



## İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI GÖSTERME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>

Tamer BAYAR\*\*

Emine ÖNDER\*\*\*

### ÖZET

Araştırmada, ilkökul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel bir çalışma olan araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 10 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Analiz sonucunda, çoğu okul müdürünün, okuluyla ilgili amaç ve hedefler belirlediği, ancak bunları çalışanlarına açıkça ifade etmediği ve belirlenen amaç ve hedefleri gerçekleştirmeye yönelik stratejilerinin olmadığı anlaşılmıştır. Öğretim programının uygulanması için gerekli ortam ve imkânı sağlamak adına fiziki şartları iyileştirme ve araç gereç ihtiyacını karşılamaya çalıştığı belirlenmiştir. Olumlu okul iklimi oluşturmak ve sürdürmek için; çoğunlukla mesleki gelişimi sağlamaya, görünen kişi olmaya ve öğretim zamanının etkin kullanılmasına çalıştığı, çalışmalarını ödüllendirme ve ekip çalışmasını özendirme davranışlarının yetersiz olduğu görülmüştür. Bazı okul müdürlerinin öğretim sürecini denetleme ve değerlendirmek için sınıfların başarı durumunu takip ettiği, başarılı ve sorunlu öğrenciler ile ilgilendiği, sınıf ziyareti yaptığı, geri bildirimde bulunduğu, ancak yaklaşık yarısının bu amaç doğrultusunda her hangi bir çabasının olmadığı anlaşılmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Öğretimsel liderlik, okul, okul müdürü, öğretmen görüşleri, nitel çalışma

### TEACHER OPINIONS ON SCHOOL PRINCIPALS LEVELS OF DEMONSTRATION OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP BEHAVIOURS

### ABSTRACT

In study, it was aimed to determine the views of teachers related to the level of primary school principals demonstrating instructional leadership behaviors. The study group composed of 10 teachers. In the research which was a qualitative study, phenomenology design was used. The data were obtained through semi-structured interview technique. The data of research were analyzed by using descriptive analysis method. In the result of research was understood that the most of principals have set goals and objectives related to school, but they didn't express clearly these employees and it was apparent that the principals didn't have the strategy for achieving the goals and objectives. In addition, it was determined that in order to provide the necessary opportunities and environment for the implementation of educational programs, principals generally tried to meet the needs of school and to improve physical conditions. It was seen that creating a positive school climate and maintaining this atmosphere; principals mostly was in action for providing professional development, using instructional time effectively, and being appearing person. Beside it has shown that principals were insufficient in rewarding studies and encouraging teamwork behavior. It was understood that in order to evaluate the teaching process, some of principals followed the success of the classes, recognized the successful and problematic students, visited classes and gave feedback, but it was also found that for this purpose, approximately half of them didn't show any effort.

**Keywords:** Instructional leadership, school, school principal, teacher views, qualitative study.

<sup>1</sup> Bu çalışma, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Yrd. Doç. Dr. Emine ÖNDER danışmanlığında yürütülen dönem projesinden yararlanılarak oluşturulmuştur ve özeti ICSEK kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Öğretmen, Ömer Naci Bozkurt İlkokulu, BURDUR, tmrbyr@gmail.com

\*\*\* Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, BURDUR. eonder@mehmetakif.edu.tr



## 1. GİRİŞ

Her örgüt için yönetici büyük önem taşır. Ancak temel girdisi ve çıktısı insan olan eğitim örgütlerinde, hataları telafi etmek çoğu zaman mümkün olamadığından ya da yüksek maliyete neden olduğundan daha da önemlidir. Bu bakımdan eğitim örgütü yöneticilerinin çok yönlü olması, bir taraftan öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesini sağlaması, diğer taraftan öğretmenin etkili bir şekilde çalıştırılması ve hizmet içinde yetiştirilmesi için uygun örgütsel iklimi sağlaması beklenir (Çelik, 2015: 41). Bunları yaparken aynı zamanda da okulda gününbirlik karşılaşılan birçok sorunun çözümü üzerinde odaklanması gerekmektedir. Bu önemli görevlerin etkili olarak gerçekleştirilmesi, hem de eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilmesi, okul müdürlerinin başarılı yönetimsel davranışlarda bulunmasına ve öğretimsel liderlik becerilerini göstermesine bağlıdır.

Öğretimsel liderlik, doğrudan öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğretme öğrenme süreçleri ile ilgili bir liderlik yaklaşımıdır (Murphy, 1998: 12). Okul müdürünün öğretim kadrosunu etkileyerek onlar aracılığıyla okulun eğitsel amaçlarının yerine getirmesini sağlamada sergilediği davranışlar bütünüdür (Şişman, 2014: 55). Bu bağlamda öğretimsel liderliğin adeta bir yapıstırıcı gibi okulun amaçlarını, öğretmen ihtiyaçlarını ve öğrencinin öğrenmesini bir araya getirdiği söylenebilir (Bays ve Crockett, 2007: 144). Bu liderlik, iyi öğrenciler yetiştirmek ve öğretmenler için arzu edilebilir öğrenme ortamları oluşturmak amacıyla okul müdürlerinin okulla ilgili bireylerin gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürme gücü ve davranışları olarak da tanımlanabilir. Okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir hale getirilmesi amacıyla, müdürün kendisinin gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır (Çelik, 2015: 44).

Alan yazında öğretim liderinin göstermesi gereken davranışlar bazı kaynaklarda üç bazılarında ise, dört, beş veya altı temel boyutta toplanmıştır (Blasé ve Blasé, 2000:130; Çelik, 2015: 46; Hallinger, 1982 den akt. İnandı ve Özkan, 2006: 127; Marks ve Printy, 2003: 373; Şişman, 2014: 59; Tanrıoğen, 2000: 68). Bu boyutlar misyon ve amaç tanımlama, okulun öğrenme iklimi geliştirme, öğrenme için kaynak sağlama, okul kadrosunu geliştirme, program ve öğretimi yönetme ile öğretmenleri denetleme-değerlendirme gibi başlıklar altında toplanmıştır. Bu temel boyutların dışında öğretim liderleri, öğretim sürecinde görünen kişi ve öncü olma, zamanı ve kaynakları iyi kullanma, etkili iletişimi sağlama, yansıtıcı olma, işbirliğine yönelik bir kültürün oluşumunda temel görevleri yerine getirirler (Lambert, 2002: 38).

Bu ifadelerden yola çıkıldığında, öğretim lideri olarak okul müdürünün; eğitim çalışanları arasındaki ilişkileri güçlendiren, eğitim ve okulun amaçlarını geliştiren, öğrenme için gerekli olan kaynakları sağlayan ve öğretmenleri denetleyip değerlendiren bir kişi olması beklenir (Çelik, 2015: 39-50). Kısacası, okulun akademik performansını geliştirmek amacıyla eğitim öğretimi destekleyen olumlu okul ortamını oluşturması istenir. Bu nedenle öğretimsel liderlik kavramı birçok araştırmacı tarafından ele alınarak incelenmiştir. Bu araştırmaların bazılarında; öğretimsel liderlik ile öğrenci başarısı (Krug, 1992: 359), kolektif öğretmen yeterliği (Çalık, Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2012: 2488), örgütsel vatandaşlık (Ünal ve Çelik, 2013: 239), öğretmenlerin motivasyonları (Ergen, 2009: 95), örgütsel bağlılıkları (Serin ve Buluç, 2012: 435), örgüt iklimi (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009: 274.), okulun etkililiği (Özdemir ve Sezgin, 2002: 266) ele alınmıştır. Bazılarında ise, öğretimsel liderliğin okullarda ne derece uygulanabildiği incelenmiştir (Aksoy ve Işık, 2008: 235; Can, 2007: 228; Cerit,



2007: 88; Çalık ve Şehitoğlu, 2006: 94; Dağlı, 2000: 431; Hallinger, 2005: 221; İnandı ve Özkan, 2006: Şişman, 2014: 165 ve Wildly ve Dimmoc, 1993: 43). Öğretimsel liderliğin okullarda ne derece uygulanabildiği üzerine yapılan araştırmaların bazıları nitel araştırma deseniyle gerçekleştirilmiştir (Aktepe ve Buluç, 2014: 227; Blasé ve Blasé, 2000: 130; Halverson, vd., 2007: 159; Msila, 2013: 81; Prytula, Noonan ve Hellsten, 2013: 1; Summak ve Şahin, 2013: 1; Timperley, 2005: 3). Ancak konuyla ilgili ulaşılabilen araştırmalardan yola çıkıldığında, ulusal alanyazında konuya ilişkin nitel araştırmaların azlığı dikkat çekmektedir. Oysa öğretmen görüşlerinin derinlemesine ve ayrıntılı incelenmesine dayalı bu tarz çalışmaların, okullarda görevli yöneticilerin öğretimsel liderlik yeterliliklerinin artırılmasında ve okul yöneticilerinin görev tanımlarının değerlendirilmesinde yol göstereceği olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, okullarda 4+4+4 olarak adlandırılan yeni bir yapılanmaya gidilmesi, okul müdürü atamalarında yeni bir sisteme ve anlayışa geçilmesi konunun detaylı olarak araştırılmasının önemli artırmaktadır. Tüm bu sebeplerden dolayı, araştırmada öğretmen görüşlerine dayalı olarak okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını belirlemek amaçlanmıştır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi esas alınmış ve olgubilimi deseni kullanılmıştır. Bu araştırma deseninin amacı, bireylerin bir olguya ilişkin deneyimlerini, algılarını ve ona yüklediği anlamları ortaya çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 72).

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Burdur il merkezinde bulunan 11 devlet ilkokulundan basit seçkisiz örnekleme yönteminden tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Okullar öğrenci sayılarına göre 250'den az ve fazla olarak iki tabakaya ayrılmıştır. Tabakalardaki okul sayısı dikkate alınarak 250'den fazla öğrencisi olan iki okul, az öğrencisi olan üç okul rastgele çalışma kapsamına alınmıştır. Örnekleme dâhil edilen okullardan random yöntemi ile ikişer öğretmen çalışma grubuna alınmış ve araştırmanın çalışma grubu 10 sınıf öğretmeninden oluşmuştur.

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracını geliştirmek amacıyla, araştırma konusuyla ilgili alanyazın taraması yapılmış, benzer araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları incelenmiş, uzman öğretim üyelerinin görüşlerine başvurularak soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler eğitim bilimleri ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Görüşler doğrultusunda maddelerden bir kısmı elenmiş, bazılarında ise ifade ve anlatım bakımından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan sorularla iki sınıf öğretmenine ön uygulama yapılmış ve benzer cevaplara götüren sorular birleştirilmiştir. Ardından dil ve anlatım bakımından bir Türkçe öğretmenine okutularak görüşme formunun son hali verilmiştir. Görüşme formu kişisel bilgilerin ve beş adet açık uçlu sorunun yer aldığı iki ana bölümden oluşmaktadır.



## 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Görüşmeler öncesinde çalışma kapsamındaki öğretmenlere konuyla ilgili bilgi verilmiş ve görüşme günü ve saati belirlenmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Görüşmelerde katılımcıların izniyle ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşme süreciyle elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle deşifre edilmiştir. Bu amaçla yazıya geçirilen görüşmeler araştırmacı tarafından okunarak temalar belirlenmiştir. Ardından alanda yetkin bir başka araştırmacıdan temaları belirlemesi istenmiştir. Araştırmacılar tarafından ayrı ayrı belirlenen temalar karşılaştırılmıştır. Görüş ayrılığına düşülen temalarda uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü sonrasında araştırmacılar tarafından ikinci bir okuma yapılarak temalara son hali verilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden birebir alıntı yapılırken Ö1, Ö2, ...Ö10 şeklinde kodlar kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır ve her bir araştırma sorusu bir alt başlık şeklinde ele alınmıştır.

- 1) Araştırmanın ilk sorusu, “Okul müdürünüz, okulunuz için amaçlar ve hedefler belirler mi? Bu amaç ve hedeflere ulaşılması için ne tür stratejiler uygular? Lütfen örnek vererek açıklayınız.” şeklindedir. Elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Müdürlerin amaç ve hedef belirleme ve uygulama düzeyi **Hata! Bağlantı geçersiz.** Tablo 1 incelendiğinde, yedi öğretmenin müdürlerin okullarına dair amaç ve hedefler belirlediklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Ancak bu katılımcılar, okulun vizyonu-misyonu/amaç ve hedefleri hakkında kendilerine herhangi bir açıklama yapılmadığını, bu algıya, formal veya informal toplantılarda müdürlerinin konuşmalarından vardıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra çok az katılımcı, müdürlerinin belirledikleri amaç ve hedeflere ulaştıracak stratejiler uyguladığını bildirmiştir (n=3). Örnek katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Genellikle, misyon ve vizyon sözde kalıyor, buna ilişkin uygulamalar adet yerini bulsun diye yapılıyor.” (Ö6).

“Müdürüm okulda ayın öğrencisi projesini başlattı. Bu uygulama ile öğrenci ve okulun başarısını artırmak ve eğitim boyutunda öğrencilerimizin gelişimini desteklemek hedeflenmiştir. Bu uygulamanın okulumuzun misyonu gerçekleştirmek için yapılan bir strateji olduğunu düşünüyorum.” (Ö 10).

“Müdürüm okulumuz için amaç ve hedefler belirler. Örneğin belirlediği hedeflerden biri okulumuzun tanıtımı idi. Bu amaçla da milli eğitim müdürlüğüne yapılacak olan sergiye ilkokulların da katılmasını teklif etti. Bu sergide okulun tanıtımı ile ilgili çalışmalar yapmayı planladı.” (Ö 7).

- 2) Araştırmanın ikinci sorusu, “Müdürünüz, okul amaç/hedeflerini sizlerle ve paydaşlar ile paylaşır mı? Paylaşırsa hangi ortamlarda paylaşır? Lütfen örnek vererek açıklayınız.” şeklindedir. Bu sorunun çözümüne yönelik olarak elde edilen sonuçlar Tablo 2’te verilmiştir.



Tablo 2. Müdürlerin okul amaç ve hedeflerini paylaşma düzeyi

Temalar	f
Paylaşmaz	6
İnformal toplantılarda paylaşır	2
Formal toplantılarda paylaşır	2

Tablo 2 incelendiğinde, okul müdürlerinin genellikle okulun misyon ve vizyonunu, amaç ve hedeflerini çalışanları ile paylaşmadığı anlaşılmaktadır (n=6). Bununla birlikte 2 katılımcı informal, 2 katılımcı formal toplantılarda yeri geldiğinde bu konulara değinildiğini bildirmiştir. Örnekler katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Müdürüm okulumuzun misyonu/vizyonu hakkında bizleri bilgilendirmek için bir toplantı yapmadı. Ancak, bazen öğretmenler kurulu toplantılarında bazen gayri resmi olarak bir araya geldiğimizde konuyla ilgili hatırlatmalar yapar.” (Ö1).

“Müdürüm, okulumuzun vizyonunu/misyonunu ya da hedef/amaçlarını öğretmenlerle paylaşmadı. Velilerle de paylaştığına şahit olmadım ve onlarla da paylaşmadığını düşünüyorum.” (Ö5).

“Okulumuzda uygulanan ayın öğrencisi projesinin amacı hakkında okul müdürümüz tarafından öğretmenler kurulunda bilgi verildi. Neden dile getirildi ve tartışmaya açıldı. Öğretmenlerle yapılan istişare sonucunda uygulamaya konuldu.” (Ö10).

- 3) Araştırmanın üçüncü sorusu, “Müdürünüz, olumlu okul iklimi ve öğrenme ortamı oluşturmak ve sürdürmek için neler yapar? Lütfen açıklayınız” şeklindedir. Elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Olumlu öğrenme ortamı oluşturma ve sürdürme durumu

Temalar	f
Çalışmaları ödüllendirme	1
Ekip çalışmasını özendirme	2
Öğretim zamanını etkin kullanma	9
Mesleki gelişimi destekleme	10
Görünen kişi olma	9

Tablo 3 incelendiğinde, okul müdürleri olumlu öğrenme ortamı ve okul iklimi oluşturmak ve sürdürmek için genellikle çalışanların mesleki gelişimlerine destek olma (n=10), öğretim zamanının etkili kullanılması (n=9) ve görünen kişi olma (n=9) gayretinde oldukları görülmektedir. Katılımcıların çok azı ise bu amaç doğrultusunda müdürlerinin ekip çalışmasını özendirme ve ödüllendirme davranışı sergilediklerini bildirmiştir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıdadır:

“Müdürüm okulda öğretim zamanını iyi kullanılmasına dikkat eder. Dersten öğrenci ve öğretmen çağırır. Velileri de uyarır, öğretmenlerle görüşmelerini tenefüslerde yapmalarını ister.” (Ö4)

“Müdürüm seminer ve konferanslara katılmamızı destekler, hatta zaman zaman bazı konularda okulda kendisi de seminer verir.” (Ö7)

“Müdürüm okulun her yerindedir. Bazen öğretmenler odasında bazen de koridorlarda öğrenciler, öğretmenler ve velilerle bir aradadır.” (Ö3)

- 4) Araştırmanın dördüncü sorusu, “Okul müdürünüz, öğretim programının uygulanmasında öğretmene gerekli ortam ve imkânı sağlamak amacıyla neler yapar? Açıklayınız.” şeklindedir. Analiz sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4. Programın uygulanması için uygun ortamı sağlama**

Temalar	f
Teknolojik araç gereç sağlama	10
Öğretim araç gereci sağlama	10
Temizlik-bakım-onarım işleri	9

Tablo 4 incelendiğinde, okulda öğretim programının uygulanması amacıyla müdürlerin, genellikle, teknolojik ve öğretim araç gereci sağlama (n=10), sınıfların bakım onarım temizliği (n=9) için çabalar sarf ettiği anlaşılmaktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Müdürüm öğretim programının iyi uygulanması için bilgisayarlarımızı yeniledi, yazıcı ayarladı, sınıfımızı boyattı, perdeleri yeniledi.” (Ö10)

“Müdürüm bu amaçla sınıf kapılarını yeniledi. Bilgisayar, projeksiyon ile ilgili eksikleri tamamladı.” (Ö7).

“Okul müdürüm bu amaçla daha çok fiziki şartların geliştirilmesine çalışır” (Ö3).

5) Araştırmanın beşinci sorusu, “Okul müdürünüz öğretim sürecini denetlemek ve değerlendirmek için neler yapar? Örnek vererek açıklayınız?” şeklindedir. Bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5. Öğretim sürecini denetleme ve değerlendirme**

Temalar	f
Bir şey yapmaz	4
Sınıfların başarı durumlarını takip eder	6
Başarılı veya sorunlu öğrencileri izler	5
Sınıf ziyaretlerinde bulunur	4
Etkinliklere katılarak geri bildirim verir	6

Tablo 5 incelendiğinde, okul müdürlerinin öğretim sürecini denetlemek ve değerlendirmek amacıyla sınıfların başarı durumlarını takip ettiği (n=6), başarılı ve sorunlu öğrencileri izlediği (n= 5), sınıf ziyaretlerinde bulunduğu (n= 4), etkinliklere katılarak geri bildirimler verdiği (n=6) anlaşılmaktadır. Katılımcıların diğer yarısı ise bu bağlamda müdürlerin görevlerini tam anlamıyla yerine getirmediklerini düşünmektedir. Okul müdürlerinin öğretim sürecini denetleme ve değerlendirme düzeyi ile ilgili bazı katılımcılara ait görüşler aşağıda verilmiştir.

“Müdürüm sınıfımı tanımaz, başarı durumu hakkında da bilgi sahibi değildir. Yıl bitiyor sınıfıma bir kez bile gelmedi.” (Ö5).

“Müdürüm dönem başında yapılan toplantılarda sınıfımızdaki sorunlu öğrencileri kendisine bildirmemizi istedi. Ayrıca öğrencilerin ailevi problemlerini bilir; rehberlik araştırma merkezine yönlendirilen öğrencileri takip eder. Ara sıra sınıfımıza gelip çalışmalarımız hakkında bilgi alır. Ama ders dinlemeye gelmedi. Sanırım zamanı olmadı.” (Ö10).

“Müdürümüz bizzat sınıfa girerek ders dinler. Sorunlu öğrencilerin durumunu sınıf öğretmeni ve veli işbirliği ile çözmeye çalışır.” (Ö1)



#### 4. TARTIŞMA

Araştırmada, öğretmenlerin çoğu, okul müdürlerinin okullarıyla ilgili amaç ve hedefler belirlediğini düşünmektedir. Ancak bu konuyla ilgili kendilerine bilgilendirme yapılmadığı, bu algıya formal veya informal toplantılardaki müdür konuşmalarından vardıklarını bildirmişlerdir. Çok az katılımcı, müdürlerinin belirlenen amaç ve hedeflere ulaştıracak stratejiler geliştirdiklerini ve bunları uygulamaya geçirdiklerini belirtmiştir. Bu bağlamda araştırmanın, müdürlerin okulları için amaçlar belirlediklerini (Aksoy ve Işık, 2008: 241; Sağır ve Memişoğlu, 2012: 5) ve amaçları çalışanlara açıklama görevini ara sıra yaptıklarını tespit eden araştırmalarla örtüştüğü söylenebilir. Bu görevi az düzeyde yerine getirdiklerini (Aktepe ve Buluç, 2014: 234 ve Sözüeroğlu, 2006: 46) ve belirlenen amaçları çalışanlarıyla çoğu zaman paylaştıklarını tespit eden araştırmalarla çeliştiği söylenebilir (Serin ve Buluç, 2012: 452; Sözüeroğlu, 2006: 46). Bilindiği üzere, 5018 sayılı kanun gereği tüm kamu kurumlarının stratejik plan yapma ve bu plan dahilinde vizyon ve misyon ve bunlarla ilgili amaç ve hedefleri belirlemeleri kanuni zorunluluktur. Bu bakımdan her okul müdürünün en azından bu plan dâhilinde olsa da okulluyla ilgili vizyon ve misyonu tanımlama ve amaç ile hedefler belirlemesi gerekmektedir. Dolayısıyla araştırmada böyle bir sonuca ulaşılmasında, okul yöneticilerinin öğretmenlerin bu konuyla ilgili çok katkılarının olmayacağını düşünmeleri ve katılımcı yönetim anlayışını benimsememiş olmaları yol açmış olabilir. Bunun yanında araştırmada, az da olsa bazı katılımcılar, müdürlerinin belirlenen amaç ve hedeflere ulaştıracak stratejiler geliştirdiklerini ve bunları uygulamaya geçirdiklerini belirtmiştir. Bu durum, müdürlerin kanuni zorunluluktan dolayı stratejik plan kapsamında geliştirdikleri okula yönelik stratejilerin kâğıt üzerinde kaldığını, hayata geçirilemediğini düşündürmektedir.

Araştırmada, müdürlerin okullarında olumlu öğrenme ortamı ve okul iklimi oluşturmak ve sürdürmek için genellikle çalışanlarının mesleki gelişimlerine destek olma çabasında oldukları saptanmıştır. Araştırmanın bu bulgusu, Aktepe ve Buluç (2014: 236), İnandı ve Özkan (2006: 138) ile Sözüeroğlu'nun (2006: 48-49) bulgularıyla çelişirken Aksoy ve Işık'ın (2008: 244) bulgularıyla uyumludur. Ayrıca, bu amaç doğrultusunda müdürlerin çoğunlukla, öğretim zamanının korunması amacıyla öğretim zamanının kesintiye uğramamasını engelleyici davranışlarda buldukları görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar Aktepe ve Buluç (2014: 236) ile İnandı ve Özkan'ın (2006: 135) sonuçlarına benzerdir. Bunların dışında araştırmada, okul müdürlerin görünen kişi olmaya gayret gösterdikleri belirlenmiştir. Ulaşılan sonuç Aktepe ve Buluç (2014: 236) ile İnandı ve Özkan'ın (2006: 135) bulgularıyla çelişmektedir. Aktepe ve Buluç, okul yöneticilerinin olumlu öğrenme ortamı ve okul iklimi oluşturmak ve sürdürmek için okul ortamında görünen kişi olması gerektiğini fakat idari işlerden dolayı odalarından çıkamadıklarını bildirmişlerdir. Gümüşeli'ye (1996: 204) göre de rutin idari işler müdürün zamanının büyük bir kısmını öğretimle ilgili olmayan işlerle harcanmasına yol açmaktadır. Bu durum öğretim liderliğine yönelik rollere kesintisiz zaman ayırmasını ve ulaşılabilir olmasını engellemektedir.

Araştırmada az sayıda katılımcı müdürlerinin olumlu öğrenme ortamı ve okul iklimi oluşturma amacıyla ekip çalışmasını özendirmeye ve çalışanları ödüllendirmeye çalıştıklarını belirtilmiştir. Benzer bulgulara Aksoy ve Işık (2006: 244) ile İnandı ve Özkan (2006: 137) da ulaşmıştır. Araştırmada sonuçların bu doğrultuda olması, 2013 yılında yapılan mevzuat



değişikliğiyle<sup>2</sup> okul müdürlerin ödül verme alanının iyice sınırlandırılmış olmasından kaynaklanmış olabilir. Gümüşeli (1996: 203) merkezi yönü ağır basan eğitim sistemlerinde bu benzeri yetkilerin merkezde toplanmış olmasının ödüllendirme gibi öğretim liderliği etkinliklerini önemli ölçüde sınırlandıran nedenler arasında göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, katılımcıların tamamı okul müdürlerinin öğretim programının uygulanması için gerekli ortamı sağlamak adına çoğunlukla, fiziki şartların iyileştirilmesi, araç gereç ihtiyacının karşılanması ve okulun temizlik bakım onarım işlerinin yapılması yönünde davranışlar sergilediklerini bildirmiştir. Bu sonuç, Saygınar (2006: 73) ve Şişman'ın (2014: 174) bulgularıyla benzerlik gösterirken, müdürlerin bu alanda yetersiz olduklarını tespit eden Aktepe ve Buluç'un (2014: 241) bulgularıyla çelişmektedir. İlgili literatür incelendiğinde, öğretim lideri olarak okul müdürlerinin öğretim programının uygulanması boyutunda yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında takım ruhu yaratma, tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirme, öğretmenler ve öğrenciler arası kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncelik verme gibi davranışlarda bulunması beklenmektedir (Şişman, 2014: 187). Araştırmada bu yönlü bulgulara ulaşılamamıştır. Bu durum, müdürlerin daha çok yaptıklarını en kısa sürede somut olarak gösterebilme gayretinde oldukları anlamına gelebilir. Araştırmanın yapıldığı dönemde Türkiye'de birçok okulun yöneticisi ya görevden alınmış ya da başka okullara atanmıştır. Çalışma kapsamındaki okulların yöneticileri de bu değişiklikte göreve gelmiştir. Dolayısıyla, bu sebepten kaynaklı olarak müdürler, hem üst yönetime hem de okul ailesine kendilerini kabul ettirebilmek amacıyla kısa vadede elle tutulur çalışmalara yönelmiş olabilir.

Ayrıca, araştırmada öğretmenlerin yaklaşık yarısı, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik boyutlarından öğretim sürecini denetleme ve değerlendirme amacıyla sınıfların başarı durumlarını takip ettiklerini, başarılı ve sorunlu öğrencileri izlediklerini, sınıf içi ziyaretlerde bulduklarını ve geri bildirimler verdiklerini belirtirken diğer yarısı bu bağlamda müdürlerin görevlerini tam anlamıyla yerine getirmediğini düşünmektedir. Benzer şekilde, İnandı ve Özkan (2006: 233) müdürlerin ara sıra öğrenci gelişimi ile ilgilendiğine, Argon ve Mercan (2009: 7), öğretim zamanının etkili kullanılması ve değerlendirme aracı olarak sınıfları ziyaret etme davranışını en düşük düzeyde gerçekleştirdiklerine ulaşımlardır. Ayrıca araştırmacılar sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere geribildirimde bulunmanın da yetersiz olduğu bulgusuna ulaşımlardır. Sağır ve Memişoğlu (2012: 7) ve Sözüeroğlu (2006: 48) okul yöneticilerinin sınıfları ziyaret etme davranışlarını çok yapmadıklarına ulaşımlardır. Dolayısıyla araştırmanın bu bulgusunun literatürle uyumlu olduğu söylenebilir. Ancak dersleri zamanında başlatılıp bitirilmesinin yanında olup bitenleri öğrenmek için yöneticilerin sınıfları ziyaret etmeleri beklenir. Daha önce belirtildiği gibi, çalışma kapsamındaki okul müdürleri yapılan son değişiklikte göreve geldiğinden ya da görev yapmakta oldukları okula yeni görevlendirildiğinde öğretmenler üzerinde “gelir gelmez bizi denetliyor” algısı oluşturmamak adına sınıf ziyaretlerinden uzak durmuş ve geri bildirimde bulunmamış olabilir.

<sup>2</sup> MEB Personeline Başarı, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge





## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının belirlendiği araştırmada

- 1) Çoğu okul müdürünün okullarıyla ilgili amaç ve hedefler belirledi, ancak bu konuyla ilgili öğretmenlere bilgilendirme yapılmadığı, öğretmenlerin bu algıya formal veya informal toplantılardaki müdür konuşmalarından vardıkları saptanmıştır.
- 2) Çok az okul müdürünün okula yönelik belirlenen amaç ve hedeflere ulaştıracak stratejiler geliştirdikleri ve bunları uygulamaya geçirdiklerine ulaşılmıştır.
- 3) Okulda olumlu öğrenme ortamı ve okul iklimi oluşturmak ve sürdürmek için müdürlerin genellikle çalışanlarının mesleki gelişimlerine destek olma çabasında oldukları, ekip çalışmasını özendirmeye ve çalışanları ödüllendirmeye çok yanaşmadıkları anlaşılmıştır.
- 4) Okulda öğretim programının uygulanması için gerekli ortamı sağlamak adına okul müdürlerinin çoğunlukla, fiziki şartların iyileştirilmesi, araç gereç ihtiyacının karşılanması ve okulun temizlik bakım onarım işlerinin yapılması yönünde davranışlar sergiledikleri saptanmıştır.

Sonuç olarak, araştırma bulgularına dayanarak, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını istenilen düzeyde göstermedikleri söylenebilir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir. Okul yöneticilerinin görev tanımları öğretimsel liderlik rolleri öne çıkarılacak şekilde yeniden yapılandırılabilir ve müdür değerlendirme ölçütleri öğretimsel liderlik davranışlarına göre belirlenebilir. Buna uygun performans-ödül veya terfi sistemi getirilebilir. Ayrıca mevcut okul yöneticilerine düzenlenen seminer ve eğitimlerde öğretimsel liderlik başta olmak üzere liderlik eğitimleri verilebilir. Benzer çalışmalar farklı eğitim kademelerinde ve özel okullardaki öğretmenler ile gerçekleştirilip elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.

### Kaynakça

- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 235-249.
- Aktepe, V. ve Buluç, B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerinin değerlendirilmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(34), 227-247.
- Argon, T. ve Mercan, M. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirebilme düzeyleri. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresinde Sunulan Bildiri.
- Bays, D. A. ve Crockett, J. B. (2007). Investigation instructional leadership for special education. Exceptionality Publications. <http://www.informaworld.com/smpp/title~content=t775653647> Erişim Tarihi: 07/07/2015.
- Blasé J., & Blasé J. (2000). Effective instructional leadership teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38 (2), 130-141.



- Can, N. (2007). İlköğretim okulu yöneticisinin bir öğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterliliği. *Eğitimde Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3, 228-244.
- Cerit, Y. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 88-98.
- Çalık, C. ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri. *MEB Dergisi*, 170, 94-109.
- Çalık, T., Sezgin, F., Kavgacı, H. ve Kılınç, Ç. A. (2012). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmen öz yeterliği ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12, 2488-2504.
- Çelik, V. (2015) *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim müdürlerinin etkili müdürlük davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23, 431- 442.
- Ergen, Y. (2013). Öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 95-110.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). Okul müdürlerinin öğretim liderliğini sınırlayan etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2 (31), 414-429.
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4, 221–239.
- Halverson, R., Grigg, J., Prichett, R., & Thomas, C. (2007) The new instructional leadership: Creating data-driven instructional systems in schools. *Journal of School Leadership*, 17 (2), 159-193.
- Hart, A. W., & Bredeson, P. V. (1996). *The principalship: A theory of Professional learning and practice*. New York City: McGraw-Hill.
- Hoy, A. W. & Hoy, W. K. (2003). *Instructional leader: A learning-centered guide*. Boston: Allyn Bacon.
- İnandı, Y. ve Özkan, M. (2006).Resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derecede öğretim liderliği davranışları göstermektedir?, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2) 123-149.
- Krug, S. E. (1992). Instructional leadership, school instructional climate, and student learning outcomes. Project Report. Illionis: National Center for School Leadership. <http://www.eric.ed.gov> (ED 359 668).
- Lambert, L. (2002). A framework for shared leadership. *Educational Leadership*, 59 (8), 37-40.
- Marks, H. M. ve Printy, S. M. (2003). Principal leardeship and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Education Administration Quarterly*, 39(3), 370-397.



- Msila, V. (2013). Instructional leadership: Empowering teachers through critical reflection and journal writing. *Kamla-Raj J Soc Sci*, 35(2), 81-88.
- Murphy, J. (1998). What's Ahead For Tomorrow's Principals. *Principal Magazine*, September. 3.
- Prytula, M., Noonan, B. ve Hellsten, L. (2013). Toward instructional leadership: Principals' perceptions of large-scale assessment in schools. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 140, 1-30.
- Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282.
- Sağır, M. ve Memişoğlu, S. P. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen ve yönetici algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-12.
- Saygınar, M. S., (2007). Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 3(2), 67-78.
- Serin, M. K., & Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 435-459.
- Summak, M. S. ve Şahin, Ç. Ç. (2013). Bilim ve Sanat Merkezi müdürlerinin öğretimsel lider olarak öğretimsel uygulamalar hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 1-14.
- Sözüeroğlu, M. A. (2006). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tahaoglu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58, 274-298.
- Tanrıoğan, A. (2000). Temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinden beledikleri öğretimsel liderlik davranışları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 67-73.
- Timperley, H. S. (2005). Instructional leadership challenges: The case of using student achievement information for instructional improvement. *Leadership and Policy in Schools*, 4(1), 3-22.
- Ünal, A. ve Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 239-258.
- Wildy, H., C. Dimmock. (1993). Instructional Leadership in Primary and Secondary School in Western Australia. *Journal of Educational Administration*, 31, 43-61.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.