

## Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinden Beklentileri

### Teachers' Expectations from School Administrators

Yasemin YEŞİLBAŞ ÖZENÇ<sup>1</sup>, Ramazan BAŞARAN<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Sorumlu Yazar, Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, yasemin.yesilbass@gmail.com, (https://orcid.org/0000-0002-5590-4520)

<sup>2</sup>Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, basaran2006@gmail.com, (https://orcid.org/0000-0003-0646-4458)

**Geliş Tarihi:** 27.03.2024

**Kabul Tarihi:** 01.08.2024

#### ÖZ

Okullarda eğitim öğretim amaçlarının gerçekleştirilmesinde ve okuldaki işleyişin sürdürülmesinde okul yöneticisine önemli görevler düşmektedir. Okul yöneticisinin gerçekleştirmesi gereken görev ve sorumluluklarına ilişkin öğretmenlerin çeşitli beklentileri oluşmaktadır. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin okul yöneticisinden hangi konularda beklenti içerisinde olduğunu belirlemektir. Bu çalışma, öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerini ortaya çıkarmayı amaçlayan temel nitel araştırmadır. Aydın İli Efeler İlçesi'nde 2023 yılında resmi bir ortaokulda görevli 35 öğretmenin katılımıyla yürütülen çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla veri toplanmıştır. Elde edilen veriler MAXQDA 20 programı kullanılarak betimsel ve içerik analizi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin beklentileri "okuldaki faaliyetlere ilişkin beklentiler" ve "okul yöneticisinin sahip olması gereken özelliklere ilişkin beklentiler" olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır. Okuldaki faaliyetlere ilişkin beklentiler; eğitim-öğretim, öğretmen ve öğrenciler ile okul-çevre ilişkilerine yönelik beklentileri içerirken, okul yöneticisinin sahip olması gereken özelliklere ilişkin beklentiler arasında adaletli ve anlayışlı olma gibi kişisel özellikler öne çıkmaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin liderlik ve yönetim stillerinin farklı okul türlerinde ve kademelerinde öğretmenlerin beklentilerini karşılama düzeyini inceleyen karşılaştırmalı araştırmalar yapılması ve okul yöneticilerinin öğretmen görüşlerini dikkate alarak okulun amaçlarını gerçekleştirmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sunması ve okul-aile iş birliğini güçlendirmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, okul yöneticisi, beklenti, okul paydaşları.

#### ABSTRACT

School administrators have important duties in the realization of educational objectives and the maintenance of the functioning of the school. Teachers have various expectations regarding the duties and responsibilities of school administrators. This study aims to determine the expectations of teachers from school administrators. This study is basic qualitative research that aims to reveal the expectations of teachers from school principals. Data was collected through semi-structured interviews with 35 teachers working at a public secondary school in Efeler district of Aydın province in 2023. The collected data were analyzed using descriptive and content analysis methods with MAXQDA 20 software. As a result of the research, the expectations of teachers were gathered under two main themes: "expectations regarding activities at school" and "expectations regarding the characteristics that a school principal should have". Expectations regarding activities at school include expectations regarding teaching and learning, teachers and students, and school-environment relations, while expectations regarding the characteristics that a school principal should have highlight personal characteristics such as being fair and understanding. According to the results

of the study, it is recommended to conduct comparative studies examining the level of school administrators' leadership and management styles to meet the expectations of teachers in different school types and levels, and it is recommended that school administrators should realize the aims of the school, contribute to the professional development of teachers and strengthen school-family cooperation by taking into account the views of teachers.

**Keywords:** Teacher, school administrator, expectation, school stakeholders.

## GİRİŞ

Okullar, okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve okul personeli olmak üzere eğitim-öğretim amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir araya gelen bireylerden oluşan bir kurumdur. Okullarda, öğrenci velileri, okul çevresindeki kurum ve kuruluşlar, sivil toplum kuruluşları, çeşitli eğitim örgütleri ve eğitim bakanlığı gibi pek çok faktör etkili olmaktadır. Çevreyle sürekli etkileşim içerisinde olan okullarda, okul yönetiminin temel işlevi, belirlenen amaçlara uygun olarak eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesidir. Bu kapsamda okul yöneticisinin görevi, sosyal bir sistem olan okulda belirlenen kurallar çerçevesinde eğitim öğretim sürecinin işleyişini sürdürmektir (Taymaz, 2011). Okul yöneticisi, yönetsel yetki ve sorumluluklarını yerine getirerek eğitsel faaliyetlerinin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır (Özdemir, 2018). Okul yöneticilerinin amaçları belirleme, çalışanları motive etme, karşılıklı güvene dayalı okul ve öğrenme iklimi oluşturma, problem çözebilme, öğrenme sürecini yönetme, denetleme ve karar alma sürecini gerçekleştirme gibi pek çok görevi bulunmaktadır (Lunenburg & Ornstein, 2013; Şişman, 2012). Gorton ve Schneider (1991), okul yöneticilerinin okulun yönetiminde altı önemli rolü olduğunu ifade etmiştir. Bunlar; yönetim, eğitim liderliği, disiplini sağlama, insan ilişkilerini kolaylaştırma, uzlaştırma ve değerlendirme rolüdür.

Okul yöneticisi, okul paydaşlarını okulun değerleri çatısı altında toplamalı, okulun amaçlarının içselleştirilmesi amacıyla öğretmenlerle iş birliği yapmalı, onlarla takım halinde çalışmalı (Arslanargun & Bozkurt, 2012) ve okulun tüm paydaşlarının dahil olduğu yönetim anlayışını benimsemelidir. Okul yöneticileri karar verme sürecinden değerlendirme sürecine kadar ki tüm yönetim süreçlerini çalışanlarla iletişim kurarak gerçekleştirebilir ve böylece okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayabilir (Pauley, 2010). Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin karar verme sürecine katılması ve bu kapsamda okul yöneticisi ile öğretmenler arasında iş birliğinin sağlanması önemlidir (Bursalıoğlu, 2015). Öğretmenlerin okul yönetiminde karara katılmasıyla daha kısa sürede daha rasyonel ve akılcı kararlar verilebilir (Kaya, 1986). Kararların ortaklaşa alınmasıyla öğretmenler ve okul yöneticisi arasında olumlu ilişkiler geliştirilebilmektedir. Öğretim etkinlikleri ile ilgili konularda karara katılımın sağlanması, öğretmenlerin performansını artırabileceği gibi onların kendini gerçekleştirme ihtiyacının giderilmesini de olanaklı kılmaktadır (Celep, 1990). Bu bağlamda okul yöneticisinin karar verme ve problem çözmeye yönelik gerekli bilgi ve becerilere sahip olması ve bu süreci etkili bir biçimde yönetebilmesi önemlidir (Çınkır, 2010). Öğretmenlerin karar alma sürecine dahil olması için yetkilendirilmesi gerekmektedir (Wall & Rinehart, 1998). Okul yöneticisinin öğretmenlere yetkilendirme yapmasının ve okul yönetiminin tüm süreçlerinde onları ortaklaşa karar almaya teşvik etmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Okul yöneticisi, okulun amaçlarını ve eğitim politikasını açıkça ifade etmeli ve bunun okul paydaşları tarafından benimsenmesini sağlamalıdır. Okul yöneticisi ve öğretmenler arasındaki ilişkiler, okuldaki iş birliği ve dayanışma duygusunu geliştirmektedir (Taymaz, 2011). Okul yöneticisi, öğretmenleri okulun amaçları ve planlama konusunda düşünmeye ve fikir sunmaya teşvik etmelidir. Başka bir deyişle, öğretmenlere sahip olduğu yasal gücü kullanarak direktifler vermek yerine, onlara yaratıcılıklarını en üst düzeye çıkarmaları için fırsat vermelidir (Aydın, 2014). Okul yöneticisinin değişen şartlara uyum sağlayabilen, kendini yenileyen, yaratıcı bireyler olması (Erdoğan, 2006), etkili iletişim becerisine sahip olması ve risk alması önemlidir (Balci, 1993). Çünkü okul yöneticilerinin okul paydaşlarıyla etkili iletişim kurması, eğitim öğretim

sürecinin etkililiği, karşılaşılan sorunların çözülmesi ve okulun sürdürülebilirliği açısından gereklidir (Kowalski vd., 2010). Öğretmenler ve okul yöneticisi arasındaki ilişkiler, okulun iklimini ve öğretmenlerin performansını doğrudan etkilemektedir (Bursalıoğlu, 2015). Dolayısıyla okul yöneticisinin öğretmenlerin moral ve motivasyonunu artıracak faaliyetlerde bulunması önemlidir (Babaoğlu vd., 2017; Balcı, 2001). Öğretmenlerin mesleki tutumları ve motivasyonları, öğretim becerilerinin yanı sıra nitelikli eğitimin sağlanmasında önemlidir (Leu, 2005). Öğretmenlerin motivasyonu öğrencilerin akademik başarısı ve motivasyonları üzerinde etkili olduğundan (Han & Yin, 2016) okul yöneticilerinin buna yönelik davranışlar sergilemesi önemlidir.

Okul yöneticisinin öğretmenlerle ve öğrencilerle kurduğu etkili iletişim, onların performansını olumlu yönde etkilemektedir (Helvacı & Aydoğan, 2011). Scheerens ve Stoel'e (1988) göre etkili okullardaki okul yöneticileri eğitim sürecinin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesini sağlamakta ve bu kapsamda öğretmenleri desteklemektedir. Okul yöneticileri olumlu öğretim ve öğrenme ortamlarının oluşturulmasında ve sürdürülmesinde merkezi bir rol oynamaktadır (Liebowitz & Porter, 2019; Sarwar vd., 2022). Okul yöneticileri, öğretmenlerin ve okul personelinin rollerini ve beklentilerini dikkate alarak bu görevleri yerine getirmektedir (Dursun & Bilgivar, 2022). Okullarda nitelikli eğitimin sağlanması için okul yöneticisinin öğretimsel liderlik özelliklerine sahip olması (Şişman, 2012), okuldaki öğrenme ortamlarının iyileştirmesi ve öğretmenlerin bireysel ve mesleki beklentileri karşılamaya özen göstermesi gerekir (Karaköse & Kocabaş, 2006). Okul yöneticisinin, öğretmenlere mesleki gelişim ortamları hazırlaması, onların okula güven ve bağlılık duygusunu artıracak olumlu okul iklimi yaratması önemlidir (Starratt, 2004). Cohen ve diğerleri (2009), sürdürülebilir olumlu bir okul ikliminin demokratik bir toplumda üretken ve tatmin edici bir yaşam için gerekli olan öğrenmeyi ve bireysel gelişimi desteklediğini ifade etmektedir. Dolayısıyla okul yöneticisinin olumlu bir okul iklimi oluşturması gerektiği söylenebilir.

Okul yöneticisinin gerçekleştirilmesi gereken görev ve sorumluluklarına ilişkin öğretmenlerin çeşitli beklentileri oluşmaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticisinden beklentilerini belirlemek amacıyla alanyazında çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Örneğin, Helvacı ve Aydoğan (2011) araştırmasında, öğretmenlerin etkili okul müdürlerine ilişkin görüşlerini "liderlik özellikleri" ve "görev-sorumluluk" olmak üzere iki tema altında toplamıştır. Liderlik özellikleri temasında; eşitlik ve adalete önem verme, personelle iyi ilişkiler kurma, anlayışlı olma, yol gösterici bir lider olma gibi özellikler sıralanmıştır. Görev-sorumluluk temasında ise mevzuata, yönetmeliklere ve kurallara uygun hareket etme, alanında uzman ve bilgi sahibi olma gibi özelliklere sahip olması gerektiği ifade edilmiştir. Ukuşlu ve diğerleri (2023), öğretmenlerin okul iklimine ilişkin beklentilerini ele aldığı araştırmasında öğretmenlerin en fazla başarı, güven, arkadaşlık, huzur, karşılıklı sevgi ve saygı ortamı istediklerini ortaya koymuştur. Öğretmenler, okul yöneticisiyle kurulan ilişkilerde iletişim ve güvenin önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenler okul paydaşları ile saygı ve güvene dayalı samimi ve adil bir okul ortamında görev yapmak istediklerini ifade etmiştir. Çakal ve Memişoğlu (2023), araştırmasında öğretmenlerin okul yöneticisinden, çalışanlara eşit ve adaletli davranmasını, alınan kararlara ve yapılan faaliyetlere tüm personeli dahil etmesini, sosyal etkinlikler düzenleyerek çalışanlar arasındaki ilişkileri güçlendirmesini beklediği sonucuna varmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenler okul yöneticisinin; liderlik yapması, sorumluluk alması, öğretmenleri desteklemesi ve onlara örnek davranışlar sergilemesi, yeni fikir ve görüşlere açık olması gerektiğini ifade etmiştir. Son olarak Çelebi (2010) ise öğretmenlerin okul yöneticisini nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin; okul yöneticisinin öğretmenlerle iş birliği yapması, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlaması, nitelikli eğitim için yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasında destekleyici bir tutum sergilemesi ve öğretmenlere rol model olması gerektiği beklentisine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alanyazındaki çalışmalara benzer şekilde bu araştırmada da resmi bir ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticisinden (okul müdüründen) beklentileri ele alınmıştır. Bu kapsamda araştırmanın amacı, Aydın İli Efeler

İlçesindeki bir resmi ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerini ortaya koymaktır. Bu kapsamda araştırmanın problem cümlesi; “Öğretmenlerin okul yöneticisinden (okul müdüründen) beklentileri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın alt problemleri ise şöyledir:

1. Öğretmenler, okul yöneticisinden hangi davranışları sergilemesini beklemektedir?
2. Öğretmenlerin okul yöneticisinden okulda yapılan faaliyetlere yönelik beklentileri nelerdir?

Bu çalışma, okul yöneticilerinin liderlik ve yönetici rollerinin öneminin arttığı günümüz eğitim şartlarında, öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerini derinlemesine inceleyerek bu alandaki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik beklentilerinin neler olduğunu, okulun işleyişi ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkinliği açısından kritik öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Bu beklentilerin anlaşılması ve karşılanması, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu artırarak öğrenci başarısına olumlu katkı sağlayabilir. Ayrıca, okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirmelerine ve okulun tüm paydaşları için daha nitelikli bir eğitim ortamı oluşturmalarına yardımcı olabilir. Bu çalışma, okul yöneticilerine, öğretmenlere, eğitim politika yapıcılara ve gelecekte bu alanda araştırma yapacak olan akademisyenlere önemli bilgiler sunarak eğitim alanında farkındalık oluşturmayı hedeflemektedir.

## YÖNTEM

Aydın İli Efeler İlçesindeki resmi bir ortaokulda görevli öğretmenlerin okul yöneticisinden beklentilerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen araştırma, temel nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Temel nitel araştırma, bireylerin deneyimlerini, algılarını ve sosyal dünyalarını derinlemesine anlamaya odaklanan bir araştırma yaklaşımıdır (Merriam & Tisdell, 2016). Temel nitel araştırmaların amacı, bireylerin yaşamı ve çevresindekileri nasıl anlamlandırdığını ortaya koymak ve bu anlamları yorumlamaktır (Merriam, 2018). Bu yaklaşım, nicel verilerle ölçülemeyen sosyal olguları, bireylerin kendi ifadeleri ve bakış açılarıyla ortaya koymayı hedeflemektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Temel nitel araştırma, karmaşık sosyal süreçlerin ve olguların anlaşılmasında, yeni teorilerin geliştirilmesinde ve mevcut teorilerin zenginleştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Strauss & Corbin, 1990). Bu çalışma, belirli bir okulda görev yapan öğretmenlerin deneyimlerini ve görüşlerini derinlemesine incelediği için durum çalışması olarak da değerlendirilebilir. Ancak, çalışmanın amacı, belirli bir okul veya durum hakkında ayrıntılı bir analiz yapmak yerine, öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentileri konusunda genel bir anlayış geliştirmek olduğu için temel nitel araştırma deseni daha uygun görülmüştür.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Aydın İli Efeler İlçesindeki resmi bir ortaokulda görev yapan 67 öğretmenden kartopu örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 35 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada sosyal bilimlerdeki nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan kartopu örnekleme yöntemi aracılığıyla belirlenen bir katılımcıdan onun yönlendirdiği diğer katılımcılara ulaşılarak (Noy, 2008) veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların, 21’i kadın, 14’ü erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin kıdemleri 1 ile 27 yıl arasındadır.

### Veri Toplama Süreci

Araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticisine ilişkin beklentilerinin belirlenmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Okul Yöneticisinden Beklentileri” adlı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra Eğitim

Yönetimi Anabilim Dalında doktor unvanına sahip dört araştırmacıdan uzman görüşü alınmış ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formunda sorulara ilişkin çalışma grubunda yer alan biri erkek diğeri kadın olmak üzere iki katılımcı ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonrasında görüşme formunda yer alan sorulardan biri, katılımcılar tarafından açık ve anlaşılır bulunmadığından değiştirilmiştir. “*Sizce bir okul müdürünün ne gibi yönetsel görevleri vardır?*” şeklindeki görüşme sorusu, “*Okul müdürünün bir yönetici olarak ne tür yönetsel görevleri olduğunu düşünüyorsunuz? (Mevzuatın uygulanması, yetki devri, denetim, görevlendirme vb.)*” şeklinde yenilenmiştir. Görüşme formu yapılan düzeltmelerin ardından sekiz sorudan oluşmakta olup görüşme sorularından birisi şu şekildedir: “Okul müdürü olsaydınız, kendi okul müdürünüzden farklı olarak ne tür davranışlar sergilerdiniz? “*Eğer ben okul müdürü olsaydım ..... yapardım/davranırdım*” ifadesini kendi görüşlerinize uygun olacak biçimde tamamlayınız.” Veri toplamak amacıyla görüşme formu katılımcılara çevrimiçi ortamda Google Form aracılığıyla ulaştırılmıştır. Veriler, 2023 yılının Eylül ve Ekim aylarında toplanmış, süreç yaklaşık dört hafta sürmüştür. Katılımcılardan yeni yanıtlar gelmemesiyle veri toplama süreci sona ermiş, ardından veri analizine geçilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticisinden beklentilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen verilerin analizi MAXQDA 20 veri analiz programıyla betimsel analiz ve içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden hareketle, tümevarım metoduyla kodlar ve kategoriler oluşturularak temalar elde edilmiş, öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentileri oluşturulan bu temalar aracılığıyla açıklanmıştır. İlk olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerine ilişkin görüşleri dikkatlice okunmuş ve bu görüşler doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Örneğin, bir öğretmenin "Okul müdürümüzün daha adil bir şekilde görev dağılımı yapmasını bekleriz" şeklindeki ifadesi "Adaletli görev dağılımı" olarak kodlanmıştır. Benzer şekilde, başka bir öğretmenin "Okul müdürümüzün öğrencilerle daha yakından ilgilenmesini ve onların sorunlarını çözmesini bekleriz" şeklindeki ifadesi "Öğrencilerle ilgilenme ve sorun çözme" olarak kodlanmıştır. Oluşturulan kodlar daha sonra benzerliklerine göre gruplandırılarak kategoriler oluşturulmuştur. Örneğin, "Adaletli görev dağılımı", "Eşit davranma", "Kayırmacılıktan kaçınma" gibi kodlar "Adalet" kategorisi altında toplanmıştır. Son olarak, oluşturulan kategoriler arasındaki ilişkiler incelenerek temalar belirlenmiştir. Örneğin, "Adalet", "İletişim", "Liderlik", "Vizyon" gibi kategoriler "Okul yöneticisinin sahip olması gereken özellikler" temasını oluştururken, "Eğitim-öğretim faaliyetleri", "Öğretmenlere destek", "Okul-aile iş birliği" gibi kategoriler "Okuldaki faaliyetlere ilişkin beklentiler" temasını oluşturmuştur.

### **İnanırlılık, Aktarılabirlik, Tutarlılık ve Etik**

Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmada araştırmacılar nitel araştırma eğitimi almış, bu alanda nitelikli bireylerdir. Bu kapsamda araştırmacılar katılımcılara yönlendirdiği soruların açık ve anlaşılır olmasına dikkat etmiş, yansız ve objektif veri toplama sürecinin ardından elde edilen sonuçları içerik analizi yönteminin temel ilkelerine uygun bir biçimde analiz etmiştir. Çalışmada tutarlılığı sağlamak amacıyla, görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacılar tarafından ayrı zamanlarda birbirinden bağımsız olarak kodlanmıştır. İlk kodlama sürecinin ardından her iki araştırmacı kodlama sonuçlarını birbiriyle karşılaştırarak ikinci kodlama yapmıştır. İkinci kodlama ile araştırmacılar arasında uzlaşma ve tutarlılığın sağlanması amaçlanmıştır. Araştırmacıların kodlamaları arasındaki tutarlılığın belirlenmesinde, Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen uzlaşma yüzdesi formülü kullanılmıştır. Bu kapsamda,  $Uzlaşma\ yüzdesi = \frac{Görüş\ birliği}{(Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı)} \times 100$  formülü kullanılarak araştırmanın güvenilirliği %84 olarak bulunmuştur. %70'in üzerinde yer alan bu değer, araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Bir sonraki aşamada araştırmacılar tarafından yapılan kodlamalara ilişkin doktor unvanına sahip iki araştırmacıdan uzman görüşü alınarak çalışmanın teyit edilebilirliği sağlanmıştır. Araştırmanın aktarılabirliğini ve

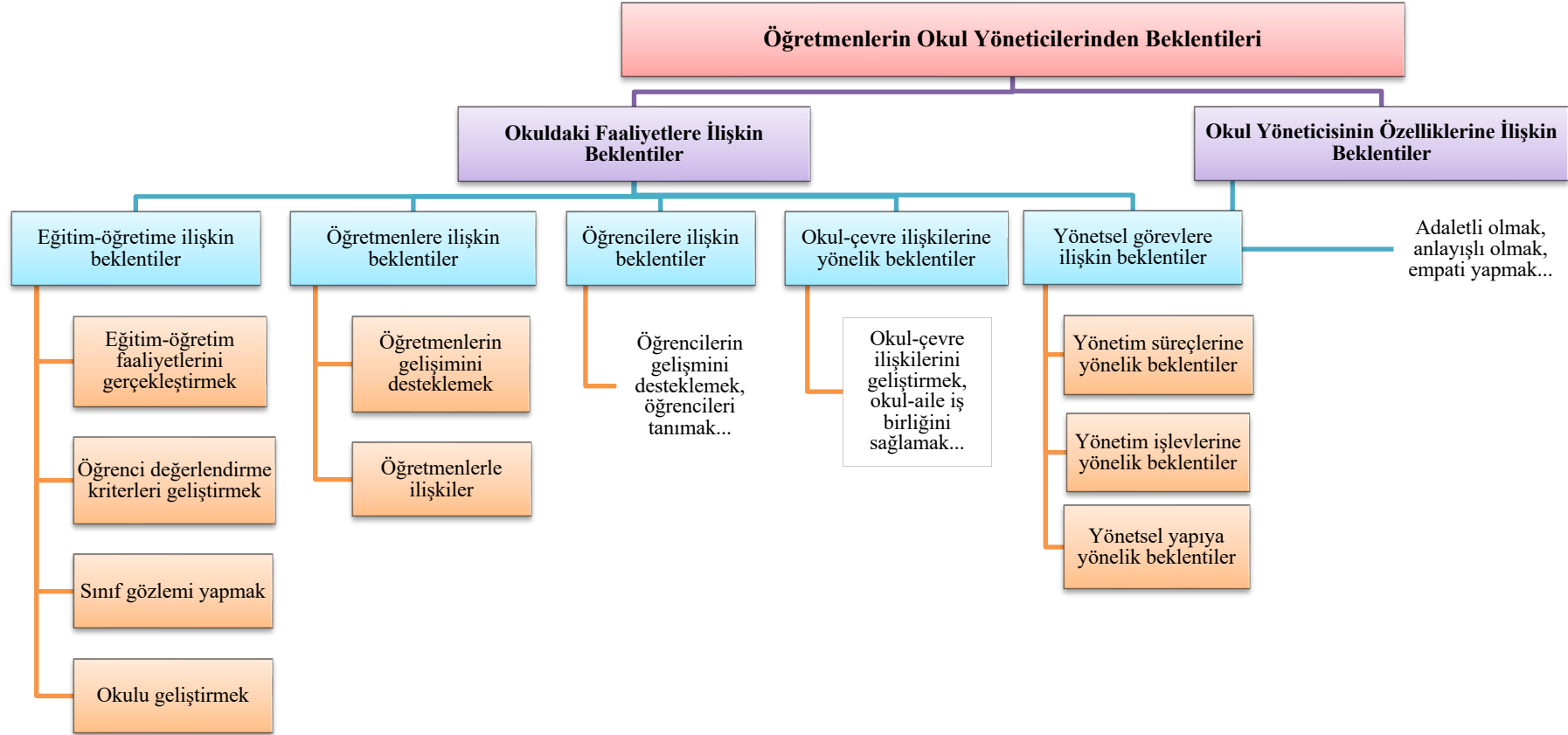
inandırıcılığını sağlamak amacıyla, çalışmada elde edilen sonuçlar ayrıntılı bir biçimde raporlanmış, elde edilen sonuçlar katılımcıların görüşleriyle (doğrudan alıntılar) desteklenerek sunulmuştur. Son olarak araştırmanın yapılabilmesi için etik kurul ve araştırma izinleri alınmış, katılımcılara ilişkin bilgilerin gizliliğine önem verilerek etik ilkelere uygun bir biçimde araştırma gerçekleştirilmiştir.

## **BULGULAR**

Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerinin ele alındığı bu çalışmada, öğretmenlerin okul yöneticisinin sergilemesini beklediği davranışları ve okul yöneticisinden okuldaki faaliyetlere yönelik beklentileri ortaya konmuştur. Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerine ilişkin bulgular Şekil 1’de özetlenmiştir.

Şekil 1.

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinden Beklentilerine İlişkin Bulgular



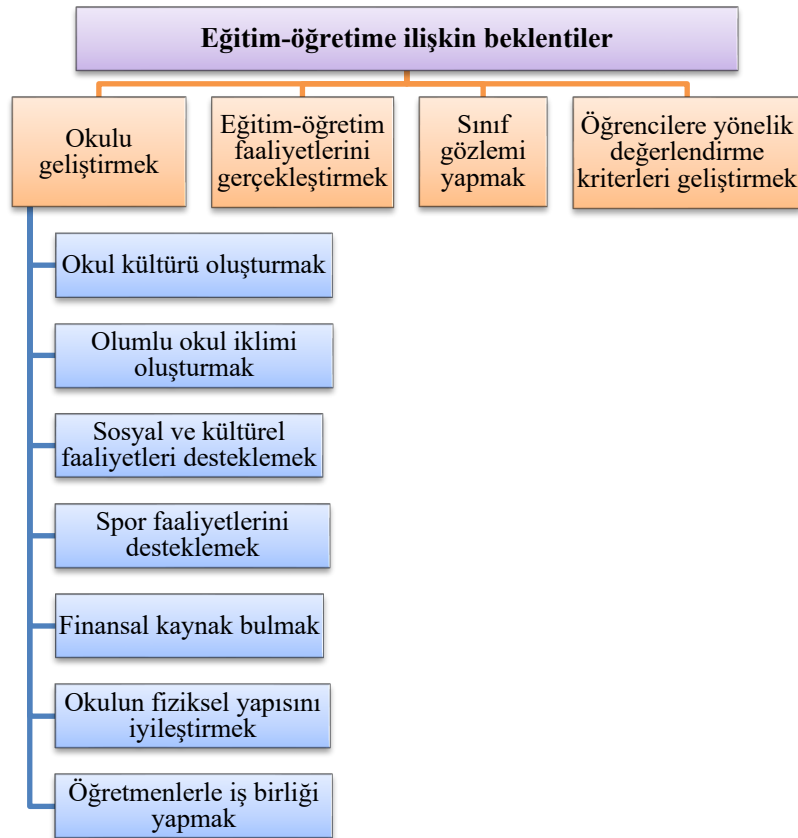
Araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilere ilişkin iki tema ortaya çıkmıştır. Bunlar; okuldaki faaliyetlere ilişkin beklentiler ve okul yöneticisinin özelliklerine ilişkin beklentilerdir. Öğretmenlerin okul yöneticisinin okuldaki faaliyetlere yönelik gerçekleştirmesini beklediği davranışları beş başlık altında ele almak mümkündür. Bunlar; eğitim-öğretime ilişkin beklentiler, öğretmenlere ilişkin beklentiler, öğrencilere ilişkin beklentiler, okul-çevre ilişkilerine yönelik beklentiler ve yönetsel görevlere ilişkin beklentilerdir. Bunun yanı sıra öğretmenler, okul yöneticilerinin “adaletli olmak”, “anlayışlı olmak” gibi çeşitli özelliklere sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Aşağıda elde edilen temalar ve kategoriler sırasıyla açıklanmaktadır.

## 1. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinden Okuldaki Faaliyetlere İlişkin Beklentileri

Öğretmenlerin okul yöneticisinden eğitim-öğretime ilişkin beklentilerinin; okulu geliştirmek, eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek, sınıf gözlemi yapmak ve öğrencilere yönelik yeni değerlendirme kriterleri geliştirmek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinden eğitim-öğretime ilişkin beklentileri Şekil 2’de yer almaktadır.

### Şekil 2.

*Eğitim-Öğretime İlişkin Beklentiler*



Öğretmenler “Okulu geliştirmek” kategorisi kapsamında okul yöneticisinin; okul kültürü ve olumlu okul iklimi oluşturmasını, okuldaki sosyal, kültürel ve spor faaliyetlerini desteklemesini, okulun fiziksel yapısını iyileştirmesini, okula finansal kaynak bulmasını ve öğretmenlerle iş birliği içerisinde çalışmasını beklediklerini ifade etmiştir. Öğretmenler özellikle okul yöneticilerinin okulda olumlu bir okul iklimi oluşturması gerektiğini ifade etmiştir. Buna ilişkin bir öğretmenin görüşü şu şekildedir:

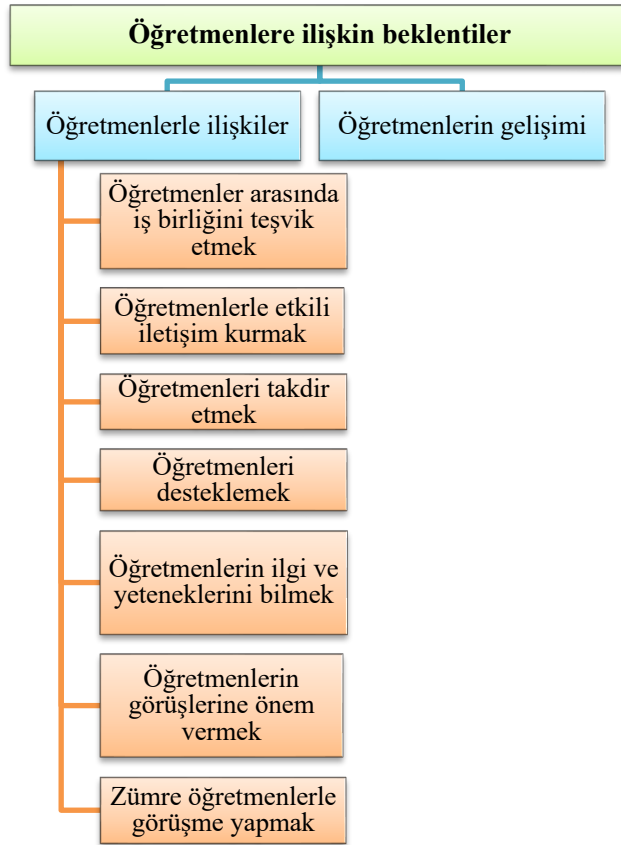


“Okul yöneticisi öğretmenlerin kendilerini değerli hissedebileceği ve okulda olmaktan mutlu olacağı bir ortam sağlamalı.” (Katılımcı 19).

Okul iklimi geliştirmenin yanı sıra öğretmenler sıklıkla okul yöneticisinin okuldaki sosyal ve kültürel faaliyetleri desteklemesi gerektiğini ifade etmiştir. Okulu geliştirme kapsamında öğretmenlerin vurguladığı bir diğer konu okulun fiziksel yapısının iyileştirilmesidir. Öğretmenlerin okul bahçesinin düzenlenmesi, ders araç-gereçlerin sayısının yeterli duruma getirilmesinin yanı sıra en fazla temizlik konusuna vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakını okulun yeterince temizlenmediğini, temizlik personellerinin sayısının yetersiz olduğunu ve temizlik hizmetinin denetlenmediğini ifade etmiştir. Öğretmenler okul yöneticisinin eğitim-öğretim faaliyetlerini eksiksiz bir biçimde gerçekleştirmesi gerektiğini ve bu faaliyetlerin yönetiminin okul yöneticisinin en temel görevi olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin belirli aralıklarla sınıf ziyareti yapması, öğrencilerin öğrenme durumlarını gözlemlemesi ve öğrenme sürecinin içerisinde yer alması gerektiği belirtilmiştir. Okuldaki faaliyetlere ilişkin beklentiler kapsamında elde edilen bir diğer bulgu öğretmenlere ilişkin beklentilerdir. Bu kategori kapsamında öğretmenler, okul yöneticisinin öğretmenlerle kurduğu ilişkiler ve öğretmenlerin gelişimine yönelik gerçekleştirmesi gereken davranışlar kapsamında görüş bildirmiştir (Şekil 3).

### Şekil 3.

#### Öğretmenlere İlişkin Beklentiler



Araştırmada okul yöneticisinin öğretmenlerle kurduğu ilişkiler kapsamında; öğretmenlerle etkili iletişim kurması, öğretmenleri desteklemesi, onların görüşlerine önem vermesi ve onları takdir etmesi beklenmektedir. Bunların yanı sıra öğretmenleri tanınması, onların ilgi ve yeteneklerini bilmesi, öğretmenler arasında iş birliğini teşvik etmesi ve zümre öğretmenlerle görüşme yaparak okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinden haberdar olması

beklenmektedir. Öğretmenler en fazla okul yöneticisinin öğretmenlerle etkili iletişim kurması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bunu öğretmenleri desteklemek ve öğretmenlerin görüşlerine önem vermek görüşü izlemektedir. Buna ilişkin iki öğretmenin görüşü şu şekildedir:

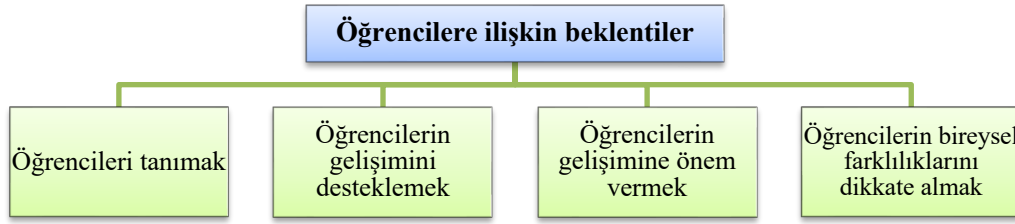
*“Herhangi bir sorun olduğunda direkt benimle görüşmesini bir de benden dinlemesini isterdim.” (Katılımcı 24)*

*“Okul yöneticisi bir sıkıntı olduğunda kapısını çalabileceğim, beni dinleyip anlamaya gayretli biri olması çalışma ortamında huzurlu olmamı sağlar.” (Katılımcı 5)*

Öğretmenlerle ilişkilerin yanı sıra öğretmenlerin kişisel ve mesleki açıdan kendini geliştirmeleri durumunda okul yöneticisinin onları desteklemesini beklediklerini ifade etmiştir. Öğretmenler, okul yöneticisinin öğretmenleri gelişimini desteklemesi ve mesleki gelişim fırsatlarını öğretmenlere sunması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin izin günlerinin ayarlanması ve ders programlarının düzenlenmesi gibi çeşitli kolaylıkların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu kapsamda öğretmenler, okul yöneticisinin öğretmenlerle etkili ve sağlıklı bir iletişim kurmasının ve onların gelişimini desteklemesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinden öğrencilere ilişkin beklentileri ise Şekil 4’te yer almaktadır.

#### Şekil 4.

##### Öğrencilere İlişkin Beklentiler



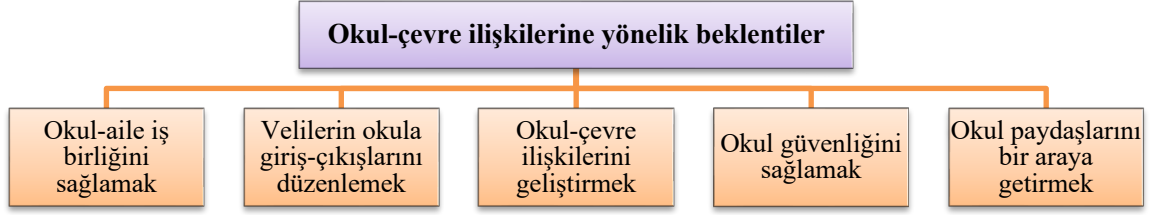
Öğretmenler okul yöneticisinden öğrencilere ilişkin beklentilerini; öğrencileri tanımak, onların ilgi, yetenek ve akademik başarısını bilmek, öğrencilerin gelişimine önem vermek, onların gelişimini desteklemek ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak olarak sıralamıştır. Okul yöneticisinin öğrencileri tanınması gerektiğini ifade eden bir öğretmenin görüşü şu şekildedir:

*“Öğrencileri iyi tanırsa, iyi analiz ederse ona göre eğitim faaliyetleri yürütülür.” (Katılımcı 11)*

Öğretmenler sıklıkla okul yöneticisinin öğrencilerin gelişimine önem vermesi ve öğrencilerin gelişimini desteklemesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenler okul yöneticisinin öğrencilerin gelişimini sağlamak için yeni ölçme araçları geliştirmesi, okul bazında deneme sınavları düzenleyerek öğrencilerin akademik başarısının artırılması için çaba sarf etmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticisinden okul-çevre ilişkisine yönelik beklentileri ise Şekil 5’te gösterilmektedir.

## Şekil 5.

### Okul-Çevre İlişkilerine Yönelik Beklentiler



Öğretmenler okul yöneticisinden okul-çevre ilişkilerine yönelik beklentilerini; okul-aile iş birliğini sağlamak, velilerin okula giriş-çıkışlarını düzenlemek, okul güvenliğini sağlamak, okul-çevre ilişkilerini geliştirmek ve okulun paydaşlarını bir araya getirmek olarak sıralamıştır. Öğretmenler en fazla okul yöneticisinin okul-aile iş birliğini sağlaması gerektiğine ilişkin vurgu yapmıştır. Öğretmenler, okul yöneticisinin veli toplantılarına katılarak öğrenci velileriyle ilişkiler geliştirebileceklerini belirtmiştir. Buna ilişkin birkaç öğretmenin görüşü şu şekildedir:

*“Özellikle sınıf veli toplantılarında okul müdürü de katılım sağlayarak veli-okul ilişkisini geliştirebilir.” (Katılımcı 20).*

*“Veli toplantılarına zaman zaman katılmalı. Sınıf veli temsilcileri ile sorunlar üzerinde konuşmalı.” (Katılımcı 19).*

Okul-aile iş birliğini okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi takip etmektedir. Öğretmenler, okul yöneticisinin çeşitli meslek grupları, esnaflar, sivil toplum kuruluşları ile ilişkiler kurmasını ve okul-çevre ilişkilerini geliştirmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenler, okulun çevreyle etkileşim içerisinde olması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca okul yöneticisinin okulun paydaşlarını (öğretmen, öğrenci, veli, okul personeli, okul çevresi) bir araya getiren bütünleştirici bir yönetim stili geliştirmesinin önemli olduğu ifade edilmiştir. Okul-çevre ilişkilerine yönelik iki öğretmenin görüşü şöyledir:

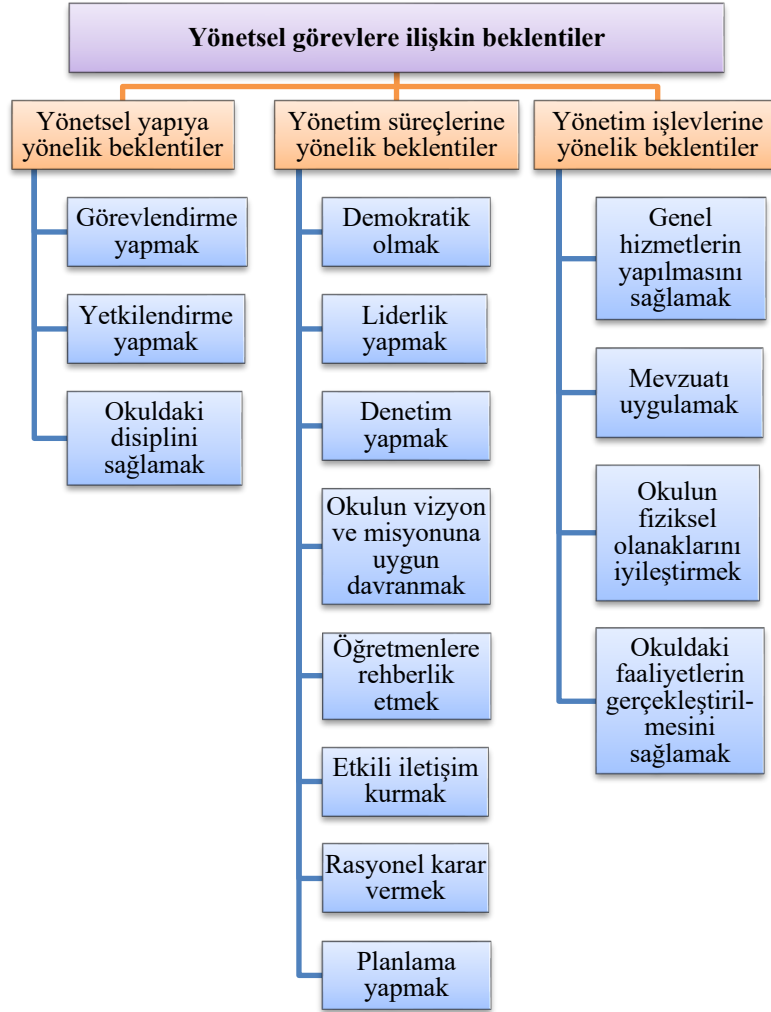
*“Çevreyle iyi iletişim kurmalı, gerektiğinde yardımlaşmalıdır.” (Katılımcı 30)*

*“Muhtarlarla ve belediye başkanları ile iletişim kurabilmeli.” (Katılımcı 5)*

Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetleri, öğretmen, öğrenci ve çevreyle ilişkilerin yanı sıra okul yöneticisinin yönetsel görevlerine ilişkin beklentilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okul yöneticisinin yönetsel görevlerine ilişkin beklentileri Şekil 6’da özetlenmiştir.

## Şekil 6.

### Okul Yöneticisinin Yönetsel Görevlerine İlişkin Beklentiler



Öğretmenlerin okul yöneticisinin yönetmel görevlerine ilişkin beklentileri üç kategori altında toplanmıştır. Bunlar; yönetmel yapıya yönelik beklentiler, yönetim süreçlerine yönelik beklentiler ve yönetim işlevlerine yönelik beklentilerdir. Yönetmel yapıya yönelik beklentiler kapsamında öğretmenler okul yöneticisinin; öğretmenlere görevlendirmeler yapmasını, yetkilendirme yaparak yönetmel süreçlere öğretmenleri dahil etmesini ve okuldaki disiplini sağlaması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenler yönetmel yapıya ilişkin en fazla okul yöneticilerinin okulda disiplini sağlaması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bu kapsamda bir öğretmenin görüşü şöyledir:

*“Ben okul müdürü olsam disiplini ön planda tutardım. Ders giriş çıkış saatleri ve kıyafete uygunluk önemli.” (Katılımcı 5)*

Yönetim süreçlerine yönelik beklentiler kapsamında öğretmenler okul yöneticisinin; demokratik olması, öğretmenlere rehberlik etmesi, liderlik yapması, etkili iletişim kurması, eğitim-öğretim sürecini denetlemesi, rasyonel karar vermesi, eğitim- öğretim sürecine yönelik planlama yapması ve okulun vizyon ve misyonuna uygun davranması gerektiğini belirtmiştir. Yönetim süreçlerine yönelik beklentiler kapsamında öğretmenler okul yöneticisinin eğitim-öğretim sürecine ilişkin denetim yapmasını vurgulamıştır. Bu kapsamda bir öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Temizlikçilerin denetlenmesi, genel denetimin sağlanması gerekir.” (Katılımcı 10)

Yönetim işlevlerine yönelik beklentiler kapsamında öğretmenler okul yöneticisinin; okuldaki genel hizmetlerin yapılmasını sağlaması, mevzuatı ve yönetmelikleri eksiksiz bir biçimde uygulaması, okulun fiziksel olanaklarını iyileştirmesi, okuldaki faaliyetlerin gerçekleştirmesini sağlaması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler, özellikle okul yöneticisinin mevzuatı uygulaması konusunda vurgu yapmıştır. Bu kapsamda bir öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Okul müdürünün görevi mevzuat ve yönetmelik uygulanması, yeni çıkan yönetmeliklerin takibi...” (Katılımcı 29)

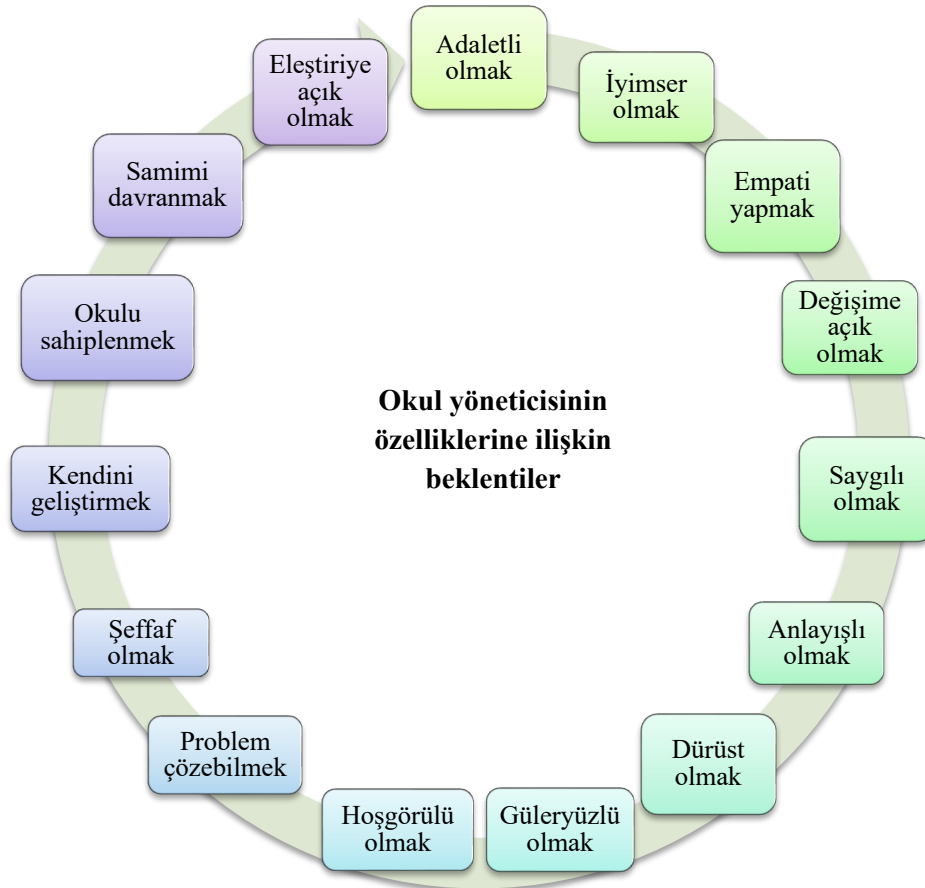
Öğretmenlerin okul yöneticisinin yönetsel görevlerinin temelinde mevzuatın uygulanması gerektiği görüşünün olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenler okulun fiziksel olanaklarının iyileştirilmesi ve genel hizmetlerin yönetiminin önemli olduğunu vurgulamıştır.

## 2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Özelliklerine İlişkin Beklentileri

Katılımcıların görüşlerinden hareketle elde edilen bir diğer tema; öğretmenlerin okul yöneticisinin özelliklerine ilişkin beklentileridir. Bu kapsamda katılımcıların 15 tane yönetici özelliği sıraladığı görülmektedir. Bu okul yöneticisi özellikleri Şekil 7’de yer almaktadır.

### Şekil 7.

Okul Yöneticisinin Özelliklerine İlişkin Beklentiler



Şekil incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla okul yöneticisinin “adaletli olmak” özelliğine vurgu yaptığı görülmektedir. Öğretmenler okul yöneticisinin ders programının hazırlanması sırasında adaletli olması gerektiğini ifade etmiştir. Görev dağılımında yaşanan eşitsizlikler öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Buna ilişkin birkaç katılımcının görüşü şu şekildedir:

*“Okul yöneticisi... Anlayışlı, adaletli, saydam, fikir alan, fikir soran, öğretmenin yanında olan biri olmalı. Anlayış, hoşgörü, adalet istiyorum. İşini yapanla yapmayı aynı kefeye koymasın.” (Katılımcı 1)*

*“Ben okul müdürü olsaydım öğretmenler arasında asla ayırım yapmazdım. Program yaparken veya görev dağılımında bir grubu kayırmazdım. Öğretmenlerimi daha iyi tanıyıp çalışıp çalışmayanı ayırt ederdim.” (Katılımcı 11)*

Okul yöneticisinin adaletli olmasını “anlayışlı olmak”, “saygılı olmak” ve “problem çözebilmek” özellikleri takip etmektedir. Öğretmenler yönetici özelliklerinde en az “değişime açık olmak”, “eleştiriye açık olmak”, “dürüst olmak” ve “okulu sahiplenmek” özelliklerine değinmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı okul yöneticisinin öğretmen olduğunu unutmaması ve öğretmenlerine bu anlayış ve hoşgörüyle davranması gerektiğini belirtmiştir. Özetle, araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticisinden beklentileri eğitim-öğretim faaliyetleri ve yönetici özellikleri olmak üzere iki başlık altında toplanabilmektedir. Öğretmenlerin görüşleri kapsamında elde edilen bu sonuçlar, bir sonraki bölümde detaylı bir biçimde ele alınmıştır.

## **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Öğretmenlerin okul yöneticisinden beklentilerinin ele alındığı bu çalışmada, öğretmenler okul yöneticilerinin okulda olumlu bir okul iklimi oluşturması gerektiğini vurgulamıştır. Okul iklimi, bir okuldaki deneyimleri, normları, hedefleri, değerleri, kişiler arası ilişkileri, öğretme ve öğrenme uygulamalarını ve örgütsel yapıları kapsayan okul yaşamının kalitesini ve karakterini ifade eden çok boyutlu bir yapıdır (Cohen vd., 2009; Thapa vd., 2013; Wang & Degol, 2015). Bu bağlamda okul iklimi, bir okulda okul yöneticisi, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşimi belirlemektedir (Welsh, 2000). Okul paydaşlarının okul iklimine ilişkin düşünceleri; onların tutumları, davranışları ve grup normlarının temelini oluşturmaktadır. Örneğin, olumlu bir okul iklimine sahip okullarda öğretmenler ve öğrenciler arasında etkili iletişim bulunmaktadır. (Mousena & Raptis, 2020; Loukas, 2007; Quines & Relacion, 2022). Bunun yanı sıra olumlu okul iklimi; öğrenme motivasyonunun artırılması (Charlton vd., 2020; Eccles vd., 1993), öğrencilerin sahip olduğu değerlerin geliştirilmesi ve kişisel gelişimlerinin sağlanması (Anderson, 1982; Konishi vd., 2022; Larson vd., 2020), öğretmenlerin işe adanmışlığının ve iş doyumunun artırılması (Lenz vd., 2020; Macneil vd., 2009) ve sosyoekonomik faktörlerin akademik başarı üzerindeki olumsuz etkisinin azaltılması (Astor vd., 2009; Daily vd., 2020) gibi pek çok etkiye sahiptir. Yapılan araştırmalar, olumlu ve sürdürülebilir bir okul ikliminin öğrencilerin akademik başarılarını ve sağlıklı gelişimlerini desteklediğini göstermektedir (Bora, 2022; Cohen vd., 2009; Verlie & Blom, 2021). Ayrıca okul iklimi, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okula güven duygusu (Hoy vd., 1991) ve motivasyonları (Bakkal & Radmard, 2019) üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir. Dolayısıyla öğretmenlerin okul yöneticisinden okulda olumlu bir iklim oluşturması yönündeki beklentisi olası bir durumdur. Öğretmenler daha etkili bir çalışma ortamının yaratılmasını ve hem okul yöneticisi hem de meslektaşlarıyla sağlıklı iletişim kurabilecekleri bir ortamda çalışmayı isteyebilirler. Bu kapsamda okul yöneticisinin okulun tüm paydaşlarının görüşlerini açıkça belirtebildiği, etkili iletişim kurabildiği ve takım çalışması yapabildiği olumlu bir okul iklimi oluşturması önemlidir.

Çalışmada, okulu geliştirme kapsamında öğretmenlerin vurguladığı bir diğer konu okulun fiziksel yapısının iyileştirilmesidir. Öğretmenler okul bahçesinin düzenlenmesi, ders araç gereçlerin sayısının yeterli olmasının yanı sıra sıklıkla temizlik konusuna vurgu yapmıştır. Okulun fiziksel olanakları ve kaynakları aynı zamanda okul ikliminin çevresel/yapısal faktörler olarak adlandırılan boyutlarından biridir (Cohen vd., 2009; Konishi, 2022). Başka bir deyişle, okulun yeterli kaynak ve donanıma sahip olması okul iklimi üzerinde etkili olmaktadır. Okuldaki dersliklerin büyüklüğü, ders araç gereçlerinin yeterli olması ve okulun fiziksel yapısının öğrenci gelişimine ve öğrenmeye uygunluğu okulun daha mutlu bir ortam olmasını sağlamaktadır (Döş, 2013). Gülşen ve Akdoğan'ın (2021), öğrenci başarısı konusunda velilerin okuldan ve okul yönetiminden beklentilerini ele aldığı çalışmasında, öğrenci velileri okul ve dersliklerin temizlenmesi, ısınma problemlerinin giderilmesi, okul bahçesinin düzenlenmesi gerektiği gibi pek çok görüş bildirmiştir. Çiçek (2021) ise araştırmasında, okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda, eğitim finansmanının değerlendirilmesinde temizlik harcamalarının da önemli bir yere sahip olduğu sonucuna varmıştır. Okullara yeterli ödenek sağlanmadığından temizlik hizmetlerinde aksamalar yaşandığı ifade edilmiştir. Özellikle devlet okullarında yaşanan ödenek yetersizliği temizlik hizmetlerinin yeterli düzeyde yapılamamasına neden olmaktadır. Benzer şekilde, Kurada ve Özdemir (2023), öğrenci velilerinin özel okulu tercih etme nedenleri arasında okul temizliğinin ve hijyenin önemli bir etken olduğu sonucuna varmıştır. Dolayısıyla okul temizliğine ilişkin yaşanan bu problemlerin özel okullarda daha az gözlenmesi beklenen bir durumdur. Bu çalışmada da okulun fiziksel olanaklarının iyileştirilmesi yönünde öğretmenler okul yöneticilerinden beklentilerinin olduğunu ifade etmiş ve buna yönelik adımlar atılması gerektiğini belirtmiştir. Okul yöneticinin bir okul lideri olarak okulu geliştirmesi, okulun fiziksel olanaklarını iyileştirmesi ve okulu daha etkili bir öğrenme ortamına dönüştürmesi önemlidir.

Araştırmada öğretmenler, okul yöneticisinin kendileriyle etkili iletişim kurmasının ve onların görüşlerine değer vermesinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Bir yöneticinin performansının en önemli göstergelerinden biri iletişim becerisidir (Penley vd., 1991). Etkili iletişim, çalışanların, grupların ve örgütlerin belirlenen hedeflere ulaşmalarını ve yüksek düzeyde performans göstermelerini sağlamaktadır (Adu & Duku, 2023; George & Jones, 2012). Etkili iletişim, örgütte iş birliği ve dayanışma temelli bir yapının oluşturulmasını sağlamaktadır (Schermerhorn vd., 2010). Bu örgütlerde bireyler fikirlerini açıkça belirtebilir ve iş birliği içerisinde örgütsel amaçlara ulaşmak için çaba sarf edebilir. Okul yöneticisinin etkili iletişim becerisine sahip olması ve öğretmenlerle sağlıklı bir iletişim kurması etkili ve başarılı okul yöneticilerinin önemli özelliklerinden biridir (Bozkurt vd., 2023; Gülbahar, 2020). Etkili okullar ve öğretimsel liderlik üzerine yapılan araştırmalar, okul yöneticisinin etkili iletişim kurarak güvenli bir öğrenme ortamı ile olumlu ve destekleyici bir okul iklimi yaratması gerektiğini vurgulamaktadır (Halawah, 2005; Muyanga & Phiri, 2021). Etkili bir okul yöneticisi, sahip olduğu iletişim becerilerini kullanarak öğretmenlerin okul yönetimine aktif katılımını sağlayabilmektedir (Pekkolay, 2021). Özetle, okul yöneticisinin öğretmenlerle etkili iletişim kurarak onların görüşlerini dikkate almasının ve onları yönetim süreçlerine dahil ederek kararlara katılımını sağlamasının önemli olduğu söylenebilir.

Çalışmada öğretmenler, okul yöneticisinden öğrencilerin gelişimine önem vermesi ve öğrenci gelişimini desteklemesine yönelik beklentileri olduğunu ifade etmiştir. Okul yöneticisinin en temel görevlerinden biri, öğrencilerin gerekli niteliklere sahip olmasını sağlamak ve onların akademik başarısını artırmaktır (Glasman & Heck, 1990; Nicolaou & Anastasiou, 2023; Özdemir vd., 2022). Bir öğretim lideri olarak okul yöneticisi; öğrencilerin gelişimini takip etmeli (Chopra & Banerjee, 2023; Hunter & Ege, 2021; Krug, 1992), öğrencilerin gelişimine önem vermeli ve onların öğrenmelerini teşvik edici faaliyetlerde bulunmalı (Hallinger & Murphy, 1985; Merkle, 2022), öğrencilerin akademik başarılarını bilmeli ve öğrenci başarısına ilişkin okul paydaşlarını bilgilendirmelidir (Amelia vd., 2023; Heck vd., 1990). 21. yüzyıl becerileri kapsamında okul yöneticilerinin temel görevi, öğretmenlerin mesleki gelişimi için fırsatlar yaratarak öğrenci başarısını artırmak olarak tanımlanmaktadır (Aksoyalp, 2010). Bu kapsamda okul yöneticisinin

öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri etkili bir öğrenme ortamı oluşturması (Uzun vd., 2023), onların gelişimini izlemesi ve öğrencilerin akademik başarısını artırmaya yönelik faaliyetler gerçekleştirilmesi önemlidir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinden bir diğer beklentisi, okul-aile iş birliğini sağlamasıdır. Okul-veli ve aile ilişkileri, ailelerin eğitim öğretim sürecine katılması sıklıkla gündeme gelmektedir. Çünkü eğitimde başarının merkezinde okul- aile ilişkileri yer almaktadır (Lahaye vd., 2001; Paccaud vd., 2021; Stratan, 2022). Aileler ile okul arasında bilgi paylaşımının yapılması, velilerin okuldaki kararlara katılımının sağlanması, okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından aile ziyaretlerinin gerçekleştirilmesi ve yaşanan öğrenci sorunlarının giderilmesinde ailelerin yardım ve desteğinin alınması önemlidir (Bernal vd., 2023; Gülgez vd., 2021; Şişman, 2012). Okul ve aile arasındaki etkili iş birliği, öğrencilerin hayata hazırlanması ve sosyal gelişimi (Abdurakhmanova, vd., 2022; Epstein, 1987; Ljubičić, 2022), akademik başarısı ve okulun etkililiğinin artırılmasında önemli bir etkidir (Akyürek ve Esen, 2023). Bu kapsamda okul yöneticisinin okulu çevresiyle bütünleştirecek bir tutum sergilemesi, okul-aile iş birliğinin sağlanması ve öğrenci velilerinin okuldaki eğitim öğretim süreçlerine dahil olması amacıyla çeşitli adımlar atması gerektiği söylenebilir.

Çalışmada öğretmenler, okul yöneticisinin çeşitli yönetsel görevleri yerine getirmesini beklediklerini belirtmiştir. Bu kapsamda öğretmenler okul yöneticisinin okuldaki disiplini sağlamaya yönelik davranışlar sergilemesi gerektiğini ifade etmiştir. Okul disiplininin iki ana hedefi vardır. Bunlar; (1) personel ve öğrencilerin güvenliğini sağlamak ve (2) öğrenmeye elverişli bir ortam yaratmaktır (Gaustad, 1992). Okul disiplini, öğrenciler için etkili bir öğrenme ortamı sağlamak için gereklidir. Genel olarak okul disiplini, istenmeyen davranışları önlemek veya bunlara müdahale etmek için okul personeli tarafından öğrencilerle birlikte uygulanan okul politikaları ve eylemleri olarak tanımlanmaktadır (Pusvitasari, 2023; Söylemez & Göl, 2023). Bu bağlamda öncelikle okul davranış kuralları ve güvenlik yöntemleri, okuldaki uzaklaştırma, fiziksel ceza ve öğretmenlerin öğrencilerin sınıftaki davranışlarını yönetme yöntemlerine odaklanılmaktadır (Cameron, 2006). Karmaşık bir süreç olan okul disiplini öğrenci öz disiplininin geliştirilmesini içermektedir (Bear, 2005; Welsh, 2023). Bir öğrenci hatalı davrandığında, yaşanan problem sınıf içinde yönetilebilir veya öğrenciler disiplin cezası veren okul yöneticilerine sevk edilebilir (Welsh ve Little, 2018). Bu durumda okul yöneticisinden yaşanan sorunu çözebilmesi için problemi tanımlama, problem çözebilme ve etkili iletişim kurma gibi davranışlar sergilemesi beklenmektedir. Okuldaki disiplin sorunları okul yöneticisinin liderlik becerisiyle doğrudan ilişkilidir (Demir, 2023; Skiba vd., 2014). Başka bir deyişle, okuldaki disiplin sorunlarının çözümü okul yöneticisinin liderlik becerilerini kullanmasıyla mümkün olmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin okul yöneticisinden disiplin sorunlarını çözebilmesini beklemesi beklenen bir durumdur.

Öğretmenlerin yönetim süreçlerine ilişkin bir diğer beklentisi, okul yöneticilerinin eğitim-öğretim sürecine ilişkin denetim yapmasıdır. Denetim, örgütsel amaçların gerçekleşme derecesini saptamak, eksiklikleri belirlemek ve bunları gidermek amacıyla gerçekleştirilen bir süreçtir (Aydın, 2013). Okul denetiminin amacı, öğretme ve öğrenme için uygun ortamın teşvik edilmesi ve geliştirilmesidir; bu da nihayetinde toplumun gelişmesini sağlamaktadır. Öğretim denetimi, öğrencilerin öğrenme çıktıları (Adu vd., 2014) ve öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından önemlidir (Zepeda, 2016). Okul yöneticilerinin eğitim lideri, disiplin sorumlusu, öğretim programı koordinatörü, danışman ve rehber gibi pek çok rolü vardır. Ancak bunların içerisinde eğitimi geliştirmenin en etkili yolu, etkili denetim aracılığıyla öğretmenlerin becerilerini, yeteneklerini ve davranışlarını geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Powell, 1988). Denetim, okullarda öğretimsel etkililiğin farklı öğelerini bir araya getiren bir süreçtir. Etkili denetim için bilgi birikimi, kişilerarası beceriler ve teknik beceriler gerekmektedir. Okul yöneticisinin bu kapsamda örgütsel amaçlarla öğretmenlerin gereksinimlerini bir araya getirmesi ve öğretmenlerin gelişimini sağlaması önemlidir (Glickman vd., 2014). Araştırmalar, okul müdürleri tarafından yapılan nitelikli denetimin, öğretmen performansını önemli ölçüde artırdığını ve öğretmenlerin



öğretim becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (Deniz & Saylık, 2018; Fujiono vd., 2023; Imamah & Churrahman, 2022).

Denetimin yanı sıra öğretmenler, okul yöneticisinin mevzuatı uygulaması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenler, okul yöneticisinin liderlik davranışları sergilemesi yerine yasa ve yönetmelikler gibi mevzuata uygun şekilde okulu idare etmesini beklediklerini ifade etmiştir. Eğitim örgütlerinde mevzuat kapsamında T.C. Anayasası, eğitimle ilgili yasalar, eğitimle ilgili uluslararası anlaşmalar, eğitimle ilgili kanun hükmünde kararname, eğitimle ilgili tüzükler ve yönetmelikler yer almaktadır (Karaman Kepenekçi, 2004). Aydın (1998), okul yöneticilerinden beklenen görev ve sorumluluklardan birini “etkili bir örgüt yönetimi” olarak adlandırmış ve bu kapsamda okul yöneticisinin eğitim ve yönetimle ilgili mevzuata hâkim olması gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin mevzuata ilişkin bilgi sahibi olması beklenmektedir. Okul yöneticisi liderlik görevini yerine getirirken mevzuat adı verilen yazılı metinlere uymak durumundadır. Ancak mevzuatta kurallar yer almasına karşın bu kuralların uygulanış biçimini açıklanmamaktadır. Bu sebeple mevzuatı uygulama biçimi okul yöneticisinin yönetsel becerilerine bağlıdır (Başar vd., 2014). Usta ve Boğa (2021) ile Yirci ve Berk’in (2021) araştırmasında okul yöneticileri, mevzuata uygun hareket etmenin okul yöneticilerinin rollerinden biri olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, Yeşilbaş (2018) çalışmasında, öğretmenlerin okul yöneticisinin uzmanlığını ve uzmanlık gücünü, mevzuatı bilmesi ve bunu uygulayabilmesiyle ilişkilendirdiklerini ortaya koymuştur. Eğitimle ilgili mevzuatta okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları detaylı bir şekilde ele alınmadığından okul yöneticilerinden liderlik yerine yöneticilik yapmalarının beklendiği görülmektedir (Şişman, 2012). Ancak okul yöneticisi, mevzuat çerçevesinde yapması gereken görevlerin yanı sıra öğretmenlerin performansını ve öğrencilerin akademik başarısını artırmak için liderlik davranışları da sergilemelidir (Aktepe ve Buluç, 2014).

Öğretmenler okul yöneticisinin özelliklerine ilişkin beklentileri kapsamında okul yöneticisinin adaletli olması gerektiğine vurgu yapmıştır. Okul yöneticisi, okulun amaçlarını gerçekleştirirken kaynakların dağıtımında, eğitim öğretim sürecinin işleyişinde ve okul paydaşlarıyla etkileşiminde adaletli davranarak öğretmenlerin davranışlarını olumlu yönde etkileyebilir (Başaran & Kıral, 2020; Özgan & Bozbayındır, 2011), örgütsel etkililiğin sağlanmasında önemli bir rol oynayabilir (Chen & Tjosvold, 2002). Okul yöneticisinin adaletli olması ve bu doğrultuda davranışlar sergilemesi istenen bir durumdur. Okul yöneticisinin kişilik özellikleri kapsamında “adil olma” özelliğine sahip olması gerektiği çeşitli araştırmalar tarafından da ortaya konmuştur (Akbaşlı & Diş, 2019; Başaran, 2023; Dinham, 2005; Schulte vd., 2010; Turan vd., 2012; Yirci & Berk, 2021). Öğrenciler arasındaki farklılıklar ve ayrımlar okullarda “adalet” kavramının sıklıkla anılmasına yol açmış (Ryan, 2006), bu da ayrıcalıklı grupların sebep olduğu eşitsizliklerin önüne geçilmesinde “sosyal adalet” kavramının (Walzer, 1984) ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu kapsamda sosyal adalet liderliği, toplumsal eşitsizlikleri en aza indirme ve öğrencilere sosyal adalet bilincini aşılama konusunda okul yöneticilerine etkili mücadele stratejileri sunan bir liderlik yaklaşımı olarak alanyazında yerini almıştır (Başaran ve Yeşilbaş Özenç, 2023). Dolayısıyla bu çalışmada da öğretmenlerin okul yöneticisinin öğrenci farklılıklarına karşı duyarlı olma, öğretmenler arasında ayırım yapmama, kaynak ve görev dağılımında eşitliği sağlama gibi pek çok konuda adaletli olması beklentisi olağan bir durumdur.

Bu araştırmanın bulguları, öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerinin karşılanmasının, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonu üzerinde doğrudan ve olumlu bir etkisi olabileceğini göstermektedir (Helvacı ve Aydoğan, 2011; Karaköse ve Kocabaş, 2006). Okul yöneticileri, öğretmenlerin görüşlerine değer vererek, onları karar alma süreçlerine dahil ederek (Wall & Rinehart, 1998) ve mesleki gelişimlerini destekleyerek (Macneil vd., 2009), öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerini ve okul ortamına daha fazla bağlılık duymalarını sağlayabilirler. Bu durum öğretmenlerin motivasyonunu artırarak, daha verimli ve etkili bir şekilde çalışmalarına olanak tanıyabilir. Özellikle okul yöneticilerinin öğretmenlerle etkili iletişim kurmaları (Gülbahar, 2020), onların sorunlarını dinlemeleri ve çözüm üretmeleri,

öğretmenlerin iş yerindeki stresini azaltabilir ve iş doyumlarını artırabilir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik destekleyici bir ortam sağlanması, onların kendilerini sürekli geliştirmelerine ve yenilikçi yaklaşımları benimsemelerine yol açabilir (Starratt, 2004). Bu durum ise öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini artırarak öğrencilere daha kaliteli bir eğitim sunmalarına yardımcı olabilir.

Bu çalışmanın sonucu, öğretmenlerin okul yöneticilerinden hem yönetsel hem de kişisel beklentileri olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenler, okul yöneticilerinin okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerine liderlik etmesini (Lunenburg & Ornstein, 2013; Şişman, 2012), okulun tüm paydaşlarıyla etkili iletişim kurmasını (Gülbahar, 2020), öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemesini (Macneil vd., 2009), öğrencilerin gelişimlerine önem vermesini (Glasman & Heck, 1990), okul-aile iş birliğini sağlamasını (Epstein, 1987) ve okulun çevresiyle ilişkilerini geliştirmesini (Karaköse & Kocabaş, 2006) bekledikleri görülmüştür. Ayrıca, öğretmenler okul yöneticilerinden adil (Özgan & Bozbayındır, 2011), anlayışlı, saygılı, sorunlara çözüm odaklı ve demokratik (Helvacı ve Aydoğan, 2011) bir yönetim anlayışına sahip olmalarını beklemektedir. Elde edilen bu sonuçlar, öğretmenlerin okul yöneticilerinden hem yönetsel hem de kişisel özelliklere ilişkin beklentilerinin olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticisinden beklentilerinin karşılanmasıyla öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonu artabilir (Macneil vd., 2009). Öğretmenlerin motivasyonu ve iş tatmini arttıkça, öğrenci başarısı üzerinde de olumlu bir etkisi beklenmektedir (Han & Yin, 2016). Motive olmuş ve işinden memnun olan öğretmenler, öğrencilere daha fazla ilgi göstermekte, dersleri daha etkili bir şekilde planlamakta ve uygulamakta, öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha aktif katılımını sağlamaktadırlar (Liebowitz & Porter, 2019; Sarwar vd., 2022). Ayrıca, öğretmenlerin olumlu tutum ve davranışları, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırabilir ve onların akademik başarılarına olumlu katkı sağlayabilir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin beklentilerini karşılamasıyla oluşan olumlu okul iklimi (Cohen vd., 2009), öğrencilerin de kendilerini güvende ve desteklenmiş hissetmelerine yardımcı olarak öğrenme süreçlerine daha olumlu bir şekilde katılmalarını sağlayabilir (Hoy vd., 1991). Bu olumlu durum öğrencilerin akademik başarılarını arttırmalarına ve okula daha istekli gelmelerine neden olabilir.

Bu çalışmanın bulguları, öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentileri konusunda daha önce yapılan araştırmaların sonuçlarıyla büyük ölçüde benzerlik göstermektedir (Helvacı & Aydoğan, 2011; Ukuşlu vd., 2023; Çakal ve Memişoğlu, 2023; Çelebi, 2010). Özellikle okul yöneticisinin adil, anlayışlı, saygılı ve iletişime açık olması gibi kişisel özelliklere vurgu yapılması, farklı araştırmalarda da ortak olarak öne çıkan bir beklentidir (Akbaşlı & Diş, 2019; Başaran, 2023; Dinham, 2005; Schulte vd., 2010; Turan vd., 2012; Yirci & Berk, 2021). Bu durum, öğretmenlerin okul yöneticilerinden sadece yönetsel beceriler değil, aynı zamanda insani ve ilişkisel beceriler de beklediğini göstermektedir. Diğer çalışmalarda olduğu gibi, bu araştırmada da öğretmenlerin okul yöneticisinin eğitim-öğretime liderlik etmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemesi ve okulun fiziksel koşullarını iyileştirmesi gibi beklentileri ön plana çıkmaktadır (Helvacı & Aydoğan, 2011; Çelebi, 2010). Ancak, bu çalışmada özellikle okul temizliği ve hijyenine yönelik beklentilerin daha fazla vurgulanması, araştırmanın yapıldığı okulun koşullarına veya katılımcı öğretmenlerin önceliklerine bağlı olarak ortaya çıkan bir farklılık olabilir.

Okul-aile iş birliğine yönelik beklentiler de diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir (Gülşen & Akdoğan, 2021; Kurada & Özdemir, 2022; Akyürek & Esen, 2023). Ancak bu çalışmada, okul yöneticisinin okul-çevre ilişkilerini geliştirmesi ve okulun paydaşlarını bir araya getirmesi konusundaki beklentilerin daha ayrıntılı olarak ele alınması, bu çalışmanın özgün bir yönünü oluşturmaktadır. Bu durum, okulun sadece kendi içinde değil, çevresiyle de etkileşim içinde olması gerektiği yönündeki artan farkındalığı yansıtabilir. Son olarak, bu çalışmada öğretmenlerin okul yöneticisinin mevzuata uygun davranması konusundaki beklentilerinin diğer çalışmalara kıyasla daha fazla vurgulanması dikkat çekicidir (Usta & Boğa, 2021; Yirci & Berk,

2021; Yeşilbaş, 2018). Bu durum, öğretmenlerin okul yöneticilerinden sadece liderlik değil, aynı zamanda yönetsel beceriler de beklediğini göstermektedir. Ancak, bu beklentinin diğer çalışmalarda daha az vurgulanmış olması, farklı okul türlerinde veya farklı öğretmen gruplarında farklı önceliklerin olabileceğini düşündürmektedir.

Bu çalışma, öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerini araştıran sınırlı sayıdaki nitel çalışmaya katkı sağlamaktadır. Özellikle okul yöneticilerinin sadece "lider" olarak değil, aynı zamanda "yönetici" olarak da rollerini vurgulayarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinden hem liderlik hem de yönetsel beceriler beklediğini ortaya koyması açısından benzer çalışmalardan ayrılmaktadır. Çalışmanın bir diğer özgün yanı, okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunma konusundaki beklentilerini incelemesidir. Bu beklentiler arasında sadece mesleki gelişim eğitimleri değil, aynı zamanda okul yöneticilerinin öğretmenlere koçluk ve mentorluk yapması, onların akademik kariyerlerini desteklemesi gibi hususlar da yer almaktadır. Ayrıca, bu çalışma, okul yöneticisinin okul-çevre ilişkilerindeki rolünü ve öğretmenlerin bu konudaki beklentilerini ele almaktadır. Okul-aile iş birliğinin öneminin vurgulanması, velilerin okula giriş-çıkışlarının düzenlenmesi, okul güvenliğinin sağlanması ve okulun çevreyle etkileşiminin artırılması gibi konulara odaklanmasıyla benzer çalışmalardan ayrılmaktadır. Son olarak, bu çalışma, öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerini sadece eğitim-öğretim faaliyetleriyle sınırlı tutmayıp, okulun fiziksel koşullarının iyileştirilmesi, temizlik gibi daha geniş bir perspektifte ele almaktadır. Bu da çalışmanın okul ortamının genel iyileştirilmesine yönelik bütüncül bir bakış açısı sunması açısından önemli görülmektedir.

Çalışma bulguları çerçevesinde, farklı okul türlerinde ve kademelerinde benzer çalışmalar yapılarak sonuçlarının karşılaştırması ve okul yöneticilerinin liderlik ve yönetim stillerinin öğretmen beklentilerini ne ölçüde karşıladığının araştırılması önerilebilir. Uygulayıcılara yönelik ise okul yöneticilerinin, öğretmenlerin görüşlerini dikkate alarak okulun vizyon ve misyonunu belirlemesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunması ve okul-aile iş birliğini güçlendirmesi önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Abdurakhmanova, M., Sharobidinov, J., & Egamberdiyev, F. (2022). Leadership roles of a school social worker in ensuring the integration of the family, school and community. *Oriental Journal of Social Sciences*, 2(3), 184-191. <https://doi.org/10.37547/supsci-ojss-02-03-25>.
- Adu, E. O., Akinloye, G. M., & Olaoye, O. F. (2014). Internal and external school supervision: Issues, challenges, and wayforward. *International Journal of Educational Sciences*, 7(2), 269-278. <https://doi.org/10.1080/09751122.2014.11890189>
- Adu, K., & Duku, N. (2023). Educators' perceptions of the influence of administrative communication on effective teaching in a selected school in South Africa. *International Journal of Research in Business and Social Science* 12(2), 493-499. <https://doi.org/10.20525/ijrbs.v12i2.2364>.
- Akbaşlı, S. ve Diş, O. (2019). Öğretmen görüşleri doğrultusunda lider okul yöneticilerinin yeterlikleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2(2), 86-102.
- Aksoyalp, Y. (2013). 21. yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: Öğretim liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 140-150.
- Aktepe, V. ve Buluç, B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin algularına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 227-247.

- Akyürek, M. İ. ve Esen, S. (2023). Veli görüşlerine göre okul-aile iş birliğinin incelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 186-200. <https://doi.org/10.29029/busbed.1295857>
- Amelia, A., Sembiring, A., Hasibuan, E., Tanjung, L., Harahap, Y., & Darmansah, T. (2023). The Effectiveness of school principals in making decisions on professional teacher performance to increase student success at school. *Continuous Education: Journal of Science and Research* 4(3), 1-12. <https://doi.org/10.51178/ce.v4i3.1659>.
- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420. <https://doi.org/10.3102/00346543052003368>
- Aslanargun, E. ve Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(2), 349-368.
- Astor, R. A., Benbenisty, R., & Estrada, J. N. (2009). School violence and theoretically atypical schools: The principal's centrality in orchestrating safe schools. *American Educational Research Journal*, 46(2), 423-461. <https://doi.org/10.3102/0002831208329598>
- Aydın, M. (2013). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi*. Pegem Akademi.
- Babaoğlu, E., Nalbant, A. ve Çelik, E. (2017). Okul başarısına okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 93-109. <http://dx.doi.org/10.21764/efd.82932>
- Bakkal, M., ve Radmard, S. (2019). Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 163-195.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul: Kuram uygulama ve araştırma*. Erek Ofset.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Pegem A Yayınları.
- Başar, M., Akan, D. ve Çankaya, İ. H. (2014). Örtük program çerçevesinde okul yöneticilerinin yönetsel uygulamalarının değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 239-263. <http://dx.doi.org/10.17556/jef.75036>
- Başaran, R. & Kırıl, E. (2020). The relationship between authentic leadership and work engagement. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(2), 351-363. <https://doi.org/10.33200/ijcer.767560>
- Başaran, R. (2023). Okul yöneticilerinin mükemmel liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Başaran, R. ve Yeşilbaş Özenç, Y. (2023). Eğitim örgütlerinde modern liderlik kuramları. *Uluslararası Disiplinlerarası Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 3(2), 42-57.
- Bernal, A., Urpí, C., Rivas, S., & Repáraz, R. (2023). Social values and authority in education: Collaboration between school and families. *International Journal about Parents in Education* 5(2). <https://doi.org/10.54195/ijpe.18187>.
- Bora, P. (2022). School climate and academic achievement of higher secondary students. *International Journal of Health Sciences* 1(1), 6919 - 6928. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6ns1.6511>.

- Bozkurt, B., Çevik, H., & Paksoy, A. (2023). Personality traits as a predictor of school administrators' communication competencies. *International Journal of Educational Research Review* 8(4), 889–900. <https://doi.org/10.24331/ijere.1291778>.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Akademi.
- Çakal, İ. ve Memişoğlu, S. P. (2023). Öğretmenlerin okul yönetiminden beklentileri ve sorunlar. *Jass Studies - The Journal of Academic Social Science Studies*, 16(95), 33-48. <http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.63847>
- Cameron, M. (2006). Managing school discipline and implications for school social workers: A review of the literature. *Children & Schools*, 28(4), 219–227. <https://doi.org/10.1093/cs/28.4.219>
- Çelebi, N. (2010). Public high school teachers' opinions on school administrators' supervision duty in Turkey. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 5(3), 212–231.
- Celep, C. (1990). Öğretmenlerin okul yönetiminde karara katılması. *Eğitim ve Bilim*, 14(78), 34-42.
- Charlton, C., Moulton, S., Sabey, C., & West, R. (2020). A Systematic review of the effects of schoolwide intervention programs on student and teacher perceptions of school climate. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 23(3), 185-200. <https://doi.org/10.1177/1098300720940168>.
- Chen, G. & Tjosvold, D. (2002). Conflict management and team effectiveness in China: The mediating role of justice. *Asia Pacific Journal of Management*, 19(4), 557–572. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1020573710461>
- Chopra, A., & Banerjee, D. (2023). Enhancing student success in education: A strategic approach. *International Journal of Engineering Technology and Management Sciences* 7(5), 305-312. <https://doi.org/10.46647/ijetms.2023.v07i05.035>.
- Çiçek, D. (2021). *Okul yöneticilerinin finansman sağlama yöntemleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çinkır, S. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: sorun kaynakları ve destek stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 1027-1036.
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>
- Cohen, J., Pickeral, T. & McCloskey, M. (2009). Assessing school climate. *The Education Digest*, 74(8), 45-48.
- Daily, S., Mann, M., Lilly, C., Dyer, A., Smith, M., & Kristjansson, A. (2020). School climate as an intervention to reduce academic failure and educate the whole child: A longitudinal study. *The Journal of School Health*, 90(3), 182-193. <https://doi.org/10.1111/josh.12863>.
- Demir, Ö. (2023). Eğitim yönetimde örgütsel disiplin süreçlerine bütüncül bakış. *Journal of Social Research and Behavioral Sciences*, 9(19), 273-284. <https://doi.org/10.52096/jsrbs.9.19.20>.
- Deniz, Ü. ve Saylık, N. (2018). Okul müdürleri ve öğretmenlerin perspektifinden öğretimde denetim problemi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 67-80.

- Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 338–356. <http://dx.doi.org/10.1108/09578230510605405>
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 266-280.
- Dursun, İ. E. ve Bilgivar, O. O. (2022). The effect of school principals' leadership styles on teacher performance and organizational happiness. *International Journal of Educational Administration and Leadership: Theory and Practice*, 1(1), 12-25. <http://dx.doi.org/10.52380/ijedal.2022.1.7>
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., Iver, D. M., & Feldlaufer, H. (1993). Negative effects of traditional middle schools on students' motivation. *The Elementary School Journal*, 93(5), 553–574. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1086/461740>
- Epstein, J. L. (1987). Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. In: K. Hurrelmann, F. X. Kaufmann & F. Lösel (Eds.), *Social Intervention: Potential and Constraints* (121-136). <https://doi.org/10.1515/9783110850963.121>
- Erdoğan, İ. (2006). Okul yöneticilerinin genel özellikleri ve yöneticilik tutumlarıyla ilgili bir araştırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 103-118.
- Fujiono, F., Hanayanti, C., Suwarna, A., Rais, R., & Ridani, A. (2023). Developing teacher professionalism through academic supervision activities of school principle. *Journal on Education*, 5(4), 14881-14885. <https://doi.org/10.31004/joe.v5i4.2562>
- Gaustad, J. (1992). School discipline. *Erick Digest*. <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/3299> Erişim Tarihi: 08.01.2024.
- George, J. M. & Jones, G. (2012). *Understanding and managing organizational behavior*. Prentice Hall.
- Glasman, N. S. & Heck R. H. (1990). The changing leadership role of the principal: implications for principal assessment. *Peabody Journal of Education*, 68(1), 5- 24. <https://doi.org/10.1080/01619569209538708>
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. & Ross-Gordon, J. M. (2014). *Denetim ve öğretimsel liderlik: Gelişimsel bir yaklaşım*, M. B. Aksu ve E. Ağaoğlu (Çev. Ed.). Anı Yayıncılık.
- Gorton, R. A., & Schneider, G. T. (1991). *School-based leadership, challenges, and opportunities*. W.C. Brown.
- Gülbahar, B. (2020). Teachers' Views about the communication between school principal and teachers. *Kırıkkale University Journal of Social Sciences*, 10(2), 221-237.4
- Gülgez, Ö., Şekerci, R., Ülker, A., Yagci, Y., Güven, A., & Öztürk, R. (2021). The effect of school-family collaboration and parents' behavior on students' ethical behavior. *Educational Research and Reviews*, 16(3), 80-86. <https://doi.org/10.5897/ERR2021.4132>.
- Gülşen, C. ve Akdoğan, H. (2021). Öğrenci başarısı konusunda velilerin okuldan ve okul yönetiminden beklentileri. *Social Science Development Journal*, 6(25), 305-318. <http://dx.doi.org/10.31567/ssd.395>
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*, 126(2).

- Hallinger, P., & Murphy, J. F. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247. <https://doi.org/10.1086/461445>
- Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
- Heck, R.H., Larsen, T.J., & Marcoulides, G.A. (1990). Instructional leadership and school achievement: Validation of a causal model. *Educational Administration Quarterly*, 26, 125- 194. <https://doi.org/10.1177/0013161X90026002002>
- Helvacı, M. A. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools / healthy schools: Measuring organizational climate*. Corwin Press.
- Hunter, S., & Ege, A. (2021). Linking student outcomes to school administrator discretion in the implementation of teacher observations. *Educational Administration Quarterly*, 57(4), 607-640. <https://doi.org/10.1177/0013161X211003134>
- Imamah, N., & Churrahman, T. (2022). Academic supervision by school principals for improving teacher performance. *The 3rd International Conference on Intellectuals' Global Responsibility (ICIGR)* <https://doi.org/10.18502/kss.v7i10.11209>
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2004). İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim mevzuatına ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(6), 159-174.
- Kaya, Y. K. (1986). *Eğitim yönetimi*. Bilim Yayınları.
- Konishi, C., Wong, T., Persram, R., Vargas-Madriz, L., & Liu, X. (2022). Reconstructing the concept of school climate. *Educational Research*, 64(2), 159 - 175. <https://doi.org/10.1080/00131881.2022.2056495>.
- Kowalski, T. J., McCord, R. S., Petersen, G. J., Young, I. P., & Ellerson, N. M. (2010). *The American school superintendent: 2010 decennial study*. Rowman & Littlefield Education.
- Krug S. E. (1992). Instructional leadership: A constructivist perspective. *Educational Administrative Quarterly*, 28(3), 430-443. <https://doi.org/10.1177/0013161X92028003012>
- Kurada, K. ve Özdemir, A. (2022). Planlı davranış teorisi bağlamında velilerin özel okul tercihlerini etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Okul Yönetimi* 2(2), 87-105.
- Lahaye, W., Nimal, P. & Couvreur, P. (2001). A bridge to the future: Collaboration between parents, schools and communities. In F. Smit, K. van der Wolf & P. Slegers (Eds), *Young people's representations of school and family relationships in Belgium* (201-212). ITS.
- Larson, K., Nguyen, A., Solis, M., Humphreys, A., Bradshaw, C., & Johnson, S. (2020). A systematic literature review of school climate in low- and middle-income countries. *International Journal of Educational Research*, 102, 101606. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101606>.

- Lenz, A., Rocha, L., & Aras, Y. (2020). Measuring school climate: A systematic review of initial development and validation studies. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 43, 48-62. <https://doi.org/10.1007/s10447-020-09415-9>.
- Leu, E. (2005). The role of teachers, schools, and communities in quality education: A review of the Literature. Academy for Educational Development. [https://people.umass.edu/educ870/teacher\\_education/Documents/Role%20of%20Tchrs%20&%20Comm%20in%20Quality%20Ed%20-%20Lit%20Rev.%20Leu%202005.pdf](https://people.umass.edu/educ870/teacher_education/Documents/Role%20of%20Tchrs%20&%20Comm%20in%20Quality%20Ed%20-%20Lit%20Rev.%20Leu%202005.pdf)  
Erişim Tarihi: 19.02.2024.
- Liebowitz, D. D., & Porter, L. (2019). The effect of principal behaviors on student, teacher, and school outcomes: A systematic review and meta-analysis of the empirical literature. *Review of Educational Research*, 89(5), 785-827. <https://doi.org/10.3102/0034654319866133>
- Ljubić, N. (2022). Approaches to family-school relationships: Examples from Serbia and Australia. *Nastava i Vaspitanje*, 71(1), 47-65. <https://doi.org/10.5937/nasvas22010471>.
- Loukas, A. (2007). What Is school climate? *Leadership Compass*, 5(1), 1-3.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*, G. Arastaman (Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Macneil, A. J., Prater, D. L. & Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73-84. <https://doi.org/10.1080/13603120701576241>
- Merkle, J. (2022). School-level autonomy and its impact on student achievement. *Peabody Journal of Education*, 97(4), 497-519. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2022.2109918>.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Nobel Yayıncılık.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). John Wiley & Sons.
- Mousena, E., & Raptis, N. (2020). Beyond teaching: School climate and communication in the educational context. *Education at the Intersection of Globalization and Technology*, 153-170. <https://doi.org/10.5772/INTECHOPEN.93575>.
- Muyanga, C., & Phiri, J. (2021). Assessment of effective communication in international schools in developing countries based on the Berlo's SMCR Model. *Open Journal of Business and Management*, 9(1), 448-459. <https://doi.org/10.4236/OJBM.2021.91024>.
- Nicolaou, S., & Anastasiou, A. (2023). The role of the principal in successfully promoting school effectiveness. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 11(1), 18-24. <https://doi.org/10.46886/majess/v11-i1/7421>.
- Noy, C. (2008). Sampling knowledge: The hermeneutics of snowball sampling in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(4), 327-344. <https://doi.org/10.1080/13645570701401305>
- Osher, D., Bear, G. G., Sprague, J. R., & Doyle, W. (2010). How can we improve school discipline? *Educational Researcher*, 39(1), 48-58. <https://doi.org/10.3102/0013189X09357618>
- zdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve ađdař ynelimler*. Anı Yayıncılık.
- zdemir, N., Gmř, S., Kılın, A., & Bellibař, M. (2022). A systematic review of research on the relationship between school leadership and student achievement: An updated



framework and future direction. *Educational Management Administration & Leadership*.  
<https://doi.org/10.1177/17411432221118662>.

Özgan, H. ve Bozbayindir, F. (2011). Okullarda adil olmayan uygulamalar ve etkileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 66-85.

Paccaud, A., Keller, R., Luder, R., Pastore, G., & Kunz, A. (2021). Satisfaction with the collaboration between families and schools – The parent’s view. *Frontiers in Education*, 6, 646878 <https://doi.org/10.3389/educ.2021.646878>.

Pauley, J. A. (2010). *Communication the key to effective leadership*. ASO Quality Press.

Pekkolay, S. (2021). Effective school management. *J Adv Educ Philos*, 5(8), 231-235.

Penley, L. E., Alexander, E. R., Jernigan, I. E. & Henwood, C. I. (1991). Communication abilities of managers: The relationship to performance. *Journal of Management*, 17(1), 57-76.  
<https://doi.org/10.1177/014920639101700>

Powell, N. J. (1988). A plan for principals: School supervision that works. *NASSP Bulletin*, 72(506), 42–49. <https://doi.org/10.1177/019263658807250608>

Pusvitasari, R. (2023). Discipline culture development at thayaiwittaya school khuang lang hatyai songkhla Southern Thailand. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 174-189.  
<https://doi.org/10.31538/nzh.v6i2.2746>.

Quines, L., & Relacion, M. (2022). The mediating effect of school climate on the relationship between teacher communication behavior and student engagement. *European Journal of Education Studies* 9(11). <https://doi.org/10.46827/ejes.v9i11.4521>.

Ryan, J. (2006). Inclusive leadership and social justice for schools. *Leadership and Policy in Schools*, 5(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/15700760500483995>

Sarwar, U., Tariq, R. & Yong, O. Z. (2022). Principals' leadership styles and its impact on teachers' performance at college level. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-8.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.919693>

Scheerens, J. & Stoel W. (1988). *Development of theories of school effectiveness*. Annual Meeting of the American Educational Research Association.

Schermerhorn, J. R. Jr., Hunt, J.G., Osborn, R. N. & Uhl-Bien, M. (2010). *Organizational behavior*. John Wiley & Sons.

Schulte, D. P., Slate, J. R. & Onwuegbuzie, A. J. (2010). Characteristics of effective school principals: A mixed-research study. *The Alberta Journal of Educational Research*, 56(2), 172-195. <https://doi.org/10.11575/ajer.v56i2.55397>

Şişman, M. (2012). *Öğretim liderliği*. Pegem Yayıncılık.

Skiba, R. J., Chung, C. G., Trachok, M., Baker, T. L., Sheya, A., & Hughes, R. L. (2014). Parsing disciplinary disproportionality: Contributions of infraction, student, and school characteristics to out-of-school suspension and expulsion. *American Educational Research Journal*, 51(4), 640–670. <https://doi.org/10.3102/0002831214541670>

Söylemez, E. ve Göl, M. (2023). Millî Eğitim kurumlarında sonuç odaklıdan süreç odaklıya disiplin problemlerine yönelik çözümleyici yaklaşımların geliştirilmesi. *Journal of Social Research and Behavioral Sciences*, 9(19), 216-227. <https://doi.org/10.52096/jsrbs.9.19.16>.

Starratt, R.J. (2004). *Ethical leadership*. Jossey-Bass.

- Stratan, V. (2022). Strengthening the school – family educational partnership to ensure quality inclusive education. *Materialele Conferinței Științifice Naționale Cu Participare Internațională* <https://doi.org/10.46728/c.v1.25-03-2022.p182-187>.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage publications.
- Taymaz, H. (2011). *Yükseköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Pegem Akademi.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Ukuşlu, G., Ukuşlu, H., Aytakin, S. ve Aytakin, U. (2023). Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri ve beklentileri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(8), 1090-1119. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8312698>
- Usta, M. E. ve Boğa, F. (2021). Okul yöneticilerinin okul yönetiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri. *Harran Maarif Dergisi*, 6(1), 18-49. <http://dx.doi.org/10.22596/2020.0601.18.49>
- Uzun, S., Karabacak, N., Karatay, E., ve Şen, M. (2023). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının dönüşümcü liderlik ve motivasyon aracılığı ile öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Premium e-Journal of Social Science (PEJOSS)*, 7(33), 705-713. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8255951>
- Verlie, B., & Blom, S. (2021). Education in a changing climate: reconceptualizing school and classroom climate through the fiery atmos-fears of Australia's Black summer. *Children's Geographies*, 20(5), 618-632. <https://doi.org/10.1080/14733285.2021.1948504>.
- Wall, R., & Rinehart, J. S. (1998). School-based decision making and the empowerment of secondary school teachers. *Journal of School Leadership*, 8(1), 49–64. <https://doi.org/10.1177/105268469800800103>
- Walzer, M. (1984). *Spheres of justice: A defense of pluralism and equality*. Basic Books.
- Wang, M., & Degol, J. (2015). School climate: A Review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28, 315 - 352. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>.
- Welsh, R. (2023). Administering Discipline: An Examination of the Factors Shaping School Discipline Practices. *Education and Urban Society*. <https://doi.org/10.1177/00131245231208170>.
- Welsh, R. O., & Little, S. (2018). The school discipline dilemma: A comprehensive review of disparities and alternative approaches. *Review of Educational Research*, 88(5), 752–794. <https://doi.org/10.3102/0034654318791582>
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88-107. <https://doi.org/10.1177/000271620056700107>
- Yeşilbaş, Y. (2018). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları: Bir karma yöntem çalışması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (1984). *Beyond method: Strategies for social research*. G. Morgan (Ed.). Sage Publications.
- Yirci, R. & Berk, B. (2021). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre etkili okul müdürü: Nitel bir araştırma. *Journal of History School*, 50, 570-598. <http://dx.doi.org/10.29228/joh.43166>
- Zepeda, S. (2016). *Öğretim denetimi: Uygulama araçları ve kavramlar*, A. Balcı ve Ç. Apaydın (Çev. Ed.). Pegem Akademi.

## **EXTENDED ABSTRACT**

### **Introduction**

Schools are complex social systems comprised of individuals – administrators, teachers, students, and staff – working together to achieve educational goals. School management plays a crucial role in facilitating these goals by ensuring the smooth operation of educational activities within established regulations. This study investigates teachers' expectations from school administrators (principals) in a public secondary school located in the Efeler District of Aydın Province, Turkey. In this context, the problem statement of the research was determined as; "What are the expectations of teachers from school administrators (school principals)?" The sub-problems of the research are as follows:

1. Which behaviors do teachers expect from school administrators?
2. What are the expectations of teachers from school administrators regarding the activities carried out at school?

This study aims to fill an important gap in this field by examining teachers' expectations from school administrators in today's educational environment where the importance of school administrators' leadership roles is increasing. It is thought that teachers' expectations of school administrators are critical for the functioning of the school and the effectiveness of educational activities. Understanding and meeting these expectations can contribute positively to student achievement by increasing teachers' job satisfaction and motivation. In addition, it can help school administrators to improve their leadership skills and create a more qualified educational environment for all stakeholders of the school. This study aims to raise awareness in the field of education by providing important information to school administrators, teachers, educational policy makers and academicians who will conduct research in this field in the future.

### **Method**

This qualitative study explored the expectations of teachers from school administrators (principals) in a public secondary school located in the Efeler District of Aydın Province, Turkey. To delve into teachers' lived experiences, a semi-structured interview format titled "Teachers' Expectations from School Administrators" was developed by the researchers. Thirty-five teachers were recruited through snowball sampling from the school's population of 67. The interview form was administered online via Google Forms, and data collection took approximately four weeks in 2023. Descriptive and content analysis were employed using MAXQDA 20 software. An inductive approach was used to generate themes from participant responses by creating codes and categories. These themes were then used to describe teachers' expectations from school administrators.

### **Results and Discussion**

This qualitative study explored teachers' expectations from school administrators in a public secondary school located in Turkey's Efeler District of Aydın Province. The research revealed two main themes: expectations regarding school activities and administrator characteristics. Teachers expressed a range of expectations concerning various school activities. In the realm of education, they desired the administrator to actively improve the school, conduct classroom observations to gauge effectiveness, and develop innovative evaluation criteria for students. Beyond academics, teachers emphasized the importance of fostering a positive school culture and climate. This included supporting social, cultural, and sports activities, improving the physical infrastructure, securing financial resources, and fostering strong collaboration with teachers.

Regarding teacher relations, effective communication was paramount. Teachers yearned for an administrator who would not only support them but also value their opinions and acknowledge their contributions. Knowing individual teachers' interests and abilities, encouraging collaboration among them, and staying informed about departmental activities were also seen as crucial aspects of effective leadership. Turning to student focus, teachers emphasized the importance of recognizing students as individuals. This entailed understanding their unique interests, abilities, and academic achievements. Teachers believed the school administrator should prioritize student development, address individual differences, and ensure all students can thrive.

School-environment relations were another key area of teacher expectations. They desired an administrator who could cultivate strong school-family cooperation, establish clear protocols for parent interactions, prioritize school safety, and actively work to improve the overall school environment. Additionally, involving various stakeholders in the decision-making process was seen as beneficial. Finally, teachers outlined expectations regarding the administrator's approach to administrative duties. These were categorized into three areas: structure, processes, and functions. In terms of structure, teachers desired an administrator who could delegate tasks effectively while involving them in decision-making processes. Maintaining school discipline was also seen as an important aspect of the administrator's role.

Regarding administrative processes, teachers valued a democratic leadership style. They expected the administrator to act as a guide and leader who could communicate effectively, supervise the education and training process efficiently, make well-reasoned decisions, plan strategically according to the school's vision and mission, and ensure all actions aligned with these goals. The final aspect of administrative duties focused on functions. Teachers wanted the administrator to ensure the smooth operation of general school services, implement educational regulations effectively, continuously improve school facilities, and ensure the successful execution of various school activities.

This study contributes to the limited number of studies investigating teachers' expectations from school administrators. It differs from similar studies in that it emphasizes the role of school administrators not only as "leaders" but also as "administrators" and reveals that teachers expect both leadership and managerial skills from school administrators. Another unique aspect of the study is that it examines in detail the expectations of school administrators to contribute to the professional development of teachers. These expectations include not only professional development trainings, but also issues such as school administrators' coaching and mentoring teachers and supporting their academic careers. In addition, this study analyses the role of school administrators in school-environment relations and teachers' expectations in this regard in detail. It differs from similar studies in that it focuses on issues such as emphasizing the importance of school-family cooperation, regulating the entrance and exit of parents to the school, ensuring school security and increasing the interaction of the school with the environment. Finally, this study does not limit teachers' expectations from school administrators only to educational activities but addresses them in a broader perspective such as improving the physical conditions of the school and cleaning.

In conclusion, this study revealed the multifaceted nature of teachers' expectations from school administrators. These expectations encompass leadership styles, administrative tasks, and the personal qualities the administrator should embody. According to the results of the study, it is recommended to conduct comparative studies examining the level of school administrators' leadership and management styles to meet the expectations of teachers in different school types and levels, and it is recommended that school administrators should realize the aims of the school, contribute to the professional development of teachers and strengthen school-family cooperation by taking into account the views of teachers.