



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)



Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education

2023, 23(4), 2299-2324. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1321246>



Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerinin incelenmesi

Investigation of Instructional Leadership Roles of School Principals in Pre-School Education Institutions

Nursel ATA¹ , Emine YILMAZ BOLAT² 

Geliş Tarihi (Received): 30.06.2023

Kabul Tarihi (Accepted): 13.12.2023

Yayın Tarihi (Published): 15.12.2023

Öz: Bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolü incelenerek, görev ve sorumluluk alanlarının daha iyi anlaşılmasının desteklenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırma; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Mersin ili merkez ilçelerinde bulunan bütün resmi ve bağımsız anaokullarında görev yapan okul müdürleriyle gerçekleştirilen nitel bir çalışmadır. Araştırma verileri uzman görüşü alınarak geliştirilen anket yolu ile elde edilmiş; veriler tablolar halinde sunulmuş ve analiz edilmiştir. Ayrıca çalışmayı güçlendirmek amacıyla katılımcı notlarına yer verilmiştir. Yapılan çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin %50'sinin eğitim yönetimi konusunda yüksek lisans yaptığı; ancak kendisini öğretimsel lider olarak gören okul müdürlerinin %21.4 olması önemli bir sonuç olarak tespit edilmiştir. Okul öncesi kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik engelleri okulun sahip olduğu yetersiz fiziki, insan ve finans kaynakları; ihtiyaçları doğrultusunda hizmet alamayan öğrenciler, öğretmenler, veliler ve çevre; sorumluluk sahibi yetkisiz müdürler ve mevzuat ile okul müdürünün kendisi olarak özetlenebilir. Okul müdürleri belli bir süre öğretmenlik yapan kişiler arasından seçilmeli; fakat okul müdürlüğü bir meslek alanı olarak ifade edilebilecek formal bir yapıya kavuşturularak, okul müdürlerinin kadrolu olarak atanması; verilmiş sorumluluklar karşısında yetkilendirilmiş okul müdürlerin, öğretimsel liderler olarak yetiştirilebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim kurumları, okul müdürleri, liderlik, öğretimsel liderlik.

&

Abstract: The study, by examining the instructional leadership role of the school principal's working in pre-school education institutions, aims to support them to understand their duties and responsibilities areas better. This research; It is a qualitative study conducted with school principals working in all public and independent kindergartens in Mersin province central districts in the 2020-2021 Academic Year. The research data were obtained through a questionnaire developed by taking expert opinion. The data are presented in tables and analyzed. In addition, participant notes are included in order to strengthen the study. The data obtained through the questionnaire from official and independent kindergarten principals are given in tables and analyzed. The study showed that 50% of the school principals working in pre-school education institutions have a master's degree. However, the results of the study showed that school principals working in preschool institutions have many problems stemming from instructional leadership. The main reasons for this are the legislation, the facilities of the school, the environment and the areas of authority and responsibility of the school directorate. School principals should be chosen from among those who have been teaching for a certain period of time; however, it is thought, that it is important to have a formal structure that can be expressed as a professional field, not as an additional assignment in addition to the teaching profession.

Keywords: Preschool institutions, management, leadership, instructional leadership.

Atf/Cite as: Ata, N. ve Yılmaz-Bolat, E. (2023). Okul öncesi eğitim kurumlarında okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 2299-2324. [doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1321246](https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1321246)

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuelt>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

* Bu araştırma 26-28 Temmuz 2021 tarihinde, UBKA 6. Uluslararası Bilimsel Çalışmalar Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Sorumlu Yazar: Uzman Nursel ATA, Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, mercannur497733mersin@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-0899-5033

² Doç. Dr. Emine YILMAZ BOLAT, Mersin Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilimdalı, emineyilmaz@mersin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1062-4752

1. GİRİŞ

Çok eski bir bilim olan yönetim; hayatın her alanına uyarlanmış, geçirdiği değişim ve gelişimle birlikte varlığını günümüze kadar taşımıştır. Tarih boyunca yöneten ve yönetilen insanların (Bursalıoğlu, 2003) kurmuş olduğu örgütlerin yaşaması ve değişime adapte olması için örgütsel değişim kapasitesinin geliştirilmesi bir gerekliliktir (Çelik, 1998).

Örgütleri yapısal ve işlevsel bir değişime zorlayan, 1980'lerde başlayan yeni kamu yönetimi perspektifi (Balci, 2011) kurumlarda, liderlik kavramının ortaya çıkmasına yol açmıştır. Yüzlerce tanımı olan liderliğin (İnandı & Özkan, 2006), geliştirilebilen bir süreci ifade ettiği (Şişman, 2004) vurgulanmaktadır. Belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme gücü (Aksoy & Işık, 2008; Lunenburg & Ornstein, 2013; Şişman, 2004) olarak değerlendirilen okul liderliği, bu değişim ve gelişimin bir parçası olarak görülmektedir (İnandı & Özkan, 2006). Bu durum, öğretimsel liderliği (Yörük & Akalın-Akdağ, 2010) okullar için bir ilke haline getirmiştir.

Etkili okulların temelini oluşturan araştırmalara dayanan öğretimsel liderlik (Tathioğlu, 2012), okul müdürünün yetki ve sorumluluklarını tanımlamayı amaçlamakta (Gümüşeli, 2001; Gümüşeli, 1996a; Kalo-Efe, Demirdağ & Ertem, 2020) ve öğretimsel liderliğin, her yönüyle eğitim ortamlarına uygun bir biçimde geliştirilmiş bir liderlik olduğunu ifade etmektedir (Aksoy & Işık, 2008; Ayık & Şayir, 2014; Can & Serençelik, 2017; Çelik, 1999; Gökyer, 2010; Gümüşeli, 1996a; İnandı & Özkan, 2006; Tathioğlu, 2012).

Ancak okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini sınırlayan etmenlerin varlığına işaret eden çalışmalar ise (Aslan & Karip, 2014; Aslanargun & Bozkurt, 2012; Demirtaş & Özer, 2014; Gümüşeli, 1996b; Keleş, Derin & Karanfil, 2020; Korkmaz, 2005; Taymaz, 1986) okul liderlerinin ne iş yaptığını (Spillane, Halverson & Diamond, 2001) ve nasıl yaptığını (Le Fevre & Robinson, 2015; Wallin, Newton, Jutras & Adilman, 2019) öğrenmesi gerektiğini göstermektedir. Okul müdürlüğü rollerin birden fazla olması (Loewenberg, 2016) ve karmaşıklığı (Pannell & Sergi-McBrayer, 2020) bir sorun olarak görülmektedir. Okul müdürlerine çok fazla sorumluluk verilmesi yetkiyi bir sorun haline getirmektedir.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış boyutları olarak ifade edilen vizyon ve misyon oluşturma, olumlu okul iklimi ve yenilikçi okul kültürü ortamlarını destekleme, okul programını yönetme, eğitim ve öğretim yükümlülükleri, öğrenci başarısı, öğretmen gelişimi, müfredatı yönetmek, ders planlarını izlemek, kaynakları tahsis etmek ve öğretim elemanlarının performansını düzenli olarak değerlendirmek, öğrenme ortamlarını teşvik etme ve okul hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik iş ve işlemler oldukça yoğunudur (Akdağ, 2009; Akgün, 2001; Aksoy & Işık, 2008; Alsaleh, 2019; Campbell, Chaseling, Boyd & Shipway, 2019; Ergen, 2013; Ghavifekr, Ibrahim, Chellapan, Sukumaran & Subramaniam, 2017; Gunawan, 2017; Hou, Cui & Zhang, 2019; Kaya, 2008; Köksal, 1998; Loyce & Victor, 2017; Ross & Cozzens, 2016; Özdemir, 2000; Şişman, 2004; Şişman, 2014; Şişman, 2023; Zeinabadi, Kouhsari & Gurr, 2020). Bunun bir sonucu olarak okul müdürlerinin liderlik rollerinin toplumun ihtiyaçları doğrultusunda değişmesi bir gereklilik olarak görülmekte (Çetin, 2008; Kış, 2013; Koşar ve Buran, 2019; Mercer, 2016; Özdemir, 2000; Özden 1998; Pannell, et. al., 2020) ve okul müdürlerinin rollerine yönelik alternatif yolların tartışılması gerektiği vurgulanmaktadır (Kufel & Parks, 2010).

Bu anlamda okul ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde ortaokul ya da ilköğretim okulları (Agosto & Roland, 2018; Altaş, 2013; Bada, Tengku Ariffin & Nordin, 2020; Hallinger & Hosseingholizadeh, 2020; Kalman & Arslan, 2016; Loyce & Victor, 2017; Muse & Abrams, 2011; Çalık, Sezgin, Kavgacı & Kılınç, 2012; Ruffin, 2007; Yasser & Amal, 2015); ilkokullar (Chen & Guo, 2020; Hallinger & Hosseingholizadeh, 2020; Hallinger, Hosseingholizadeh, Hashemi & Kouhsari, 2017; Kaster, 2010; Lambert, 2006; Kursunoglu & Tanrıoğlu, 2009; Winn, 2016) ve liseler (Halverson & Clifford, 2013; Hou, et. al., 2019; Sarıkaya, 2016; Rahayu, Usman & Wibawa, 2022) için çeşitli boyutları olan çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Erken çocukluk dönemi kurumlarına ilişkin öğretimsel liderlik (Abel, Talan, Pollitt & Bornfreund, 2016) çalışmalarının ise daha az yapıldığı görülmektedir. Erken çocukluk döneminin bir kısmı ilkokulu da

kapsadığından okul öncesi eğitim kurumları müdürlerin öğretimsel rollerine ilişkin çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumları, sadece, okul öncesi eğitim çağı çocuklarına eğitim veren müstakil anaokulları ya da başka bir kurum çatısı altında hizmet veren anasınıfları olarak tanımlanmakta Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2021); belli politikalar doğrultusunda önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak amaçlanmaktadır (Bakioğlu & İnandı, 2001). Öğretimsel liderliğin öğrenilebileceği ve geliştirilebileceğine yönelik çalışmalar (Abbott & McKnight, 2010; Hallinger, 2005; Hallinger & Lee, 2014; Niqab, Sharma, Wei & Maulod, 2014) ve okul öncesi dönemi için yapılan çalışmaların azlığı bu çalışmanın yapılmasını önemli kılmaktadır. Bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri incelenerek, görev ve sorumluluk alanlarının daha iyi anlaşılmasının desteklemesi amaçlanmaktadır.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin; okulun vizyon ve misyon yönetimi, okul programı ve öğrenmenin yönetimi, öğrenci gelişiminin değerlendirilmesi, okul kadrosunun geliştirilmesi, okul ikliminin ve kültürünün yönetimi, okul çevresinin yönetimine ilişkin görevlerini yerine getirirken; öğretimsel liderlik rollerini etkileyen faktörlerin neler olduğunu ortaya koymak amacını taşımaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarının henüz çok yaygınlaşmamış olması ve bu konuya ilişkin yapılan çalışmaların sınırlılığı; okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini engelleyen faktörler ile sorunların çözümüne ilişkin okul müdürleri tarafından yapılan çalışmaların önemli olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, bu çalışmada katılımcı notlarına yer verilerek, çalışmaya ilişkin bağımsız değişkenlere ulaşmak hedeflenmektedir. Bu kapsam doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Anket sorularına verilen cevaplarla ile katılımcı notları arasında bir benzerlik var mıdır?
2. Katılımcı notları, araştırmaya ilişkin bağımsız değişkenleri ortaya koymakta mıdır?

1.2. Araştırmanın önemi

Okul öncesi eğitimin Türkiye’de okullaşması, diğer eğitim kademelerine göre daha geç olmuştur. Lise, ortaokul ve ilkokulların bünyesinde kurulan sınıflarda eğitim hizmeti olarak verilen okul öncesi eğitim, bağımsız anaokullarının kurulmasıyla kurumsallaşmıştır. Ancak zorunlu eğitim olarak görülmeyen anaokulu eğitimi hem okul öncesi eğitim açısından hem de yönetim açısından birçok sorunu beraberinde getirmiştir. Yönetim alanında yaşanan sorunların okulun bütün işleyişini etkileyebileceğinden yönetim alanındaki gelişmelerin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda, okul öncesi eğitim kurumlarında okul müdürünün öğretimsel rolünü etkileyen etmenler, anaokulların bütün işleyişi etkileyebilmektedir. Bu konuda yapılacak daha farklı ve kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyulduğu ifade edilmektedir (Altay, İra, Bozcan & Yenal, 2011). Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarında, okul müdürünün öğretimsel liderlik rollerine ilişkin yapılan çalışmaların azlığı (Abel vd., 2016) bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Bu çalışma; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Mersin ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ve bağımsız anaokulu müdürleriyle, anket yoluyla gerçekleştirilen nitel bir çalışmadır. Anket uygulaması, bir yazışma çeşididir. Belli bir amaç ve plana göre düzenlenmiş “soru listesi” olarak yazılı iletişim yoluyla veri toplama teknikleri içinde yer almakta ve çoğunlukla geniş kitlelere uygulanan bir teknik olarak tanımlanmaktadır. Ankette her soru bağımsız olarak değerlendirilmektedir (Karasar, 2020). Dolayısıyla anketlerde yer alan sorular genel olarak birbirinden bağımsız olduğu için, konuya ilişkin birbirinden farklı olayları ölçmeye yönelik olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2020).

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Çalışma grubu Mersin ili merkez ilçelerinden Yenişehir, Akdeniz, Mezitli ve Toroslar ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve bağımsız anaokullarında görev yapan bütün okul müdürleri (n=28) oluşturmaktadır. Demografik bilgiler tablosu Tablo 1'de, yer almaktadır.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikler Tablosu

	Yaş Aralığı	(f)	%
Katılımcıların Yaşı	25-30	0	0
	31-40	11	39,3
	41-50	16	57,1
	50 ve üstü	1	3,6
	Toplam	28	100
Cinsiyet	Cinsiyet	(f)	%
	Kadın	18	64
	Erkek	10	36
	Toplam	28	100
	Hizmet Yılı	(f)	%
Katılımcıların Hizmet yılı	5-10	0	0
	11-15	10	35,7
	16-20	12	42,9
	21 ve üstü	6	21,4
	Toplam	28	100
Katılımcıların Mezuniyet Durumu	Mezuniyet	(f)	%
	Ön Lisans	0	0
	Lisans	14	50
	Yüksek Lisans	14	50
	Doktora	0	0
Toplam	28	100	

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların yaş, hizmet yılı, eğitim durumları bakımından benzer özelliklere sahip olduğu; ancak cinsiyet olarak kadınların sayıca daha fazla olduğu görülmektedir.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Veri toplamak amacıyla "Demografik Bilgiler Formu" ve uzman görüşü alınarak geliştirilen "Anket Formu" ile okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini etkileyen bağımsız değişkenlere ulaşmak için "Katılımcı Notları Formu" kullanılmıştır. Anket formu, öğretimsel liderliğe ilişkin yapılmış çeşitli araştırmaların sonuçlarına dayanılarak hazırlanmıştır (Akdağ, 2009; Akgün, 2001; Aksoy & Işık, 2008; Alsaleh, 2019; Campbell, vd., 2019; Ergen, 2013; Ghavifekr, vd., 2017; Gunawan, 2017; Hou, vd., 2019; Kaya, 2008; Köksal, 1998; Loyce & Victor, 2017; Ross & Cozzens, 2016; Şişman, 2004; Şişman (2014); Şişman (2023); Özdemir, 2000; Zeinabadi, vd., 2020). Uzman görüşü alındıktan sonra, pilot çalışma (n=8) yapılmış ve ankete son şekli verilmiştir.

Bir anket çalışmasının başarılı olması için ilk koşul uygun soruların hazırlanmasıdır (Karasar, 2020). Bu anlamda anket geliştirme süreci şu aşamalardan geçmiştir: Birinci aşamada problemin tanımlanması yapılmış, amaç ve sorular belirlenmiştir. İkinci aşamada, taslak form için maddeler tek tek yazılmıştır. Üçüncü aşamada uzman görüşü alınarak, ön uygulama formu oluşturulmuştur. Dördüncü aşamada ön uygulama ve analiz yapıldıktan sonra ankete son şekli verilmiştir (Büyüköztürk, vd., 2020).

2.3.1. Anket formu

Anket formu ekler bölümünde yer almaktadır.

2.4. Verilerin analizi

Toplanan verilerin içerik analizi yapılırken sayısal verilerden yararlanılmıştır. İçerik analizlerinin frekans ve yüzdelik durumları oluşturulmuştur. Tablolar ve sorular arası tutarlılık uygun istatistiklerle ifade edilmiştir. Bu durum, çalışmanın iç güvenliği olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca iç güvenliğinin desteklemek amacıyla araştırmada elde edilen veriler, betimsel olarak, tablolar halinde rapora yansıtılmıştır. Google Forms anket sonuçları, tablolara yansıyan sonuçlarla örtüşmesi, çalışmanın iç güvenliğini desteklemektedir.

İşlem Google Forms aracılığıyla gerçekleştirildiğinden, toplanan veriler internet ortamında, başkalarının incelemesine olanak verecek şekilde korunmaktadır. Form oluşturulurken, katılımcıların formu yalnızca bir kez doldurabilmelerini sağlamak için gerekli güvenlik önlemleri alınmıştır. Çalışmanın Google Forms olarak gerçekleşmesi, katılımcıların daha tarafsız ve istedikleri bir zaman diliminde kimsenin etkisinde kalmadan doldurulmasını desteklemektedir. Bir çalışmada geçerlilik araştırma sonuçlarının doğruluğunu veya problemi çözme becerisini konu edinir. Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının konu edindiği problemi olabildiğince tarafsız bir şekilde çözüme kavuşturma durumudur (Baltacı, 2019).

Ayrıca anket formunda yer alan maddelerin istatistiksel olarak anlamlı şekilde formda yer alıp almamasına yönelik kapsam geçerliliği Lawshe (1975) tekniğine göre yapılmıştır. Anket maddelere ilişkin Kapsam Geçerlilik Oranları (KGO) = $N_G/(N/2)-1$ formülüne göre hesaplanmıştır (NG= maddeye gerekli diyen uzman sayısı, N= toplam uzman sayısı). $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde KGO'ların minimum/kritik değerleri dikkate alınarak, maddenin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını test etmek için geliştirilen Kapsam Geçerlilik Ölçütü (KGÖ), görüş alınan uzman sayısının 20 olduğu çalışmalarda .50 olarak kabul edildiğinden (Ayre & Scally, 2014), bu kritik değer altındaki kalan 8 madde formdan çıkartılarak 48 maddelik bir anket formu oluşturulmuştur. Anket formu 11 soru başlığı altında katılımcılara sunulmuş ve birden fazla seçeneğin işaretlenebileceği bilgisi verilmiştir. Ayrıca seçeneklere "diğer" seçeneği eklenerek ankette bulunmayan durumların katılımcılar tarafından ifade edilmesine olanak sağlanmıştır. Bulguların güvenilirliğini artırmak için bir strateji olarak, anket formunda katılımcıların notlarına yer verilmiştir (Maxwell, 2005). Katılımcı notları M1'den M28'e kadar şifrelenmiş ve notlar aynen tabloya yansıtılmıştır.

Anket formunda istatistiksel olarak anlamlı olduğu değerlendirilen maddelerin toplam KGO'larının ortalaması üzerinden elde edilen Kapsam Geçerlilik İndeksi (KGI) her soru için tek tek hesaplanmıştır. "Okul müdürü kavramı sizin için ne ifade ediyor?" sorusunun 0.55; "Okulun "Vizyon" ve "Miyon"unu oluşturma ve uygulamaya yönelik, okulda bulunanlarla, hangi sıklıkta toplantı yaparsınız?" sorusunun 0.575; "Okul/okul öncesi programını desteklemek için hangi çalışmaları yaparsınız?" sorusunun 0.575; "Okulunuzda öğrencilerin gelişimine ilişkin izleme ve değerlendirilmeye yönelik neler yapılmaktadır?" sorusunun 0.525; "Okul kadrosunun geliştirmesine nasıl destek olursunuz?" sorusunun 0.65; "Okul kültürünün ve ikliminin oluşmasına ilişkin çalışmalarınız nelerdir?" sorusunun 0.55; "Okul çevresinin yönetimi sürecinde okulun amaçlarını doğrultusunda sürecine dâhil ettiğiniz paydaşlarınız kimlerdir?" sorusunun 0.6; "Okul müdürünün "Öğretimsel Liderlik Rollerini" olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?" sorusunun 0.6; "Okul Müdürü" görevine geldikten sonra öğretimsel liderliğe yönelik hangi eğitimleri aldınız?" sorusunun 0.55 olduğu görülmekte; anket formunun kapsam geçerliliğinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir (Lawshe, 1975; Yurdugül, 2005).

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir. Etik kurul izin bilgileri:

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 12/07/2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası:48

3. BULGULAR

Resmi ve bağımsız anaokulu müdürlerinden anket aracılığıyla elde edilen veriler, tablolar halinde aşağıda Verilmiştir.

Okul müdürlerinin “Okul Müdürü” kavramına ilişkin anket sonuçları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

“Okul Müdürü” Kavramına Yönelik Verilen Cevapların Tablosu

“Okul Müdürü” kavramı sizin için ne ifade ediyor?	N	%
Yönetimi	1	3.6
Liderliği	24	85.6
Kurumun bakanlık tarafından belirlenen amaçlarının gerçekleşmesi	1	3.6
Kurumun mevcut amaçlarını gerçekleştirirken, kuruma yeni ve farklı bakış açıları kazandırmak	2	7.02
Toplam	28	100

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %3.6’sının (n=1) yönetimi, katılımcıların %85.6’sının (n=24) liderliği, katılımcıların %3.6’sının (n=1) kurumun bakanlık tarafından belirlenen amaçlarının gerçekleşmesi, katılımcıların %7.02’sinin (n=2) kurumun mevcut amaçlarını gerçekleştirirken kuruma yeni ve farklı bakış açıları kazandırmak olduğu vurgulanmaktadır.

Okul müdürlerinin, okulun vizyon ve misyonunu oluşturma ve uygulamaya ilişkin anket sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Okulun “Vizyon” ve “Misyona” Yönelik Verilen Cevapların Tablosu

Okulun “Vizyon” ve “Misyona” unu oluşturma ve uygulamaya yönelik, okulda bulunanlarla, hangi sıklıkta toplantı yaparsınız?	N	%
Talep olduğunda	1	3.6
İhtiyaç duyduğumda	22	78.6
Ayda bir kez	2	7.1
Yılda bir kez	2	7.1
Diğer Öğretmenler kurul toplantısında	1	3.6
Toplam	28	100

Tablo 2 incelendiğinde “Okulun vizyon ve misyonunu oluşturma ve uygulamaya yönelik, okulda bulunanlarla, hangi sıklıkta toplantı yaparsınız?” sorusuna katılımcıların %3.6’sının (n=1) talep olduğunda, katılımcıların %78.6’sının (n=22) ihtiyaç duyduğunda, katılımcıların %7.1’inin (n=2) ayda bir kez, katılımcıların %7.1’inin (n=2) yılda bir kez, katılımcıların %3.6’sının (n=1) öğretmenler kurul toplantısında konuya dair değerlendirmelerin yapıldığını ifade etmiştir.

Okul müdürlerinin, okul/okul öncesi eğitimi programına ilişkin anket sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Okul/Okul Öncesi Eğitimi Programına Yönelik Verilen Cevapların Tablosu

Okul/okul öncesi programını desteklemek için hangi çalışmaları yaparsınız?	N	%
Öğretmenin ihtiyaç ve talepleri doğrultusunda kurs açarım.	2	7.1
Öğretmenin var olan bakanlık, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin hizmet içi eğitim programlarına katılmasını sağlarım.	21	71.5
Öğretmen hizmet içi eğitim programlarına katılmak istiyorsa onaylarım.	3	10.7
Öğretmenlerin programı uygulamasını takip eder, denetlerim.	2	7.1
Diğer Hepsi	1	3.6
Toplam	28	100

Tablo 3 incelendiğinde "Okul/okul öncesi programını desteklemek için hangi çalışmaları yaparsınız?" sorusuna katılımcıların %7.1'nin (n=2) öğretmenin ihtiyaç ve talepleri doğrultusunda kurs açarım, katılımcıların %71.5'inin (n=21) öğretmenin var olan bakanlık, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin hizmet içi eğitim programlarına katılmasını sağlarım; katılımcıların %10.7'sinin (n=3) öğretmen hizmet içi eğitim programlarına katılmak istiyorsa onaylarım, katılımcıların %3.6'nın (n=1) öğretmenlerin programı uygulamasını takip eder, denetlerim; "diğer" seçeneği kapsamında "hepsi" cevaplarının ifade edildiği görülmüştür.

Okul müdürlerinin, öğrenci gelişimini izleme ve değerlendirmeye ilişkin anket sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Öğrenci Gelişimini İzleme ve Değerlendirilmeye Yönelik Verilen Cevapların Tablosu

Okulunuzda öğrencilerin gelişimine ilişkin izleme ve değerlendirilmeye yönelik neler yapılmaktadır?	N	%
Konuya ilişkin kurul ve komisyonlara başkanlık yaparım.		
Öğretmenin görev sorumluluğunda gerçekleşen faaliyetleri denetler, gerekli evrakları imzalarım.		
Sürecin mevzuat doğrultusunda yönetilmesi için gerekli koordinasyonu sağlarım.		
Öğrencilerin gelişimini, devam ve devamsızlık durumlarını izler, gerekli değerlendirmelerin yapılmasını desteklerim.	28	100
Toplam	28	100

Tablo 4 incelendiğinde "Okulunuzda öğrencilerin gelişimine ilişkin izleme ve değerlendirilmeye yönelik neler yapılmaktadır?" sorusuna katılımcıların %100'ünün (n=28) konuya ilişkin toplantı, kurul ve komisyonlara başkanlık yaparım; öğretmenin görev sorumluluğunda gerçekleşen faaliyetleri denetler, gerekli evrakları imzalarım; sürecin mevzuat doğrultusunda yönetilmesi için gerekli koordinasyonu sağlarım; öğrencilerin gelişimini, devam ve devamsızlık durumlarını izler, gerekli değerlendirmelerin yapılmasını desteklerim olarak değerlendirildiği görülmektedir.

Okul müdürlerinin, okul kadrosunun geliştirilmesine ilişkin anket sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Okul Kadrosunun geliştirilmesine Yönelik Verilen Cevapların Tablosu

Okul kadrosunun geliştirilmesine nasıl destek olursunuz?	N	%
İhtiyaçları doğrultusunda öğretmenleri bakanlık, il ve ilçe hizmet içi eğitim programına dâhil ederim.	1	3.6
Öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda okul temelli mesleki eğitim verilmesini desteklerim.	1	3.6
Okulun ihtiyaçları doğrultusunda proje ekibi kurar, onların proje yapmasını sağlarım.	11	39.2
Okul proje ekibinde yer alır, öğretmenlerle birlikte proje yaparım.	13	46.4
Hepsi	2	7.2
Toplam	28	100

Tablo 5 incelendiğinde “Okul kadrosunun gelişimine nasıl destek olursunuz?” sorusuna katılımcıların %3.6’sının (n=1) ihtiyaçları doğrultusunda öğretmenleri bakanlık, il ve ilçe hizmet içi eğitim programına dâhil ederim; katılımcıların %3.6’sının (n=1) öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda okul temelli mesleki eğitim verilmesini desteklerim, katılımcıların %39.2’sinin (n=11) okulun ihtiyaçları doğrultusunda proje ekibi kurar, onların proje yapmasını sağlarım; katılımcıların %46.4’ünün (n=13) okul proje ekibinde yer alır, öğretmenlerle birlikte proje yaparım; katılımcıların %7.2’sinin (n=2) diğer seçeneği kapsamında “hepsi” seçeneğini işaretlediği görülmektedir.

Okul müdürlerinin, okul kültürünün ve ikliminin yönetimine ilişkin anket sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Okul Kültürünün ve İkliminin Yönetimine Yönelik Verilen Cevapların Tablosu

Okul kültürünün ve ikliminin oluşmasına ilişkin çalışmalarınız nelerdir?	N	%
Okulda güvene ve paylaşmaya yönelik ortamların oluşmasını desteklemek	3	10.7
Okulun stratejik planı doğrultusunda etkinlikler gerçekleştirmek	13	46.4
Ekipler kurup yerel, ulusal ve uluslararası projeler geliştirmek	9	32.1
Okul müfredatını geliştirerek değişimi desteklemek	3	10.8
Toplam	28	100

Tablo 6 incelendiğinde “Okul kültürünün ve ikliminin oluşmasına ilişkin çalışmalarınız nelerdir?” sorusuna katılımcıların %10.7’inin (n=3) okulda güvene ve paylaşmaya yönelik ortamların oluşmasını desteklemek, katılımcıların %46.4’ünün (n=13) okulun stratejik planı doğrultusunda etkinlikler gerçekleştirmek, katılımcıların %32.1’inin (n=9) ekipler kurup yerel, ulusal ve uluslararası projeler geliştirmek, okul müfredatını geliştirmek ve değişimi desteklemek olduğu vurgulanmaktadır.

Okul müdürlerinin, okul çevresinin yönetimine ilişkin anket sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Okul Çevresinin Yönetim Sürecine Yönelik Verilen Cevapların Tablosu

Okul çevresinin yönetimi sürecinde okulun amaçlarını doğrultusunda sürecine dâhil ettiğiniz paydaşlarınız kimlerdir?	N	%
Okul öncesi programı doğrultusunda bakanlık, il ve ilçe müdürlükleri	7	25
Okulun müfredatı doğrultusunda öğretmenleri	10	39.2
Öğrencinin sorumlulukları doğrultusunda velileri	0	0
Okulun hedefleri doğrultusunda stratejik plan hazırlama ekibi	7	25
Diğer Veliler, sivil toplum kuruluşları, çevre; öğretmen, çalışan personel; seçeneklerin hepsi.	4	10.8
Toplam	28	100

Tablo 7 incelendiğinde "Okul çevresinin yönetimi sürecinde okulun amaçlarını doğrultusunda sürecine dâhil ettiğiniz paydaşlarınız kimlerdir?" sorusuna katılımcıların %25'inin (n=7) okul öncesi programı doğrultusunda bakanlık, il ve ilçe müdürlüklerini; katılımcıların %39.2'sinin (n=10) okulun müfredatı doğrultusunda öğretmenleri, katılımcıların %25'inin (n=7) okulun hedefleri doğrultusunda stratejik plan hazırlama ekibini, katılımcıların %10.8'inin (n=4) "diğer" seçeneği kapsamında "veliler, sivil toplum kuruluşları, çevre, öğretmen, çalışan personel ve seçeneklerin hepsi" olarak ifade edildiği görülmektedir. Öğrencinin sorumlulukları doğrultusunda velileri seçeneğinin ise müdürler tarafından değerlendirilmediği görülmektedir.

Okul müdürlerinin "Öğretimsel Liderlik Rollerini" olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin anket sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

Okul Müdürünün "Öğretimsel Liderlik Rollerini" Olumsuz Etkileyen Faktörler

Okul müdürünün "Öğretimsel Liderlik Rollerini" olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?	N	%
Mevzuat		
Öğretmenler, veliler ve çevre		
Okul müdürünün kişisel özellikleri		
Öğretimsel liderliğin önemli olmadığı kanısı	28	100
Toplam	28	100

Okul Müdürünün "Öğretimsel Liderlik Rollerini" Olumsuz Etkileyen Faktörlere Yönelik Verilen Cevapların Tablosu
Tablo 8 incelendiğinde "Okul müdürünün öğretimsel liderlik rollerini olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?" sorusuna katılımcıların %100'ünün (n=28) mevzuat, öğretmenler, veliler ve çevre; okul müdürünün kişisel özellikleri, öğretimsel liderliğin önemli olmadığı kanısı cevapların verildiği görülmektedir.

Okul müdürlerinin “Okul Müdürü” görevine geldikten sonra öğretimsel liderliğe yönelik aldıkları eğitimlere ilişkin anket sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

“Okul Müdürü” Görevine Geldikten Sonra Öğretimsel Liderliğe Yönelik Katılım Sağlanan Eğitimlere Yönelik Verilen Cevapların Tablosu

“Okul Müdürü” görevine geldikten sonra öğretimsel liderliğe yönelik hangi eğitimleri aldınız?	N	%
Hizmet içi eğitim almak	12	42.8
Yönetim alanında ikinci bir üniversite okumak	2	7.2
Yönetim alanında lisansüstü eğitim almak (Master)	14	50
Yönetim alanında lisansüstü eğitim almak (Doktora)	0	0
Toplam	28	100

Tablo 9 incelendiğinde “Okul Müdürü” görevine geldikten sonra öğretimsel liderliğe yönelik hangi eğitimleri aldınız?” sorusuna katılımcıların %42.8’i (n=12) hizmet içi eğitim almak, katılımcıların %7.2’si (n=2) yönetim alanında ikinci üniversite okumak, katılımcıların %50’si (n=14) yönetim alanında lisansüstü eğitim almak (master) olduğu ve yönetim alanında doktora yapmak seçeneğinin hiçbir katılımcı tarafından işaretlenmediği görülmektedir.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderliği etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 10.

Katılımcı Notları Tablosu

KATILIMCI NOTLARI	
M1	Çocukların ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun olmayan okullarda çalışmak, öğretimsel liderlik yerine; okulun yapısal sorunlarına odaklanmamıza neden olmaktadır.
M2	Anaokullarında yardımcı personel (memur, muhasebeci, teknik personel) bulunmadığından,
M3	onların görevlerini okul müdürleri yerine getirmek zorunda kalıyor. Bu nedenle öğretimsel liderlik görevimizi erteliyoruz.
M4	Anaokullarında açık öğretim fakültelerinden mezun öğretmenler çoğunlukta olduğu için, farklı disiplinlere ilişkin uygulamaları bulunan okul öncesi eğitim programını uygulamaya çalışmak, okul müdürünün öğretimsel liderlik bilgi ve deneyimlerimizi aşılıyor.
M5	Okul kadrosunun geliştirilmesine yönelik açılan hizmet içi eğitimlere öğretmenler ilgi göstermiyor.
M6	Okul kadrosunun performansının değerlendirilmesine yönelik ölçülebilir bir denetim sistemimiz bulunmamaktadır.
M7	Paylaşma ve güvene dayalı bir öğrenme iklimi oluşturmakta okul müdürleri yetersiz kalıyor. Anaokullarında öğretmen odaları, konferans salonları, kütüphaneler bulunmamaktadır. Ders çıkışı, öğretmenleri okulda çalışmaya teşvik edecek bu alanların yoksunluğu, müdürlerin öğretimsel rollerini olumsuz etkilemektedir.
M8	Okulda takım ruhu oluşması için uygun ortamlar bulunmamaktadır. Öğretmenler kesintisiz, teneffüs yapmadan 5 saat çalıştığı için; okul müdürleri bu anlamda yetersiz kalıyor.
M9	Okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması, iç göç, engelliler, mevsimlik işçiler, mülteciler öğrencilerin izleme ve değerlendirmesini imkânsız kılmaktadır.
M10	Okul müdürlerinin kadrosuz olması, öğretimsel liderliği ikinci plana atmasına yol açmaktadır.
M11	Valilikler tarafından belirlenen ve ebeveynler tarafından ödenen düşük okul aidatlarıyla; okulun bakım, onarım, donatım, materyal ve insan kaynakları ihtiyaçları karşılanmamaktadır. Okul müdürleri öğretimsel liderlik yerine bu sorunlara odaklanmaktadır.

Tablo 10.Devamı

Katılımcı Notları Tablosu

KATILIMCI NOTLARI	
M12	Mevzuattan kaynaklı işlerin yoğunluğu, okul müdürlerinin rutin işleri yapmaya sevk etmektedir.
M13	Okul müdürleri, mevzuat kaynaklı çalışmalara öncelik verdiğinden; okul çevresinin katılım ve desteğini almaya yönelik çalışmaları ikinci plana atmaktadır.
M14	Okul programı öğretmen ve öğrencilerin beklentilerine göre düzenlenemiyor. Mevcut şartlara göre planlar yapılmaktadır.
M15	Öğrenci gelişimi konusunda rehberlik servisi, öğretmenler ve okul idaresi bir sorun halinde bir araya gelip durum değerlendirmesi yapıyor. Bu tür çalışmalar periyodik bir düzende yürütülemiyor.
M16	Anaokulu işleyişine uygun bir yönetmeliğin oluşturulması, öğretimsel liderliği destekleyecektir.
M17	Okul müdürlüğü, kadrosuz/görevlendirme olarak yapıldığından; okul müdürleri kendini okula ait hissetmiyor. Bu durum okul kültürü ve iklimini olumsuz etkilemektedir.
M18	Okul öncesi eğitim programı güncellenmelidir. Daha uygulanabilir ders planlarına ilişkin bir müfredat programı oluşturulursa, okul müdürünün öğretimsel liderlik rolleri de ön plana çıkacaktır.
M19	Öğretimsel liderliğe ilişkin eğitimler hem müdürlere hem de öğretmenlere verilirse, okullarda uygulanabilirliği artar.
M20	Öğretimsel liderlik eğitimleri teoriden ziyade uygulamaya yönelik olmalıdır. Bir okul müdürü müfredat geliştirme, stratejik plan ve proje hazırlama, kriz ve toplantı yönetimi, insan ilişkileri alanlarında deneyimli olmalıdır.
M21	Okul müdürleri liderlik yerine yönetim anlayışı içinde olduklarından, öğretimsel liderlik çizgisinden uzaklaşmaktadır.
M22	Öğretmenler kesintisiz bir eğitime tabi oldukları için, okul müdürleri okuldaki çatışmalara hâkim olamıyor.
M23	Okul öncesi eğitim zorunlu olmadığı için, öğrenci gelişimlerine yönelik istatistiki bilgiler, risk haritaları teorik bir bilgi olarak kalıyor.
M24	Kendilerini okuldaki rutin işleri yapmaya ve mevcut sorunları çözmeye adanmış okul müdürleri öğretimsel liderliği bir yük olarak görmektedir.
M25	Verilen yetkiden daha fazla sorumluluk yüklenen müdürler, öğretimsel liderliği memurluk görevine tercih etmek zorunda kalmıştır.
M26	Okul müdürlerinin sorumluluğu çok, yetkisi ise bulunmamaktadır.
M27	Öğretimsel liderlik okulun iklimini, kültürünü, başarı ve motivasyonunu etkileyen bir güçtür. Okulundaki maddi, fiziki ve insan kaynakları yetersizliği bunlara engel olmaktadır.
M28	Vizyon ve misyon yönetimi, toplantılarda ifade edilen rutin tekrarlar olarak, okulun amaçları belirleme ve hedeflere ulaşma konusunda öğretimsel liderlik boyutuna geçmiyor.

Tablo 10 incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin görevlerini icra ederken geleneksel yönetici davranışlarını sergiledikleri görülmektedir (M21, M24 ve M25).

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış boyutlarına ilişkin katılımcı notları tablosu incelendiğinde; okulun vizyon ve misyonunu oluşturma ve uygulama (M18), okul öncesi eğitim programını geliştirme (M4, M14 ve M18), öğrenci gelişimini izleme ve değerlendirme (M9, M15 ve M23), okul kadrosunun geliştirilmesi (M1, M4, M7, M8, M14, M15, M19 ve M22), okul kültürünün ve ikliminin yönetimi (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M12, M13, M14, M15, M16, M17, M18, M19, M20, M21, M22, M23, M24, M25, M26, M27 ve M28) ile okul çevresinin yönetimine ilişkin (M9 ve M13) sorunlar ifade edilmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini etkileyen olumsuz faktörlere yönelik katılımcı notları incelendiğinde (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M12, M13, M14, M15, M16, M17, M18, M19, M20, M21, M22, M23, M24, M25, M26, M27 ve M28); okul müdürü görevine geldikten sonra katılımcıların almış olduğu eğitimlerin, okul müdürünün öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirmeleri için yeterli olmadığı değerlendirilmiştir (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M12, M13, M14, M15, M16, M17, M18, M19, M20, M21, M22, M23, M24, M25, M26, M27 ve M28).

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin incelenmesine ilişkin yapılan çalışmada, katılımcıların %85,6'sı "Okul Müdürü" kavramını "liderlik" olarak değerlendirmektedir. Okul müdürlerinin %50'sinin eğitim yönetimiyle ilgili bir yüksek lisans programından mezun olduğu düşünüldüğünde, bu durumun tesadüfi olmadığı görülmektedir. Ancak bu duruma rağmen, yapılan çalışmada; okul müdürlerinin daha çok "yönetici" kavramına yönelik çalışmaları gerçekleştirdiği katılımcı notlarına yansımıştır. Konuya ilişkin yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde, okul müdürlerinin idari rollerinin birden fazla ve rekabet eden sorumluluklara sahip olmaları (Muse & Abrams, 2011) onların öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirmeye engel olduğu ifade edilmektedir. Bu anlamda, bu çalışmada okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini, yönetici davranışlarına tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca okul müdürlerinin mesleki gelişime duyduğu ihtiyacı vurgulayan çalışmalar (Abbott & McKnight, 2010; Hallinger, 2005; Hallinger & Lee, 2014; Jerdborg, 2023; Niqab, Sharma, Wei & Maulod, 2014) bu araştırmayı desteklemektedir.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış boyutlarına ilişkin okulun vizyon ve misyonunu oluşturma, okulun eğitim programını destekleme, öğrencileri izleme ve değerlendirme, okul kadrosunun geliştirme, okul kültür ve iklimini oluşturma, okul çevresini geliştirme çalışmalarına ilişkin yapılan araştırmada, anket soruları ile katılımcı notları arasında benzer sonuçların olduğu görülmektedir.

Okulun misyon ve vizyonuna ilişkin okul müdürlerinin anket sorularına verdiği cevaplarla, katılımcı notları arasında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Okulda bulunanlarla toplantıların %78,6 oranında okul müdürünün uygun gördüğü zamanlarda gerçekleştiği ifade edilmektedir. Bu durum, okul öncesi kurumların kurumsal kimlik kazanmasını engelleyen bir unsurdur. Çünkü misyon, bir örgütün varlık sebebine işaret ederken; vizyon, gelecekte ulaşmak istediği noktayı göstermek açısından görünürlüğü ifade etmektedir (Altinkurt & Yılmaz, 2011; Çakır, 2019).

Okul öncesi eğitim programının geliştirilmesine yönelik katılımcı notları, okul müdürlerinin anket sorularına verdiği cevapları desteklemektedir. Okul müdürlerin %71,5'inin (n=21) öğretmenleri bakanlık, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin mevcut hizmet içi programlarına (zorunlu programlara) katılımını desteklemesi; programın güncellenmesi, okul ihtiyaçları doğrultusunda uyarlanması önemsenmediğini düşündürmektedir. Konuya ilişkin mevcut çalışmalar incelendiğinde; değişen ve gelişen okulların ortaya çıkan ihtiyaçları doğrultusunda, okul müdürleri sorunları tüm boyutlarıyla ele almalı, planlamalı ve gerçekleştirmelidir. Okul müdürleri, birçok nedenden dolayı personeli geliştirme sorumluluğundan çok, yönetsel sorumluluğu yerine getirmeye yöneldiklerini söylemek mümkündür (Gündüz, 2013).

Öğrencilerin izlenme ve değerlendirilmesine ilişkin çalışmaya katılan okul müdürlerinin tamamı, konuyla ilgili mevzuattan kaynaklı rutin işlemleri yürüttüklerini ifade etmektedir. Bu durum katılımcı notlarına da yansımıştır. Ancak mevcut çalışmalar incelendiğinde, liderlerin liderliği olarak görülen okul müdürlüğü görevinin en temel özelliğinin (Sharif, Nanyangwe-Moyo, Moyo, Zheng & Guo, 2020), rehberlik olduğu ifade edilmektedir (Stamopoulos, 1995). Bu durum, öğretimsel liderliği kaçınılmaz kılmaktadır. Ancak yapılan araştırmada, okul müdürlerinin; konuya ilişkin daha çok mevzuat içerikli çalışmalara yer verdiği görülmektedir.

Okul kadrosunun gelişimine ilişkin anket sorularına verilen cevaplarda katılımcıların %96,4'ünün (n=27) öğretmenleri okulun ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda mesleki eğitime, projelere ve okul temelli

mesleki eğitimlere yönlendirdikleri kaydedilmiştir. Öğretimsel liderlik davranışlarını benimseyip sergileyen okul müdürlerine ilişkin çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmanın sonuçlarının desteklendiği görülmektedir (Akyol, Akar-Vural & Gündoğdu, 2017; Ünal & Çelik, 2013). Eğitim hizmetinin bir parçası olarak görülen projelerin okul müdürleri tarafından önemsendiği ve çalışmaların içinde yer aldıkları görülmektedir (Kesik & Balci, 2015). Ancak katılımcı notlarında, bu tür çalışmaların mevzuat çerçevesinde gerçekleştiği ve okul gelişimi için yeterli olmadığı vurgulanmaktadır.

Okul kültürünün ve ikliminin oluşmasına ilişkin anket sorularına verilen cevaplar incelendiğinde; okulda güvene ve paylaşmaya yönelik ortamların oluşturulduğu, okulun stratejik planı doğrultusunda etkinlikler gerçekleştirildiği; yerel, ulusal ve uluslararası projeler geliştirildiği ifade edilmektedir. Yapılan farklı çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmayla benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Okulun stratejik hedeflere ulaşması (Ünal & Silleli-Ünal, 2015), bütün paydaşlar arasında iyi bir iş birliğinin oluşturulması ve güçlendirmesi (Balyer, 2012; Firmaningsih-Kolu, 2016; Marks & Printy, 2003; Shaked, 2021), okulda bulunan herkes için daha etkili ve olumlu bir atmosfer oluşturarak; iş birliği ve paylaşmaya yönelik durumların artmasına katkı sağlanması (Kalo-Efe, vd., 2020) okul kültürü ve ikliminin oluşmasını desteklemesi açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır. Ancak anket sorularına verilen cevaplarda, okulun müfredat programını geliştirmeye yönelik katılımcıların %10.8'inin (n=3) çalışma yapmış olması dikkat çekmektedir. Yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde, eğitim programının okul liderinin bir yetkinlik alanı olması gerektiği vurgulanmaktadır (Pacchiano & Hawley, 2016). Katılımcı notlarında ise okul müdürleri müfredat geliştirme, stratejik plan ve proje hazırlama, kriz ve toplantı yönetimi, insan ilişkileri alanlarında deneyimlerinin uygulamaya yönelik olmadığı değerlendirilmiştir. Okul müdürü, eğitim-öğretim faaliyetlerinin her kademesi için okul ortamını en iyi bilen kişiler olan öğretmenler arasından seçilmeli; yönetici adayları okul lideri olarak yetiştirilmeli ve göreve başladıktan sonra öğretimsel liderlik konusunda, hizmet içi eğitimlerle desteklenmelidir (Altaş, 2013; Gündüz & Balyer, 2012; Kurun, 2019). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını daha fazla sergilemelerinin, öğretmen ve öğrenciler için destekleyici ve geliştirici olacağı düşünülmektedir (Kurun, 2019). Bu anlamda MEB'in okul müdürü yetiştirme programı oluşturması önemlidir.

Okul çevresinin yönetimine ilişkin, anket sorularına verilen katılımcıların cevapları incelendiğinde; okul müdürlerinin bakanlık, il ve ilçe müdürlüklerini, öğretmenleri, sivil toplum kuruluşlarını ve okul çevresini sürece dâhil etmeye çalıştıkları; ancak bu olumlu durumun katılımcı notlarına yansımadağı görülmektedir. Ayrıca "Eğitim sürecine çocuk ve ailesinin aktif katılımı desteklenmelidir." ifadesi okul öncesi eğitim programının temel ilkelerinden birisi olarak kabul edilmesine rağmen (MEB, 2013), bu doğrultuda okul müdürlerinin çalışmalara aileyi ve çocuğu etkin bir şekilde sürece dâhil edilmedikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin idari faaliyetlere yönelik yoğunluklarını azaltacak yasal düzenlemeler yapılarak; okul müdürlerinin öğrenci, öğretmen ve velilerle olan iletişimlerini daha etkili hale getirecek ve mesleki gelişimlerini destekleyecek olanaklar sağlanmalıdır (Altaş, 2013). Okul müdürleri görevleri gereği, okul içi ve okul dışı birçok paydaşla birlikte işi yürütmek zorundadır. Dolayısıyla okul müdürlerinin, içinde bulunduğu sosyal ortamların gerektirdiği beceriye sahip olmaları büyük önem taşımaktadır (Özdemir, 2018). Okulların amaçları doğrultusunda okul müdürleri, kendilerine verilen görevleri eksiksiz yerine getirirken; sahip oldukları yönetsel davranışları en yüksek düzeyde sergilemeleri beklenmektedir (Kurun, 2019).

Okul müdürünün öğretimsel liderlik rollerini olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin anket sorularına verilen cevaplar ile katılımcı notları sonuç bakımından tutarlılık göstermektedir. Katılımcılar öğretimsel liderlik rollerini engelleyen faktörlerin mevzuat, öğretmenler, veliler ve çevre; okul müdürünün kişisel özellikleri olduğunu vurgulamaktadır. Okul müdürleri, okuldaki görevlerinin mevzuattan kaynaklanan işler olduğunu ve bunun öğretimsel liderlik davranışlarını olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Yapılan diğer çalışmalar bu durumu desteklemektedir (Aslanargun & Bozkurt, 2012). Çünkü öğretimsel liderliği davranışının bütün boyutlarıyla gerçekleşmesi için, okul liderliğinin bir ekip liderliği olması gerektiği

(Sharif, vd., 2020) değerlendirmesi yapılmaktadır. Bu anlamda güçlü bir okul liderliği perspektifin oluşması önemlidir (Abbott & McKnight, 2010; Lewis, 2019). Yapılan çalışmada, tek başına bütün sorunların muhatabı olan okul müdürlerinin; mali, fiziki ve insan kaynakları yetersizliği; ekibin bilgi ve deneyim eksikliği, uygulamaları destekleyecek kapsayıcı yönetmeliklerin yoksunluğu, rehberlik ve denetim mekanizmalarında yaşanan sorunlar, çalışma koşulları, okul müdürlerinin kadrosuz atanması, okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması, ağır mevzuat, yetki azlığı ve okul programının uygulanmasında yaşanan problemlerle mücadele etmek zorunda kaldıkları ifade edilmektedir. Okul başarısının, okul müdürünün öğretimsel liderliğiyle ilişkili olduğuna dair yapılmış çalışmalar umut verici olsa da yapılan çalışmaların farklı disiplinlerle birlikte yapılması gerektiği vurgusu önemli görülmektedir (Irvine, Lupart, Loreman & McGhie-Richmond, 2010; Ross & Cozzens, 2016). Bu anlamda okul müdürleri, koşullar ne olursa olsun, her zaman değişimi teşvik etmelidir (Aas & Paulsen, 2019). Çünkü öğretmenler de öğretimsel liderlik davranışını sergiler (Bush, 2014) ve öğretimsel liderliği okul müdürünü taklit ederek, onu izleyerek öğrenirler (Davis & Boudreaux, 2019). Böylece okulların, bütün paydaşların ihtiyaçlarına cevap veren kurumlara dönüşmesini destekleyecek yegâne gücün, okul müdürlerin öğretimsel liderlik rollerini etkileyen durumların düzeltilmesine bağlı olduğu söylenebilir. Konuya ilişkin yapılan farklı çalışmalar incelendiğinde, benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bütün boyutlarıyla okul gelişim süreci, okul müdürünün temel hedefi olarak görülmelidir (Lambert, 2006). Bu süreçte eğitim bakanlığının hedefleri (Abonyi & Sofo, 2021), eğitim politikasının en önemli aktörleri olan okul müdürleri için (Winn, 2016) öncelikli olması gerektiği ifade edilmektedir. Ancak yapılan çalışmada okulların finans ve insan kaynakları ihtiyaçları karşılanmadığı sürece, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin rutin işler ve mevzuat çerçevesinde kalabileceği vurgusu ön plana çıkmaktadır.

Bu anlamda öneriler;

1. Okul müdürleri belli bir süre öğretmenlik yapan kişiler arasından seçilmelidir. Ancak okul müdürlüğü görevlendirme yerine, bir meslek alanı olarak ifade edilebilecek formal bir yapıya kavuşturulmalıdır.
2. Öğretimsel liderliği sınırlayan etmenlere bakıldığında, okul müdürlerinin sorumluluklarına ilişkin yetkide verilmesi gerektiği düşünülmektedir.
3. Okul müdürlerinin öğretimsel liderliğini sınırlayan finans ve insan kaynakları konusunda, bakanlığın okul müdürleriyle birlikte sorun ve çözümleri tartışabileceği toplantılar düzenlemesi önerilmektedir.

Kaynakça/Reference

- Aas, M., & Paulsen, J. M. (2019). National strategy for supporting school principal's instructional leadership: A Scandinavian approach *Journal of Educational Administration*, 57(5), 540-553. <https://doi.org/10.1108/JEA-09-2018-0168>
- Abel, M. B., Talan, T. N., Pollitt, K. D., & Bornfreund, L. (2016). *National principals' survey on early childhood instructional leadership*. <https://digitalcommons.nl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=mccormickcenter-pubs>
- Abbott, C. J., & McKnight, K. (2010). Developing instructional leadership through collaborative learning. *AASA-Journal of Scholarship and Practice*, 7(2), 20-26.
- Abonyi, U. K., & Sofo, F. (2021). Exploring instructional leadership practices of leaders in Ghanaian basic schools. *International Journal of Leadership in Education*, 24(6), 838-854.
- Agosto, V., & Roland, E. (2018). Intersectionality and Educational Leadership: A Critical Review. *Review of Research in Education*, 42(1), 255-285.
- Akgün, N. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliği* [Yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Akdağ, G. A. (2009). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının yeni ilköğretim müfredatının uygulanmasındaki etkililik düzeyi* [Yüksek lisans tezi]. Kocatepe Üniversitesi.
- Aksoy, E., & Işık, H., (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 236-243.
- Akyol, B., Akar-Vural, R., & Gündoğdu, K. (2017). İlkokul öğrencilerinin okula aidiyet, okul atmosferi, iklimi ve müdürlerin öğretimsel liderlik becerilerinin incelenmesi. *KEFAD-Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 291-311.
- Alsaleh, A. (2019). Investigating instructional leadership in Kuwait's educational reform context: school leaders' perspectives. *School Leadership & Management*, 39(1), 96-120.
- Altaş, M. (2013). *İlk ve orta dereceli okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri (Beyoğlu İlçesi Örneği)* [Yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Altay, S. İra, N., Ünal-Bozcan, E., & Yenel, H. (2011). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze milli eğitim şuralarında okul öncesi eğitimi ve bugünkü durumu. *Education Sciences*, 6(1), 660-672.
- Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2011). İlköğretim ve ortaöğretim okullarının vizyon, misyon ve değerleri ile ilgili bir çözümleme. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 23(1), 1-15.
- Aslan, H., & Karip, E. (2014). Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(3), 255-279.
- Aslanargun, E., & Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(2), 349-368.
- Ayık, A., & Şayir, G. (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Bada, H. A., Tengku Ariffin, T. F., & Nordin, H. B. (2020). The effectiveness of teachers in Nigerian secondary schools: The role of instructional leadership of principals. *International Journal of Leadership in Education*, 1-28. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1811899>

- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 197-208.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 75-93.
- Bakioğlu, A., & İnandı, A. (2001). Öğretmenin kariyer gelişiminde müdürün görevleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(1), 513-529.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (8. Baskı). Pegem A Publishing.
- Bush, T. (2014). Instructional leadership in centralized contexts: Rhetoric or reality? *Educational Management Administration & Leadership*, 42(1), 3-5.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (34. baskı). Pegem Publishing.
- Campbell, P., Chaseling, M., Boyd, W., & Shipway, B. (2019). The effective instructional leader. *Professional development in education*, 45(2), 276-290.
- Can, E. & Serençelik, G. (2017). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Okul Yönetimine Katılımlarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 525-542. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.791>
- Chen, J., & Guo, W. (2020). Emotional intelligence can make a difference: The impact of principals' emotional intelligence on teaching strategy mediated by instructional leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 82-105.
- Çalık, T., Sezgin, F., Kavgacı, H., & Kılınç, A. (2012). Examination of relationships between instructional leadership of school principals and self-efficacy of teachers and collective teacher efficacy. *Educational sciences: Theory and practice*, 12(4), 2498-2504.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik* (7. baskı). Pegem Publishing.
- Çetin, N. (2008). Kuramsal liderlik çözümlerinin ışığında, okul müdürlüğü ve eğitilebilir durumsal liderlik özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 74-84.
- Demirtaş, H., & Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- Davis, F., & Boudreaux, M. K. (2019). Teacher leaders' perceptions of charter school principals' instructional leadership practices. *Journal of Educational Research and Practice*, 9(1), 89-103. <https://doi.org/10.5590/JERAP.2019.09.1.07>
- Ergen, Y. (2013). Öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 95-110.
- Firmaningsih-Kolu, Y. (2016). The role of the principal's instructional leadership at schools in Indonesia [Master's thesis]. Department of Education Institute of Educational Leadership University of Jyväskylä.
- Fonsén, E., Szecsi, T., Kupila, P., Liinamaa, T., Halpern, C., & Repo, M. (2023). Teachers' pedagogical leadership in early childhood education. *Educational Research*, 65(1), 1-23.
- Ghavifekr, S., Ibrahim, M. S., Chellapan, K., Sukumaran, K., & Subramaniam, A. (2017). Instructional leadership practices of principal in vocational and technical college: teachers' perception. *MOJEM- Malaysian Online Journal of Educational Management*, 3(1), 48-67.110.

- Gökyer, N. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sınırlayan etkenler. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 113-129.
- Gunawan, I. (2017). Instructional Leadership Profile of Junior High School's Principal (A Case Study of Junior High School in Malang). *International Research-Based Education Journal*, 1(1), 64-68.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürlerinin liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28(1), 531-548.
- Gümüşeli, A. İ. (1996a). Öğretim liderliği. *MPM Verimlilik Dergisi*, 4(1), 5-15.
- Gümüşeli, A. İ. (1996b). Okul müdürlerinin öğretim liderliğini sınırlayan Etmenler. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2), 2-7.
- Gündüz, Y., & Balyer, A. (2012). Okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 237-253.
- Gündüz, Y. (2013). Öğretmenlerin kariyer geliştirmelerinde müdürlerin liderlik rolünün incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 108-130.
- Hallinger, P., & Hosseingholizadeh, R. (2020). Exploring instructional leadership in Iran: A mixed methods study of high-and low-performing principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(4), 595-616.
- Hallinger, P., Hosseingholizadeh, R., Hashemi, N., & Kouhsari, M. (2017). Do beliefs make a difference? Exploring how principal self-efficacy and instructional leadership impact teacher efficacy and commitment in Iran. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(5), 800-819.
- Hallinger, P., & Lee, M. (2014). Mapping instructional leadership in Thailand: Has education reform impacted principal practice? *Educational Management Administration & Leadership*, 42(1), 6-29.
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and policy in schools*, 4(3), 221-239.
- Halverson, R., & Clifford, M. (2013). Distributed instructional leadership in high schools. *Journal of School Leadership*, 23(2), 389-419.
- Hou, Y., Cui, Y., & Zhang, D. (2019). Impact of instructional leadership on high school student academic achievement in China. *Asia Pacific Education Review*, 20(1), 543-558.
- Irvine, A., Lupart, J., Loreman, T., & McGhie-Richmond, D. (2010). Educational leadership to create authentic inclusive schools: The experiences of principals in a Canadian rural school district. *Exceptionality Education International*, 20(2), 70-88.
- İnandı, Y., & Özkan, M. (2006). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 124-128.
- Jerdborg, S. (2023). School Leader Education as a Driving Force for Professional Development in Terms of Orientation, Reflection, Exploration, and Interplay. *Research in Educational Administration and Leadership*, 8(1), 2-40.
- Kalman, M., & Arslan, M. C. (2016). School principals' evaluations of their instructional leadership behaviours: Realities vs. ideals. *School Leadership & Management*, 36(5), 508-530.
- Kalo-Efe, A., Demirdağ, S. & Ertem, H. Y. (2020). Öğretmenlerin öğretimsel liderlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki rolünün incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 83-102. <https://doi.org/10.47615/issej.777625>
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi* (35. baskı). Nobel Publishing.

- Kaster, G. M. (2010). *Principals' instructional leadership practices: Teachers' perspectives* [Doktoral thesis]. USA.
- Kaya, G. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Keleş, H. N., Derin, A., & Karanfil, F. (2020). Covid 19 pandemi sürecinde okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 155-174.
- Kesik, F., & Balcı, E. (2015). AB projelerinin okullara sağladığı katkılar açısından değerlendirilmesi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1621-1640.
- Kış, (2013). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik bir meta-analiz* [Doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: sorunlar çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Koşar, S., & Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-ENAD*, 7(3), 1232-1265. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.3s.14.m>
- Köksal, H. (1998). *Toplam kalite yönetimi*. Dünya Publishing.
- Kufel, A. P., & Parks, D. (2010). Superintendents as gatekeepers in the employment of alternatively licensed principals. *Evidence-based Practice Articles*, 7(2), 1-17.
- Kursunoglu, A., & Tanriogen, A. (2009). The relationship between teachers' perceptions towards instructional leadership behaviors of their principals and teachers' attitudes towards change. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 252-258.
- Lambert, L. (2006). Lasting leadership: A study of high leadership capacity schools. *In The Educational Forum*, 7(3), 238-254.
- Le Fevre, D. M., & Robinson, V. M. (2015). The interpersonal challenges of instructional leadership: Principals' effectiveness in conversations about performance issues. *Educational administration quarterly*, 51(1), 58-95.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Lewis, M. A. (2019). Administrators' instructional leadership perspective of the role of instructional coaches and teacher librarians: A comparative examination. *School Libraries Worldwide*. *School Libraries Worldwide*, 25(2), 16-33.
- Loewenberg, A. (2016). *Why elementary school principals matter*. *Education Policy: New America*. <https://www.nysed.gov/sites/default/files/file-15-why-elementary-school-principals-matter-2016.pdf>
- Loyce, O. C., & Victor, A. A. (2017). Principals' Application of Instructional Leadership Practices for Secondary School Effectiveness in Oyo State. *Online Submission*, 13(1), 32-44.
- Lunenburg, Ş. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (Çev. G. Arastaman, 6. baskı). Nobel Publishing.
- Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational administration quarterly*, 39(3), 370-397.
- Magen-Nagar, N., Schwabsky, N., & Firstater, E. (2019). The role of self-efficacy components in predicting Israeli kindergarten teachers' educational leadership. *International Journal of Leadership in Education*. *International Journal of Leadership in Education*, 24(1), 815-837. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1613569>

- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research design: An interactive approach* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- MEB, (2021). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr>
- MEB, (2013). Okul öncesi eğitim programı. <https://tegm.meb.gov.tr>
- Mercer, D. K. (2016). Who Is the Building Leader? Commentary on Educational Leadership Preparation Programs for the Future. *Educational Considerations*, 43(4), 6-10.
- Muse, M. D., & Abrams, L. M. (2011). An investigation of school leadership priorities. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 77(4), 49-69.
- Niqab, M., Sharma, S., Wei, L. M., & Maulod, S. B. A. (2014). Instructional leadership potential among school principals in Pakistan. *International Education Studies*, 7(6), 74-85.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (5. baskı). Pegem Publishing.
- Özdemir, M. (2018). Liderlik yönelimi ve politik beceri arasındaki ilişkinin okul müdürlerinin görüşlerine göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 116-134.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm, yeni değer ve oluşumlar* (6. baskı). Pegem Publishing.
- Pacchiano, D., Klein, R., & Hawley, M. S. (2016). Reimagining Instructional Leadership and Organizational Conditions for Improvement: Applied Research Transforming Early Education. *Ounce of Prevention Fund*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED570105.pdf>
- Pannell, S., & Sergi-McBrayer, J. (2020). An Examination of the Impact of Educational Leadership Field Experience Structure on Instructional Leadership Preparedness. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 15(1), 92-106.
- Rahayu, S., Usman, H., & Wibawa, S. (2022). The pattern of principal instructional leadership at Indonesian senior high schools. *Journal of Positive School Psychology*, 6(3), 4356-4368
- Ross, D. J., & Cozzens, J. A. (2016). The Principalship: Essential Core Competencies for Instructional Leadership and Its Impact on School Climate. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 162-176.
- Ruffin, C. A. (2007). *A phenomenological study of instructional leadership and preparation: Perspective of urban principals* [Doctoral thesis]. Drexel University.
- Sarıkaya, N. (2016). Ortaöğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki [Doktora tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Shaked, H. (2021). Relationship-based instructional leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/13603124.2021.1944673>
- Sharif, U. M., Nanyangwe-Moyo, T., Moyo, N., Zheng, X., & Guo, C. (2020). The role of the principal is developing an instructional leadership team in school. *Educational research and reviews*, 15(11), 662-667.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership practice: A distributed perspective. *Educational researcher*, 30(3), 23-28.
- Stamopoulos, E. (1995). *The professional background and perceptions of principals on their leadership role in preprimary* [Master's thesis]. Edith Cowan University.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği* (2. baskı). Pegem A Publishing.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği* (5. baskı). Pegem Akademi.

- Şişman, M. (2023). *Öğretim liderliği* (7. baskı). Pegem Akademi.
- Tathoğlu, K., & Oktay, E. O. (2012). Özel eğitim okul müdürlerinin ve öğretmenlerinin öğretim liderliği rolleri. *Diller İçin Uluslararası Dergisi*, (7)12, 1045-1061. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3271>.
- Taymaz, H. (1996). Okul yönetimi ve yönetici yetiştirme. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(2), 123-125.
- Ünal, M., & Silileli-Ünal, Z. (2015). Proje yönetiminde paydaş ilişkilerinin rolü ve önemi. *Selçuk İletişim*, 8(4), 90-103.
- Ünal, A., & Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 240-258.
- Wallin, D., Newton, P., Jutras, M., & Adilman, J. (2019). "I'm not where I want to be": teaching principals' instructional leadership practices. *The Rural Educator*, 40(2), 23-32.
- Winn, K. M. (2016). *Instructional leadership in elementary science: How are school leaders positioned to lead in a next generation science standards era?* [Doctoral thesis]. The University of Iowa.
- Yasser, F., & Amal, R. (2015). Teachers' perceptions of principals' instructional leadership in Omani schools. *American Journal of Educational Research*, 3(12), 1504-1510.
- Yörük, S., & Akalın-Akdağ (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 66-92.
- Yurdugül, H. (2005, Eylül 28-30). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. [Sözlü Bildiri] XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli.
- Zeinabadi, H., Kouhsari, M., & Gurr, D. (2020). Exploring instructional leadership in Iranian primary schools: Perspective of successful principals. *International Journal of Leadership in Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1853244>

EKLER

Ek-1. Anket formu

ANKET SORULARI		UYGUN OLANLAR (X)
"Okul Müdürü" kavramı sizin için ne ifade ediyor?		
1	Yönetimi	()
2	Liderliği	()
3		()
4		()
DİĞER		
Okulun "Vizyon" ve "Misyon"unu oluşturma ve uygulamaya yönelik, okulda bulunanlarla, hangi sıklıkta toplantı yaparsınız?		UYGUN OLANLAR (X)
1	Talep olduğunda	()
2		()
3		()
4		()
DİĞER		
Okul/okul öncesi programını desteklemek için hangi çalışmaları yaparsınız?		UYGUN OLANLAR (X)
1		()
2		()
3		()
4	Öğretmenlerin programı uygulamasını takip eder, denetlerim.	()
DİĞER		
Okulunuzda öğrencilerin gelişimine ilişkin izleme ve değerlendirilmeye yönelik neler yapılmaktadır?		UYGUN OLANLAR (X)
1	Konuya ilişkin kurul ve komisyonlara başkanlık yaparım.	()
2		()
3		()
4		()
DİĞER		
Okul kadrosunun geliştirmesine nasıl destek olursunuz?		UYGUN OLANLAR (X)
1		()
2		()
3		()
4	Okul proje ekibinde yer alır, öğretmenlerle birlikte proje yaparım.	()
DİĞER		
Okul kültürünün ve ikliminin oluşmasına ilişkin çalışmalarınız nelerdir?		UYGUN OLANLAR (X)
1		()
2		()
3		()

4	Okul müfredatını geliştirerek değişimi desteklemek	()
DİĞER		
Okul çevresinin yönetimi sürecinde okulun amaçlarını doğrultusunda sürecine dâhil ettiğiniz paydaşlarınız kimlerdir?		UYGUN OLANLAR (X)
1		()
2	Okulun müfredatı doğrultusunda öğretmenleri	()
3		()
4		()
DİĞER		
Okul müdürünün “Öğretimsel Liderlik Rollerini” olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?		UYGUN OLANLAR (X)
1	Mevzuat	()
2		()
3		()
4		()
DİĞER		
“Okul Müdürü” görevine geldikten sonra öğretimsel liderliğe yönelik hangi eğitimleri aldınız?		UYGUN OLANLAR (X)
1	Hizmet içi eğitim almak	()
2		()
3		()
4		()
DİĞER		
KATILIMCI NOTLARI		

EXTENDED ABSTRACT

1.INTRODUCTION

Instructional leadership, based on research that forms the foundation of effective schools (Tatlıoğlu, 2012), aims to define the authority and responsibilities of school principals (Gümüşeli, 2001; Gümüşeli, 1996a; Kalo-Efe, Demirdağ & Ertem, 2020). It expresses that instructional leadership is a leadership developed in a manner suitable for educational environments in every aspect (Aksoy & Işık, 2008; Ayık & Şayir, 2014; Can & Serençelik, 2017; Çelik, 1999; Gökyer, 2010; Gümüşeli, 1996a; İnandı & Özkan, 2006; Tatlıoğlu, 2012). However, studies indicating the existence of factors limiting the instructional leadership roles of school principals (Aslan & Karip, 2014; Aslanargun & Bozkurt, 2012; Demirtaş & Özer, 2014; Gümüşeli, 1996b; Keleş, Derin & Karanfil, 2020; Korkmaz, 2005; Taymaz, 1986) suggest that school leaders need to learn what they do (Spillane, Halverson & Diamond, 2001) and how they do it (Le Fevre & Robinson, 2015; Wallin, Newton, Jutras & Adilman, 2019). The existence of multiple and complex roles in school leadership (Loewenberg, 2016) is seen as a problem. Giving school principals too many responsibilities turn authority into a problem.

The instructional leadership behaviors of school principals encompass a wide range of responsibilities, including creating vision and mission statements, fostering a positive school climate and innovative school culture, managing the school program, overseeing educational obligations, student achievement, teacher development, curriculum management, monitoring lesson plans, allocating resources, and regularly evaluating the performance of instructional staff. These tasks are quite intensive (Akdağ, 2009; Akgün, 2001; Aksoy & Işık, 2008; Alsaleh, 2019; Campbell, Chaseling, Boyd & Shipway, 2019; Ergen, 2013; Ghavifekr, Ibrahim, Chellapan, Sukumaran & Subramaniam, 2017; Gunawan, 2017; Hou, Cui & Zhang, 2019; Kaya, 2008; Köksal, 1998; Loyce & Victor, 2017; Ross & Cozzens, 2016; Özdemir, 2000; Şişman, 2004; Şişman, 2014; Şişman, 2023; Zeinabadi, Kouhsari & Gurr, 2020). As a result, there is a recognized necessity for the leadership roles of school principals to adapt to the needs of society (Çetin, 2008; Kış, 2013; Koşar & Buran, 2019; Mercer, 2016; Özdemir, 2000; Özden 1998; Pannell, et. al., 2020), and it is emphasized that alternative approaches to school leadership should be discussed (Kufel & Parks, 2010).

In this context, this research aims to identify the factors influencing the instructional leadership roles of school principals working in early childhood education institutions while fulfilling their responsibilities related to the management of the school's vision and mission, school program and learning management, assessment of student development, development of school staff, management of school climate and culture, and management of the school environment.

2.METHOD

This study is qualitative research conducted through a survey with the directors of public and independent kindergartens in the central districts of Mersin province during the 2020-2021 academic year. The study group consists of all school principals (n=28) working in public and independent kindergartens affiliated with the Ministry of National Education in the central districts of Mersin, specifically in the districts of Yenişehir, Akdeniz, Mezitli, and Toroslar.

To collect data, a "Demographic Information Form," a survey form developed based on expert opinions, and a "Participant Notes Form" were used to reach independent variables influencing the instructional leadership roles of school principals. The survey form was prepared based on the results of various studies related to instructional leadership (Akdağ, 2009; Akgün, 2001; Aksoy & Işık, 2008; Alsaleh, 2019; Campbell et al., 2019; Ergen, 2013; Ghavifekr et al., 2017; Gunawan, 2017; Hou et al., 2019; Kaya, 2008; Köksal, 1998; Loyce & Victor, 2017; Ross & Cozzens, 2016; Şişman, 2004; Şişman, 2014; Şişman, 2023; Özdemir, 2000; Zeinabadi et al., 2020). After obtaining expert opinions, a pilot study (n=8) was conducted, and the survey was finalized.

Content analysis was used on the collected data, utilizing numerical data. Frequency and percentage distributions were generated for content analyses, and consistency between tables and questions was expressed using appropriate statistics.

3.FINDINGS, DISCUSSION, AND RESULTS

The study examining the instructional leadership roles of school principals in early childhood education institutions reveals that 85.6% of the participants perceive the concept of "School Principal" as synonymous with "leadership." Considering that 50% of school principals are graduates of a master's program related to educational management, this observation appears not to be coincidental. However, despite this, the study reflects in participant notes that school principals tend to engage more in activities related to the concept of "administrator." Studies emphasizing the need for professional development among school principals (Abbott & McKnight, 2010; Hallinger, 2005; Hallinger & Lee, 2014; Jerdborg, 2023; Niqab, Sharma, Wei & Maulod, 2014) support the findings of this research.

In the research on the instructional leadership behaviors of school principals related to creating the school's vision and mission, supporting the school's educational program, monitoring and evaluating students, developing the school staff, creating school culture and climate, and improving the school environment, similar results are observed between survey questions and participant notes.

Participant notes regarding the development of the early childhood education program align with the responses given by school principals in the survey. The fact that 71.5% of school principals (n=21) support the participation of teachers in the existing in-service programs of the Ministry of National Education, provincial, and district directorates of national education (mandatory programs) suggests that the updating and adaptation of the program according to the school's needs are not prioritized.

All school principals participating in the study on monitoring and evaluating students express that they carry out routine procedures related to the subject as required by legislation. This is also reflected in participant notes. However, when existing studies are examined, the most fundamental characteristic of the role of school principal, which is perceived as leadership (Sharif, Nanyangwe-Moyo, Moyo, Zheng & Guo, 2020), is stated to be guidance (Stamopoulos, 1995). This situation makes instructional leadership inevitable. However, in the conducted research, it is observed that school principals focus more on legal content in their work related to the subject.

In response to survey questions regarding the development of the school staff, 96.4% of participants (n=27) are noted to guide teachers towards professional training, projects, and school-based professional development in line with the needs of the school and students. When studies on school principals who adopt and exhibit instructional leadership behaviors are examined, it is seen that the results of this study are supported (Akyol, Akar-Vural & Gündoğdu, 2017; Ünal & Çelik, 2013).

When examining the responses to survey questions related to the formation of school culture and climate, it is noted that environments fostering trust and sharing are created in the school, activities are carried out in line with the school's strategic plan, and local, national, and international projects are developed. Similar results are obtained in this study when different research works are reviewed. It is emphasized that achieving the school's strategic goals (Ünal & Silleli-Ünal, 2015), establishing and strengthening good collaboration among all stakeholders (Balyer, 2012; Firmaningsih-Kolu, 2016; Marks & Printy, 2003; Shaked, 2021), and contributing to the creation of a more effective and positive atmosphere for everyone in the school by increasing situations of collaboration and sharing (Kalo-Efe et al., 2020) are crucial for the formation of school culture and climate.

Regarding the management of the school environment, when examining the responses to survey questions, it is observed that school principals try to involve the Ministry of National Education, provincial and district directorates, teachers, civil society organizations, and the school environment in the process, but this positive situation is not reflected in participant notes.

The responses to survey questions about factors negatively affecting the instructional leadership roles of school principals are consistent with participant notes in terms of results. Participants emphasize that factors hindering instructional leadership roles include legislation, teachers, parents, and the environment, as well as the personal characteristics of the school principal. School principals express that their duties in the school are administrative tasks stemming from legislation and that this negatively affects instructional leadership behaviors. Other studies support this situation (Aslanargun & Bozkurt, 2012).

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

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

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 17/07/2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 48

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırmacıların her birinin mevcut araştırmaya katkısını yüzde biçiminde aşağıda belirtilmiştir.

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, yöntemin belirlenmesi, literatür taraması, verilerin raporlanması (%50).

Yazar 2: Danışmanlık, verilerin toplanması, veri analizi (%50).

ÇATIŐMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.