Skills. (2016). School Self-Evaluation, Guidelines for Post-Primary Schools. Dublin: DES.
- Department of Education and Skills. (2016). Looking at our School 2016. A quality framework for post-primary schools. Dublin: Government Publications.
- Department of Education and Skills. (2012). Circular 0040/2012: implementation of school self-evaluation. Dublin: DES. Retrieved May 15, 2020 from http://www.education.ie/en/Circulars-and-Forms/Active-Circulars/cl0040_2012.pdf.
- Department of Education and Skills. (2012). Circular 0039/2012: implementation of school self-evaluation. Dublin: DES. Retrieved May 20, 2020 Available online at: http://www.education.ie/en/Circulars-and-Forms/Active-Circulars/cl0040_2012.pdf.
- Donaldson, G. (2013). The SICI Bratislava memorandum on inspection and innovation. Retrieved May 23, 2020 from <http://www.sici-inspectorates.eu/About-us/Vision-mission/The-Bratislava-Memorandum-is-on-the-Website>.

- Education and Training Inspectorate (2010). *Together towards improvement, a process for improvement*. Bangor: Department of Education Northern Ireland.
- Education Improvement Commission (2000), *School Improvement Planning: A Handbook*. Available online at: <http://eic.edu.gov.on.ca>.
- European Union (2015), *Education & Training 2020 - Schools policy. A whole-school approach to tackling early school leaving*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Routledge.
- Guijt, I. (2014). *Participatory approaches: Methodological briefs-Impact evaluation no. 5* (No. innpub750).
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2009). Distributed leadership in schools: Does system policy make a difference?. In *Distributed leadership* (pp. 101-117). Springer, Dordrecht.
- Harris, A. (2013). *Distributed Leadership Matters*. Corwin Press.
- Inspectorate, Department of Education and Skills (2012). *School Self-Evaluation Guidelines for Post-Primary Schools*. Available online at: <http://www.education.ie>
- Killion, J., & Bellamy, G. T. (2000). On the job. *Journal of Staff Development*, 21, 27–31.
- Kyriakides, L., & Campbell, R. J. (2004). School self-evaluation and school improvement: A critique of values and procedures. *Studies in educational evaluation*, 30(1), 23-36.
- MacBeath, J. (2005). *Schools must speak for themselves: The case for school self-evaluation*. Routledge.
- McNamara, G. and O'Hara, J. (2012). From looking at our schools (LAOS) to whole school evaluation - management, leadership and learning (WSE-MLL): the evolution of inspection in Irish schools over the past decade. *Educational Assessment Evaluation Accountability* 24, 79–97.
- Mleczko, A., & Kington, A. (2013). The impact of school leadership on parental engagement: A study of inclusion and cohesion. *International Research in Education*, 1(1), 129-148.
- Mitra, D. (2003). Student voice in school reform: Reframing student-teacher relationships. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 38(002).
- Mitra, D. L., & Gross, S. J. (2009). Increasing student voice in high school reform: Building partnerships, improving outcomes. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(4), 522-543.
- Nagle, B., & Williams, N. (2013). Methodology brief: Introduction to focus groups. *Centre for Assessment, Planning and Accountability*, (1-12).
- Nelson, R., Ehren, M. & Godfrey, D. (2015). *Literature Review on Internal Evaluation*. Institute of Education, University College London: London.
- Nevo, D. (2002). Dialogue evaluation: Combining internal and external evaluation. In *School-based evaluation: An international perspective* (pp. 3-16). Emerald Group Publishing Limited.

- O'Brien, K. (1993). Improving survey questionnaires through focus groups. *Successful focus groups: Advancing the state of the art*, 156, 105-117.
- Povey, J., Campbell, A. K., Willis, L. D., Haynes, M., Western, M., Bennett, S., ... & Pedde, C. (2016). Engaging parents in schools and building parent-school partnerships: The role of school and parent organisation leadership. *International Journal of Educational Research*, 79, 128-141.
- Rogers, A. L. (2005). *Student voice: Bridge to learning*. University of Washington.
- School Governance Section, Department of Education and Skills (2015). Governance Manual for Primary Schools 2015 – 2019. Available online at:
<https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Information/Boards-of-Management/Governance-Manual-for-Primary-Schools-2015-2019.pdf>
- Sette, C. (2015). *Better Evaluation*. Participatory Evaluation Available online at:
https://www.betterevaluation.org/en/plan/approach/participatory_evaluation
- Spillane, J. P. (2005, June). Distributed leadership. In *The educational forum* (Vol. 69, No. 2, pp. 143-150). Taylor & Francis Group.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership*, San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Toshalis, E., & Nakkula, M. J. (2012). *Motivation, engagement, and student voice*. Boston, MA: Jobs for the Future.
- Vanhoof, J. and Van Petegem, P. (2007). Matching internal and external evaluation in an era of accountability and school development: lessons from a Flemish perspective. *Studies in Educational Evaluation* 33, 101–119.
- Van Petegem, P. (2005). Vormgeven aan schoolbeleid: effectieve-scholenonderzoek als inspiratiebron voor de zelfevaluatie van scholen. Designing school policy: School effectiveness research as a starting point for school self-evaluation]. Leuven: Acco.
- Young, C., McNamara, G., Brown, M., & O'Hara, J. (2018). Adopting and adapting: school leaders in the age of data-informed decision making. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 30(2), 133-158.

