



Öğretmenlerin Yönetici Yeterliklerini Değerlendirme Sürecine Bakışları: Bir Fenomenolojik Araştırma Teachers' Views on the Process of Evaluating Administrator Competencies: A Phenomenological Research

Muhammet YILDIRIM¹

Geliş Tarihi (Received): 12.10.2024

Kabul Tarihi (Accepted): 05.05.2025

Yayın Tarihi (Published): 15.06.2025

Öz: Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin yönetici yeterliklerini değerlendirmeye yönelik olarak kendilerine uygulanan ölçeklere ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda öğretmenlerin, yönetici yeterliklerine dair uygulanan ölçme araçlarına yönelik düşünce, duygu ve tutumları incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgu bilimi) desenle tasarlanan bu çalışmada, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 21 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla çalışma grubundaki öğretmenlerden elde edilen veriler, betimsel içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve veri analizlerinde birden fazla kodlama tekniği kullanılarak oluşturulan kod, alt kategori ve kategoriler sonucunda dört ana tema belirlenmiştir. Temalar “tarafsızlığa karşı tarafsızlık, farklı bakış açıları, duygu karmaşası, farkındalık ve içgörü” şeklinde belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu ölçek çalışmalarında yöneticilerini değerlendirirken, okuldaki mevcut uygulamalar, liderlik özellikleri, okul iklimi, yöneticilerin yeterlikleri ve çalışma disiplini faktörlerini göz önüne almaktadır. Mevcut ikili ilişkiler, yöneticilere karşı beslenen duygusal tutumlar, ölçeklerin bilimselliğine yönelik şüpheler ve ölçekleri yanıtlama isteksizliği gibi durumlar, yöneticilerin yeterliklerine ilişkin öğretmenlere uygulanan ölçeklerden elde edilen sonuçları etkileyebilmektedir. Bu durum, okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirmek amacıyla kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerin doğruluğu ve nesnelliği konusunda uygulayıcıların ve araştırmacıların dikkatli olmalarını gerektirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticileri, Öğretmenler, Yeterlik, Ölçek

Abstract: This study aims to reveal teachers' opinions about the scales applied to them to evaluate their administrative competencies. In this direction, the thoughts, feelings and attitudes of the teachers towards the measurement tools applied to their administrative competencies were analysed. In this study, which was designed with phenomenological design, one of the qualitative research methods, 21 teachers selected using the maximum diversity sampling method constitute the study group of the research. The data obtained from the teachers in the study group through a semi-structured interview form were analyzed by descriptive content analysis method and four main themes were determined as a result of codes, subcategories and categories created by using more than one coding technique in data analysis. The themes were determined as ‘neutrality versus bias, different perspectives, emotional confusion, awareness and insight’. The majority of the teachers participating in the study consider the factors of current practices in the school, leadership characteristics, school climate, administrators' competencies and work discipline while evaluating their administrators in the scale studies. Situations such as existing bilateral relationships, emotional attitudes towards administrators, doubts about the scientificity of the scales and reluctance to answer the scales may affect the results obtained from the scales applied to teachers regarding the competencies of administrators. This situation, requires practitioners and researchers to be careful about the accuracy and objectivity of the data obtained from the scales used to evaluate the competencies of school administrators.

Keywords: School administrators, Teachers, Competence, Scale

Atıf/Cite as: Yıldırım, M. (2025). Öğretmenlerin yönetici yeterliklerini değerlendirme sürecine bakışları: Bir fenomenolojik araştırma. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 1265-1286, [https://dx.doi.org/ 10.17240/aibuefd.2025.-1566069](https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2025.-1566069).

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

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

¹ Dr. Muhammet YILDIRIM, Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Müfettişi, muhammet4506@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3000-4243>

1. GİRİŞ

Okul yöneticiliği, eğitim sistemi içerisinde kritik bir konuma sahip olup çok boyutlu ve karmaşık becerilerin bir arada kullanılmasını gerektiren bir alandır. Okul yöneticilerinin etkili yönetim becerileri geliştirmeleri, eğitim-öğretim süreçlerinin verimliliği ve sürdürülebilirliği açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu bağlamda gerekli yönetsel yeterliklere sahip olan okul yöneticileri, öğrenci, öğretmen ve çalışanların başarısını olumlu yönde etkileyerek eğitim sisteminin başarı seviyesini artırabilirler. Pek çok araştırmacıya göre (Aras, 2020; Bursalıoğlu, 1975; DuFour, 1999; Fullan, 1992; Hooge ve Pont, 2020; McEwan, 2018; Starr, 2020; Netolicky, 2020), okul yöneticilerinin sahip olduğu yeterlikler, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde sürdürülmesi açısından belirleyicidir. Yeterli bilgi ve beceriye sahip yöneticilerin, görevlerinin gerektirdiği rol ve sorumlulukları daha başarılı bir şekilde yerine getirdikleri, bu sayede daha az sorunla karşılaştıkları varsayılmaktadır. Ancak Türkiye’de okul yöneticilerinin yeterlikleri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, çoğunlukla öğretmen veya yönetici algılarına dayalı değerlendirmelerin yapıldığı görülmektedir. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin yeterliklerini ele alan çalışmaların bir kısmında (Argon ve Özçelik, 2008; Dinçman, 2020) yöneticilerin yeterlikleri orta düzeyde bulunurken, diğer çalışmalarda (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012; Demiral, 2009; Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009; Şahin, 2010; Kalkan ve Çalışkan, 2021; Memişoğlu ve Özsarıkamış, 2009; Göl ve Bülbül, 2012; Özdemir, Bozkurt ve Aydın, 2015; Koçer ve Bostancı, 2021; Karataş, Gök ve Özçetin, 2015; Yüksekli ve Okçu, 2022) yeterliklerin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu çalışmalar, genellikle öğretmen algılarına dayalı olarak yöneticilerin yeterliklerini ölçmektedir. Ancak eğitim literatürünün büyük ölçüde algı ölçeklerine ve anketlere dayanması yanlış ölçümler konusundaki endişeleri arttırmaktadır (Veletić, Price ve Olsen, 2023). Leithwood ve Jantzi (1999) eğitim araştırmalarının büyük oranda algıları ölçen anketlere dayanmasının, içsellik ve yanlış ölçüm kaygılarını güçlendirdiğini belirtmektedir. Bu tür öz-bildirimlere dayalı araştırmalar, nedensel ilişkiler kurmayı ve geçerli sonuçlar çıkarmayı zorlaştırmaktadır (Hallinger, 2011; Leithwood vd., 2004; Robinson vd., 2008; Hattie, 2009; Witziers vd., 2003). Türkiye’deki okul yöneticilerinin yeterlik ve nitelik düzeyleri, çeşitli bilimsel çalışmalarda tartışma konusu olmuştur (Acar, 2015; Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012; Erol ve Demirtaş, 2015). Acar (2015), okul yöneticilerinin yeterliklerinin istenilen düzeyde olmadığını, Erol ve Demirtaş (2015) ise birçok okulda nitelikli yöneticilerin bulunmadığını ve bu durumun öğrencilerin akademik başarılarına olumsuz yansıdığını belirtmektedir (Karaman, 2018). Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse (2012)’ye göre Türkiye’de okul yöneticiliğinde önemli bir eğilim çıraklık modelidir. Bu modelde yöneticiler, genellikle kıdem esasına göre atanmakta ve yöneticilik becerilerini deneme-yanılma yoluyla veya önceki örnekleri izleyerek öğrenmektedirler. Türkiye’de eğitim yönetimi lisans programlarının olmaması nedeniyle okul yöneticisi olmak için lisans düzeyinde özel bir eğitime gerek duyulmamaktadır. Yönetici adayları genellikle öğretmenlikten yöneticiliğe geçiş yaparken lisansüstü düzeyde eğitim yönetimi alanında eğitim almış yönetici sayısı oldukça azdır. Yönetim alanında teorik bilgisi olmayan ve yeterli eğitim almayan bireylerin yönetici kadrolarına atanarak göreve başlamaları, Türkiye’deki okul yöneticilerinin yeterlik düzeyini olumsuz etkileyen bir olgu haline gelmiştir. Yapılan araştırmalara bakıldığında (Akbaşlı ve Balıkcı, 2013; Aktaş ve Özgenel, 2020) okul yöneticilerinin liderlik ve yönetim becerilerindeki yetersizliklerinin bulunduğu, Türkiye’deki yöneticilerin meslekleşme sürecinin tamamlanmamış olmasının bu durumu etkileyen en önemli faktörler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim-öğretim uygulamalarında yöneticilerin sahip olmaları gereken yeterlik ve düzey hakkında yapılan bilimsel araştırmaların çoğunlukla algıya dayalı verilere dayanması (Leithwood ve Jantzi, 2000; Veletić, Price ve Olsen, 2023), mevcut yeterlikleri belirlemede birtakım zorluklara neden olabilmektedir. Algıya dayalı verilerin geçerliliği ve güvenilirliği ile ilgili kaygıların yanı sıra, yanlış veya karmaşık sonuçların ortaya çıkma olasılığını artırmaktadır. Öğretmenler, yönetici yeterliklerini farklı şekillerde tanımlayabilir ve ölçekleri yanıtlarken kendi deneyimlerinden veya kişisel tercihlerinden etkilenebilirler. Ayrıca öğretmenler, yönetici yeterliklerinin gerektirdiği gerçek davranışları ve sonuçları ölçeklerle tam olarak yakalayamayabilirler. Buna ek olarak, okul yöneticilerinin yeterlikleri, öğretmen algılarının ötesinde birçok

faktöre bağlı olabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin yöneticilere ilişkin algılarını ölçen ölçekleri hangi düşünce, duygu ve tutumlarla yanıtladıklarının anlaşılması önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, Ulusal Tez Merkezi, DergiPark-ULAKBİM, ResearchGATE, Google Akademik, Eğitim Bilimleri İndeksi, ScienceDirect, ERIC ve Türk Eğitim İndeksi gibi veri tabanlarında yapılan taramalar sonucunda, konuya ilişkin mevcut bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşlerini ifade ettikleri ölçekleri hangi düşünce, duygu ve tutumlarla yanıtladıklarının incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticileriyle ilgili bir ölçme aracına (ölçek ve anket gibi) cevap verirken öğretmenlerin düşüncelerinin ve algılarının nesnellik (objektiflik) durumu nedir?
2. Okul yöneticilerinin yeterlikleriyle ilgili geliştirilen ölçme araçlarına cevap veren öğretmenlerin bu tür ölçeklere ilişkin düşünceleri nelerdir?
3. Okul yöneticileri ile ilgili herhangi bir ölçme aracını dolduran öğretmenler hangi duyguları yaşamaktadır?
4. Öğretmenler okul yöneticilerinin yeterlikleri hakkında yapmış oldukları değerlendirmeleri kendi yöneticileri tarafından öğrenmeleri durumunda neler hissetmektedir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Okul yöneticilerinin yeterlikleri ile ilgili herhangi bir ölçme aracını yanıtlayan öğretmenlerin yapmış oldukları değerlendirmeye ilişkin algılarının neler olduğunun tespit edilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu bilimi) tercih edilmiştir. Fenomenolojik araştırmaları çalışmaya katılanların duygu, düşünce ve deneyimlerini anlamaya yönelik derinlemesine analiz sunmaktadır (Smith, Flowers ve Larkin, 2009). Bu çalışmada da öğretmenlerin okul yöneticilerini değerlendirmek amacıyla kendilerine uygulanan herhangi bir ölçeği hangi düşünce, duygu ve tutum ile doldurduklarını ilişkin görüşleri detaylı olarak incelenmiştir. Creswell ve Poth (2018)' a göre de fenomenolojik (olgu bilim) araştırmaları ile kişilerin yaşamış oldukları deneyimlerden yola çıkarak onların duygularını, düşüncelerini ve olaylara veya durumlara yükledikleri anlamları anlamak amaçlanmaktadır.

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bitlis il merkezinde görev yapan 21 öğretmen, fenomenolojik çalışması olarak yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen *"uzaktan öğretimin okul yöneticilerinde gerekli kıldığı yeterlikler ölçeğini"* cevaplayanlar ile okul yöneticileri hakkında herhangi bir ölçeğe cevap veren öğretmenler araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Okul yöneticilerinin yeterlikleriyle ilgili herhangi bir ölçek çalışmasına katılmayan öğretmenler çalışma grubuna dahil edilmemiştir. Çalışma grubu maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile seçilmiş olup öğretmenlerin yapılan çalışmaya ilişkin farklı tutum ve düşünceleri keşfedilmeye çalışılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme özellikle var olan bir probleme daha geniş açıdan bakılması ve durum veya olaya ilişkin farklı ve ortak yönlerin keşfedilmesinde araştırmaya önemli katkılar sağlayabilmektedir (Beycioğlu, Özer ve Kondakçı, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2003). Maksimum çeşitlilik örnekleme seçilmesinin amacı, genelleme yapmak değil, var olan olgu veya olay hakkında bireylerin ortak veya farklı düşüncelerini tespit ederek probleme ilişkin farklı bakış açılarını ortaya çıkarmaktır (Özdemir, 2018). Araştırmaya katılan çalışma grubuna ait bazı kişisel bilgiler tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1.*Nitel Araştırma Çalışma Grubuna Ait Bilgiler*

Görüşme sırası	Kod	Mesleki Ünvan	Meslekte Geçirilen Süre	Okul Türü
1	Ö1	Öğretmen	22 Yıl	Lise
2	Ö2	Öğretmen	18 Yıl	Lise
3	Ö3	Öğretmen	7 Yıl	Lise
4	Ö4	Öğretmen	9 Yıl	Lise
5	Ö5	Öğretmen	15 Yıl	Lise
6	Ö6	Öğretmen	5 Yıl	Lise
7	Ö7	Öğretmen	4 Yıl	Lise
8	Ö8	Öğretmen	13 Yıl	Lise
9	Ö9	Öğretmen	8 Yıl	İlkokul
10	Ö10	Öğretmen	13 Yıl	İlkokul
11	Ö11	Öğretmen	7 Yıl	İlkokul
12	Ö12	Öğretmen	4 Yıl	İlkokul
13	Ö13	Öğretmen	10 Yıl	İlkokul
14	Ö14	Öğretmen	5 Yıl	İlkokul
15	Ö15	Öğretmen	5 Yıl	İlkokul
16	Ö16	Öğretmen	8 Yıl	Ortaokul
17	Ö17	Öğretmen	12 Yıl	Ortaokul
18	Ö18	Öğretmen	10 Yıl	Ortaokul
19	Ö19	Öğretmen	8 Yıl	Ortaokul
20	Ö20	Öğretmen	13 Yıl	Ortaokul
21	Ö21	Öğretmen	6 Yıl	Ortaokul

Araştırmada çalışma grubu seçilirken veri çeşitlemesi yoluna gidilmiştir. Lise, ortaokul ve ilkokul düzeyinde görev yapan öğretmenlere eşit oranda yer vermeye çalışılarak farklı görüşler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu nedenle, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde 7 ilkokul öğretmeni, 6 ortaokul öğretmeni ve 8 lise öğretmeni çalışma grubunda yer almıştır. Nitel araştırmalarda katılımcı sayısının veri doygunluğu ilkesi doğrultusunda belirlenmesi esas alınarak yürütülen bu çalışmada, 18. öğretmenden itibaren sorulara verilen yanıtların benzerlik göstermesi nedeniyle üç ek görüşme daha gerçekleştirilmiş ve çalışma grubunun nihai katılımcı sayısı bu şekilde belirlenmiş ve çalışma grubunda yer alan öğretmenlere "Ö" kodlaması yapılmıştır.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Araştırmadaki veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Görüşme formu hazırlanmadan ilgili alan yazın taraması yapılarak belirlenen konuyla ilgili yazılmış yurtiçi ve yurtdışı kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır. Dört soru maddesinden oluşan görüşme formu hazırlandıktan sonra soru maddelerinin amaç ve kapsam bakımından değerlendirilmesi için öğretim üyesi ile görüşülmüştür. Yapılan görüşme sonucunda alınan geribildirim doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu tekrar düzenlenerek forma son hali verilmiştir (Bkz. Ek.1). Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sağlıklı bir biçimde değerlendirilebilmesi için görüşmeler kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Yapılan araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak amacıyla alınan kayıtların sadece araştırma kapsamında kullanılacağı ve gerekli gizlilik usullerine dikkat edileceği katılımcılara belirtilmiştir. Yapılan tüm görüşmeler yaklaşık olarak 9 dakika sürmüş ve görüşmelerin süre aralıkları 4 ile 35 dakika arasında değişmiştir. 21 görüşmenin yaklaşık olarak toplam ses kayıt süresinin 210 dakika olup bu kayıtlar yazılı hale getirilerek "Word" dosyasına çevrilmiştir.

2.4. Verilerin analizi

Kayıtların yazılı metin haline getirilmesinin ardından elde edilen verileri betimsel içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiş olup veri analizleri Saldaña (2019)'nın belirttiği kodlama yöntemlerinden yapısal, betimsel, In vivo ve süreç kodlama yöntemleri ile yapılmıştır. Hsieh ve Shannon (2005), betimsel içerik analizini verilerin kodlanarak ve kategorilere ayrılarak anlamlandırılması ve yorumlanması olarak ele almaktadır. Kodlamalar yapıp temalar oluşturulduktan sonra yapılan kodlamaların oluşturulan alt kategori ve kategoriyi temsil edip etmediğine ilişkin uzman görüşüne başvurulmuştur. Nitel analizlerin güvenilirliği sağlamak için Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında doktora eğitimini yapan bir başka araştırmacı tarafından kodlar ve kategoriler karşılaştırılmıştır. Güvenirlik için Miles ve Huberman'ın oluşturduğu formül kullanılmıştır. 6 kod farklı kategoriye uygun örülmüş olup, araştırmanın güvenilirliği; $P = 101 / (101 + 6) \times 100 = \%94$ olarak bulunmuştur. Nitel çalışmalarda araştırmacı ile uzman arasındaki görüşün uyum düzeyinin %70'ten daha yüksek olması beklenmektedir (Öztürk, Fidan ve Arastaman, 2018).

3. BULGULAR

Okul yöneticilerini değerlendirmek amacıyla kendilerine uygulanan herhangi bir ölçeği öğretmenlerin ölçeği hangi düşünce, duygu ve tutum ile doldurduklarını tespit etmek amacıyla yarı yapılandırılmış form ile görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda tema ve kategorilere ulaşmak amacıyla kod ve alt kategori oluşturulmuştur. Öğretmenlerin okul yöneticilerini değerlendirirken sahip oldukları düşünce, duygu ve algıya ilişkin çeşitli temalar oluşturulmuştur. Veri analizi doğrultusunda 4 Tema ulaşmıştır.

Tablo 2.

Veri Analizi Doğrultusunda Ulaşılan Temalar

Tema
Tarafsızlığa karşı tarafsızlık
Farklı bakış açıları
Duygu karmaşası
Farkındalık ve içgörü

Okul yöneticilerin ile ilgili öğretmenler tarafından doldurulan ölçeklerden elde edilen nicel sonuçların altında yatan nedenlerin neler olabileceği araştırılarak buna ilişkin elde edilen veriler analiz edilerek aşağıda bulgulanmıştır. Okul yöneticileri ile ilgili bir ölçme aracını dolduran öğretmenlerin hangi duygu, tutum ve düşünce ile ölçeği cevaplandırdıklarına ilişkin görüşme formundaki ilk soruya verilen cevaplara ilişkin tema aşağıdaki tabloda verilmiştir. Objektif tutum ve var olan durumu betimleyebilme; objektif değerlendirebilme kategorisinin alt kategorilerini oluşturmaktadır. Ölçeğe ilişkin şüpheler ile tarafsız olamama alt kategorileri de subjektif değerlendirme kategorisini oluşturmaktadır. Objektif değerlendirme ve subjektif olarak değerlendirme kategorileri de tarafsızlığa karşın tarafılık temasını oluşturan kategoriler olarak değerlendirilmiştir. Tarafsızlığa karşın tarafılık teması kapsamında öğretmenlerin okul yöneticileriyle ilgili bir ölçme aracına cevap verirken düşüncelerinin veya algılarının nesnellik durumunu nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. 16 öğretmenin kendilerine ulaşan ölçekleri objektif bir tutum içerisinde değerlendirdiklerini belirtmektedirler.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Bir Ölçme Aracına (Ölçek ve Anket) Cevap Verirken Düşüncelerinin veya Algılarının Nesnellik Durumunu

Kodlar	Alt Kategoriler	Kategoriler	f	Tema
Haksızlık yapmadan Edinilen bilgiler Eldeki veriler Duyguları kontrol edebilme Aklın ön planda olması Doğru değerlendirebilme Kişisel ilişkileri dahil etmeme Duygusal davranmama Tarafsızlık	Objektif Tutum	Objektif Olarak Değerlendirme	16	Tarafsızlığa Karşın Tarafılık
Doğru olanı yansıtabilme Davranışlara göre değerlendirme Ne eksik ne fazla Olanı yansıtma Şüpheyeye yer vermeyen Yaşantılar doğrultusunda değerlendirme Yapılan Uygulamalar Mevcut Durumu Ortaya Koyabilme	Var olan Durumu Betimleme			
Doldurmak için doldurulan kağıt Bir an önce bitirebilmek Nesnellikten uzak formlar Yukarıdan aşağıya okumak	Ölçeğe İlişkin Şüpheler			
Kurumu koruma Duygusal sebepler Birincil ilişkiler Öznellik içeren değerlendirmeler Yöneticiye kutsiyet atfetme Kurumun gardı	Tarafsız Olamama	Subjektif Değerlendirme	5	

Çalışma grubuna katılan 16 öğretmenin okul yöneticileriyle ilgili doldurmuş oldukları ölçeklerin değerlendirmelerini tarafsız bir biçimde, duygusal davranmadan ve var olan durumu betimlemeye çalışarak yaptıkları söylenebilir. Öğretmenlerin yaklaşık yüzde yetmişinin ölçekleri; okul yönetimi tarafından yapılan uygulamalar, ellerindeki veriler ve edinilen bilgiler doğrultusunda değerlendirmektedir. Öğretmenlerin bir kısmının okul yöneticilerine ilişkin duyguları ve ikili ilişkileri bir kenara bırakarak akıl ve mantık temelli nesnel bir değerlendirme yapmaya çalıştıkları söylenebilir. Öğretmenlerin; okullarındaki yaşantılardan yola çıkarak yapacakları değerlendirmenin tarafsız ve objektif bir değerlendirme olacağını inanmaktadırlar. Bu kapsamda bir öğretmenin vermiş olduğu cevap şu şekildedir: *Yani ben objektif olduğumu düşünüyorum çünkü cevap verirken zaten kendi düşüncelerime göre cevap veriyorum. Hani kendi değerlendirmelerime göre cevap veriyorum (Z13)*. Ayrıca çalışmaya katılan bir başka öğretmen, okul içi ve dışındaki yaşantılar sonucunda kazanmış oldukları deneyimlere bağlı olarak okul yöneticilerini değerlendirdiklerini ifade etmektedir: *Değerlendirme yaparken tam doğru bir şekilde değerlendirme yapmaya çalışarak soruları okuyor yaşadığımız durumlara göre değerlendirme yapmaya çalışıyoruz (Z14)*. Tarafsızlığa karşın tarafsızlık teması adı altında belirlenen objektif olarak değerlendirme kategorisine ilişkin öğretmen görüşlerinin bazıları şu şekildedir:

Öncelikle bir anket doldururken veya işte atıyorum bir ölçek doldururken mümkün mümkün mertebe tarafsız ve duygusal olmayan ölçüde yanıtlamaya çalışıyorum. Herhangi bir şekilde işte baskı altında kalmadan veya karşı taraftaki ile hani bir yandaş tutmadan tamamen kendi özgür irademle oldurmaya çalışıyorum (Z17).

Şimdi okul yöneticileriyle ilgili bir ölçek doldurduğum zaman ben kendim objektif cevaplar verdiğimi düşünüyorum. Zira şimdi bunlara cevap verirken olabildiğince olanı hani olması gerekeni değil de olanı ölçeğe yansıtmaya çalışıyorum. Şöyle ki yani yapım gereği az önce dediğim gibi olması gerekeni değil de olanı yansıtmaya çalışıyorum (Z5).

Hocam ben nesnel olarak değerlendiriyorum. Yani herhangi bir baskı herhangi bir tarafgirlik şeklindeki düşünceyle değil nesnel olarak değerlendiriyorum. Olduğu gibi öyle bir şeyim yok yani o konuda bir endişem bir sıkıntım falan yok. Otuzuncu yılını doldurmuş bir öğretmen olarak Milli Eğitim Bakanlığı'ndan iki defa teşekkür almış birisi olarak yani herhangi bir çekincem falan yok. Bu saatten sonra bana kimse ne bir şey verebilir ne de yapabilir (Z8)

Tarafsızlığa karşın tarafsızlık temasını oluşturan bir diğer kategori olan sübjektif değerlendirmeye bakıldığında, çalışma grubuna katılan 5 öğretmenin uygulanan ölçeklere ilişkin bilimsellik açısından çeşitli şüphelerinin bulunduğu ve kendilerinin de bu ölçeklere tarafsız bir biçimde cevap vermedikleri görülmektedir. Ölçeğe ilişkin şüpheler adlı alt kategori incelendiğinde bir kısım öğretmenin, eğitim alanında okul yöneticilerini değerlendirmek amacıyla kullanılan ölçeklerin çoğunluğunu salt doldurmak amaçlı olarak uygulanan formlar olduğu algısına sahip oldukları görülmektedir. Bu ölçekler bazı öğretmenler tarafından nesnellikten uzak ve bir an önce bitirilmesi gereken çalışmalar olarak değerlendirmektedir. Çalışmaya katılan bir kısım öğretmene göre de okul yöneticileri hakkında yaptıkları ölçekleri nesnellikten uzak olduğunu düşündükleri ve çeşitli faktörler nedeniyle de bu ölçeklere nesnellikten uzak cevaplar verdiklerine ilişkin algıya sahiptirler. Bu duruma ilişkin bir öğretmenin vermiş olduğu cevap şu şekildedir: *Her şeye genel deyip hani onu böyle her yönüyle iyiymiş gibi de değerlendirmiş olabilirim ve genelde zaten ölçeklere de bir an önce doldurulup bitirilmesi gereken formlar olarak görüyorum (Z21)*.

Subjektif değerlendirme kategorisinin bir alt kategorisi olan "tarafsız olamama" incelendiğinde buna ilişkin bazı sebepler de tabloda görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmının kuruma koruma, duygusallık, örgüt içi ilişkiler ve yöneticiye kutsiyet atfetme gibi nedenlerden dolayı nesnel bir değerlendirme yapmada zorlandıkları görülmektedir. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir.

Okul yöneticileriyle ilgili bir ankete cevap verirken objektif olup olmayacağımdan kuşku duyarım. Çünkü okul yöneticilerinin tavırlarının şahsımı ve mesleki hayatımı doğrudan etkilediğini göz önünde bulundurursak, tanıştığım ve çalıştığım yönetici geçmişi baz alarak sübjektif değerlendirmem mevzu bahistir (Z1).

Ölçek, anket gibi çalışmalar uygulandığında; eğer okul müdürü değerlendiriliyorsa birincil ilişkiler devreye giriyor. Bu sebeple objektiflikten uzaklaşıldığını düşünüyorum. Okullar her ne kadar devletin resmi kurumları olsa da zamanla okul iklimi ilişkilerin doğasını değiştiriyor. Bunun içindir ki nesnel değerlendirmeler yapmak pek mümkün olmuyor (Z22).

Düşüncelerimizi objektif şekilde tam açıklamıyoruz açıklayamam. Sebepleri duygusal sebepler işte çalıştığımız iş arkadaşlarımızı koruyalım gibi sebepler işte çalıştığımız kurumun ismi ya da şeyi gardı düşmesin diye tam bir objektif değerlendirme yapamıyoruz (Z6).

Okul müdürlerinin yeterlilikleri ile ilgili bir ölçme aracını dolduran öğretmenlerin hangi duygu, tutum ve düşünce ile ölçeği cevaplandırdıklarına ilişkin görüşme formundaki ikinci soruya verilen cevaplara ilişkin tema aşağıdaki tabloda verilmiştir. Okul müdürlerinin yeterlilikleriyle ilgili geliştirilen ölçme aracını doldururken öğretmenlerin neler düşündüklerine ilişkin kod, kategori ve temalar oluşturulmuştur. Öğretmen düşünceleri farklı bakış açıları teması adı altında birleştirilmiştir. Okul yöneticileri yeterlilikleri ölçeğini dolduran öğretmenlerin ölçeği doldururken sahip oldukları düşüncelerin neler olabileceğine ilişkin belirlenene kod, alt kategori, kategori ve tema tablo 3' te gösterilmiştir. Çalışmaya katılan 16 öğretmenin okul müdürü yeterliliklerini değerlendirirken yöneticilerle olan aralarındaki iletişimin niteliği, mevcut uygulamalar, resmi ilişkiler, yöneticilerin çalışma disiplini, okul iklimi gibi birçok faktörü göz önüne almışlardır.

Tablo 4.

Yönetici Yeterlikleriyle İlgili Geliştirilen Ölçme Aracını Doldururken Öğretmenlerin Sahip Oldukları Düşünceler

Kodlar	Alt Kategoriler	Kategoriler	f	Tema
İletişimin niteliği Ekip işi Alınan tedbirler Okuldaki uygulamalar Formal ilişkiler Çalışma disiplini Kişiler arası ilişkilere indirgememe Okul atmosferi	Uygulama bazlı değerlendirme	Birçok parametre	16	
Eğitim ortamı oluşturabilme Süreci yönetebilme yeterliliği Uzaktan yönetim Profesyonel bakış açısı Teknolojiyi kullanabilme Liderlik yapabilme	Yeterlik bazlı değerlendirme			
Duyguların önplanda olması Duygusal değerlendirme İkili ilişkiler Geçmiş yaşantılar	Karşılıklı bağımlı ilişkiler	Duygu toplumu	3	Farklı Bakış Açıları
Varsayımlar Aktif rol aldıklarını varsaymak Yetersiz gözlem Bilgi eksikliği Değerlendirmede yetersiz hissetme	Yetersiz Bilgi	Sürece ilişkin fikir sahibi olmama	2	
Olumlu taraflarını görme Bir tık daha olumlu değerlendirme İlımlı değerlendirme Zor duruma sokmama Olumsuzlukları görmeme Eksik yönlerini gizleme	Olumsuz Özellikleri Gizleme	Olumluyu Büyütme Olumsuzu Küçültme	3	

Okul yöneticileri yeterlilikleri ölçeğini dolduran öğretmenlerin uygulamaya yönelik faktörler dışında yöneticilerinin sahip oldukları yeterlikler doğrultusunda ölçeği cevaplandıkları görülmektedir. Buna göre öğretmenler okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirirken; eğitim öğretim ortamı oluşturabilme, süreci doğru yönetebilme, profesyonel bir bakış açısına sahip olabilme, teknolojiyi kullanabilme ve sahip olduğu liderlik becerilerini göz önüne aldıkları ifade edilebilir. Öğretmenlerin çoğunluğunun yeterlilik ve uygulama bazlı olarak okul yöneticilerini değerlendirdikleri ve buna ilişkin birçok faktörü göz önüne aldıkları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yeterliliklerini değerlendiren ve çalışma grubuna katılan öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Ben yapılan ölçekte verdiğim cevaplarda nesnel olduğumu düşünüyorum. Yani o ölçütlere göre moda mod yakın düşüncelerim olduğunu söyleyebilirim yani şöyle ifade edeyim yani ölçekteki verilen şey ne ise cevaplar da o günün koşullarına veya sorunun o ifade ettiği anlamı yansıtacak nitelikteydi ya olanı mı yansıtmaya çalışıyoruz(Z11).

Yani hatta duygu demeyin yani duygusal davranmamak gerekiyor bu tür durumlarda çünkü sonuçta bu bir araştırma. Bu araştırmanın da geçerli çıkabilmesi için sizin de nesnel davranmanız gerekiyor(Z7).

Çalışma grubuna katılan 5 öğretmenin ise ölçeği uygularken yöneticiye ilişkin duygularının nesnellikten daha ön planda olduğunu belirtmektedir. Yöneticiyle olan geçmiş yaşantılar, aralarındaki geçmiş yaşantılar, ikili ilişkiler ve yöneticiye karşı olan duygusal tutumun okul müdürü yeterlilikleri ölçeğini yanıtlarken vermiş oldukları cevapları etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu duruma ilişkin bir öğretmenin ifadesi şu şekildedir: *Yani ben anketleri doldururken objektif bir bakış açısıyla doldurmaya çalışıyorum. Doğruya doğru yanlışa yanlış ama şimdi öyle maddeler oluyor ki biraz acımasız görünüyor yani. Çok basit bir örnek vereyim okul müdürümüzü seviyor musunuz evet ya da hayır demişler örnek veriyorum şimdi buna hayır demek biraz acımasız oluyor. Çünkü hani hiç mi iyi yanı yok bu adamın derken diye düşünürken bu şekilde duygusal olarak etkilenip biraz daha uyumlu yaklaşık biraz daha pozitif cevaplar vermeye eğiliminde oluyoruz (Z4).* Duygu toplumu kategorisi altından bulunan 3 öğretmenin ölçeğe vermiş oldukları cevaplar da yöneticiyle plan ilişkilerin belirleyici olduğu ve duygularının ölçeği doldururken vermiş oldukları cevapları etkileyebileceği algısına sahiptirler.

Araştırmaya katılan 2 öğretmen ise müdürlerinin yeterliliklerini değerlendirebilecek yeterli gözlem ve bilgiyi sahip olmamaları nedeniyle okul müdürlerinin uzaktan öğretim sürecinde aktif bir biçimde rol aldıklarını varsayarak ölçeği doldurdıkları ifade edilebilir. Çeşitli bireysel nedenlerden dolayı varsayımlar üzerine değerlendirme yapan 2 öğretmenin okul müdürü yeterliliklerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Varsayımlar üzerine değerlendirme yapan bir öğretmenin belirttikleri şu şekildedir:

Ölçme aracını doldururken, okul müdür ve okul müdür yardımcıları ile memurların bu süreci yönetmede daha aktif rol aldıklarını düşünerek, bunu değerlendirmede yeterli düzeyde bilgi edinebilecek gözlem yapma şansım olmadığından dolayı bunu yorumlamada kendimi biraz yetersiz hissettim (Z1)

Olumluyu büyütme olumsuz küçültme kategorisine bakıldığında çalışma grubuna katılan 3 öğretmenin okul müdürlerini değerlendirirken müdürlerinin olumlu özelliklerini vurgulayarak olumsuz özelliklerini gizledikleri görülmektedir. Uzaktan öğretimdeki yöneticilerin yeterlilikleri ölçeğini dolduran öğretmenlerin bir kısmı müdürlerinin eksikliklerinden daha çok olumlu özelliklerini vurgu yaparak dış çevreye karşı koruma eğilimi içerisine girdikleri söylenebilir. Çalışma grubuna katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin eksik taraflarını gizleyerek yeterliliklerini var olan duruma göre daha yüksek düzeyde değerlendirdikleri söylenebilir. Olumluyu büyütme olumsuz küçültme kategorisine ilişkin bir öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

Aslında şöyle bir durum var. Eğer dediğiniz değerlendirme açısından okul yöneticisi tamamıyla yetersiz olarak görülseydi yani olumsuz bir şekilde değerlendirilseydi ve bu olumsuz değerlendirmeler okul yöneticilerine uysaydı haliyle bu güzel bir duygu bırakmayacaktı. Yani sonuç itibarıyla sanki birisi benim arkamdan konuşmuş hatta beni yetersiz görmüş gibi bir anlayışa sahip olacaktı. Hani özellikle bizim şartlarımız açısından kendisi uzaktan eğitim sürecinin içinde vardı. Kendisi yani bireysel olarak kendisi çok fazla sürece adapte olamazsa bile en azından okulla ilgili denetim ve yahut öğretmenlerin bu etkinlikleri gerçekleştirme konusunda gerekli özveriye gösterdiğini düşünüyorum. Yani en azından kendisi bilimsel olarak bu konuda çok iyi olmasa bile kolektif olarak düşünüldüğünde daha iyi şeyler yapabiliriz havaya sahipti (Z20).

Okul yöneticileri ile ilgili bir ölçme aracını dolduran öğretmenlerin hangi duygu, tutum ve düşünce ile ölçeği cevaplandırdıklarına ilişkin görüşme formundaki üçüncü soruya verilen cevaplara ilişkin tema aşağıdaki tabloda verilmiştir. Öğretmenlerin Okul yöneticileri ile ilgili bir ölçme aracını doldururken yaşadıkları duygular duygu karmaşası teması adı altında birleştirilmiştir. Duyguları kontrol edebilme, olumlu ve olumsuz duygular eşliğinde 3 kategoriye ayrılmıştır.

Tablo 5.

Yönetici Yeterlikleriyle İlgili Geliştirilen Ölçme Aracını Doldururken Öğretmenlerin Sahip Oldukları Duygular

Kodlar	Alt Kategoriler	Kategoriler	f	Tema
Mesleki Değerlendirme Duygusal Davranmamak Akılcı Bir Tutum Geçerli Bir Araştırma Sonucu Etki altında kalmadan	Profesyonel Düşünebilme	Duyguları Kontrol Edebilme	15	Duygu karmaşası
Merhamet Mutluluk Samimiyet	Olumlu Yönler	Olumlu Duygular Eşliğinde	3	
Bıkkınlık İsteksizlik Sıkılma Çok fazla ölçek çalışması Bitirip rahatlama isteği	Olumsuz Yönler	Olumsuz Duygular Eşliğinde	3	

Duygular kontrol edebilme kategorisine bakıldığında 15 öğretmenin duygularını karıştırmadan profesyonel bir bakış açısı ve akılcı bir tutum ile okul yöneticilerini değerlendirdikleri görülmektedir. Profesyonel düşünebilme kategorisinde olan öğretmenlerin ölçeği uygularken akılcı bir tutum ile ölçeği cevaplandırdıkları söylenebilir. Buna ilişkin iki katılımcının ifadesi şu şekildedir:

Yani tamamen doğal davrandım. Aslında yani ne hissediyorsam nasıl hissediyorsam gerçeklik payı ne ise onu yaptım. Yani herhangi bir etki altında veya bir korku altında acaba biri bir şey der mi birinin eline geçer mi benim cevaplarımı biri bir şey der mi korkusu yaşamadan gönül rahatlığıyla olan ne ise o şekilde belirttim (Z10)

Ya duygusallık değil daha çok böyle yani profesyonellik olarak düşünmeye çalıştım. Ben yani duygusal olarak düşünürsek sonuçta karşınızdaki müdüre belki bir sevgi antipatiniz olabilir. Sevmiyor olabiliriz duygusal yaklaşırsak o zaman farklı bir sonuç çıkabilir ama mesleki açıdan düşündüğümüz zaman hem de faydalı bir durum var mı yok mu diye düşündüğümüz zaman daha farklı. Yani objektif bir açıdan bakıp bu şekilde değerlendirdim duygusallığı ya da duygularımızı işe karıştırmadan nesnel bir biçimde cevap verdiğim (Z13).

Olumlu duygular eşliğindeki duygulara bakıldığında 3 öğretmenin okul yöneticilerini değerlendirirken merhamet ve mutluluk duyguları eşliğinde ölçeği doldurdıkları görülmektedir. Olumlu duygulara ilişkin bir öğretmenin ifadesi şu şekildedir:

Şimdi normalde ben ölçek doldururken açıkçası biraz çekingen o utangaç ya da ne denir ona biraz merhamet duygularını hissettiğimi söyleyebilirim. Çünkü yani bu çalışmanın sonucu nereye varacak ne çıkacak okul müdürü işte sürekli çalıştığımız sürekli görüştüğümüz bir insan acaba o verdiğim bir cevap için utanır mıyım şeklinde düşündüm (Z5).

Katılımcının da belirttiği üzere okul yöneticisini değerlendirirken çalışma grubundaki öğretmenlerin bir kısmının sahip oldukları duygularının yapmış oldukları değerlendirmeyi etkilediği ve olumlu duygular eşliğinde yöneticilerini daha pozitif bir biçimde değerlendirebildikleri görülmektedir. Bir diğer kategori olan olumsuz duygulara bakıldığında görüşmeye katılan 3 öğretmenin yöneticilerle ilgili herhangi bir doldururken isteksizlik ve sıkılma gibi olumsuz duygu durumları yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu kategoride öğretmenlerin görüşlerine göre yıl içerisinde birçok bilimsel çalışmanın öğretmenlere ölçek

uygulanarak yapılması nedeniyle ölçek çalışmalarından sıkıldıkları anlaşılmaktadır. Bu konuya ilişkin bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Biran önce soruları cevaplandırıp bitirmek istedim. Çünkü okulumuza bilimsel araştırmalar kapsamında yıl boyunca çok fazla ölçek veya anket çalışması gelmekte olduğundan bu tür çalışmalara yönelik anketlere cevap verme isteğimizde azalıyor haliyle. Hissettiğim en belirgin duygu bıkkınlık ve bir an önce bitirip rahatlayayım şeklinde bir tutumla doldurdum (Z22)

Okul yöneticileriyle ilgili bir ölçeğin aracını dolduran öğretmenlerin hangi duygu, tutum ve düşünce ile ölçeği cevaplandırdıklarına ilişkin görüşme formundaki dördüncü soruya verilen cevaplarla ilişkin “sonuçların okul yöneticileriyle paylaşılmasına” ilişkin tema aşağıdaki tabloda verilmiştir. Okul yöneticilerinin kendileri ile ilgili yaptığınız değerlendirmeleri öğrenmeleri durumunda öğretmenlerin neler hissedeceklerine ilişkin fikirleri alınmıştır. Sonuçların okul yöneticileriyle paylaşılması teması altında fırsatlar yaratabilme ve olumsuz sonuçlarla karşılaşabilme şeklinde 2 kategori geliştirilmiştir. “Fırsatlar yaratabilme” kategorisi altında “eksiklikleri telafi edebilme, gelişimi sağlayabilme ve yol gösterici” olmak üzere 3 alt kategori oluşturulmuştur. “Olumsuz sonuçlarla karşılaşabilme” kategorisinin alt kategorisinin “önyargı geliştirebilme” olarak belirlenmiştir.

Tablo 6.

Sonuçların Okul Yöneticileriyle Paylaşılma Durumunda Öğretmenlerin Neler Hissedecekleri

Kodlar	Alt Kategoriler	Kategoriler	f	Tema
Eksik yönle odaklanabilme Eksiklikleri düzeltebilme Eksiklikleri görebilme Eksiklikleri inceleme Eleştirilerden istifade edebilme Eksik işler	Eksiklikleri telafi edebilme			
Yapıcı bir eleştiri Sorgulayıcı İyiye Götürücü Olumlu yanları geliştirme Hataların Farkına Varabilme Başkasının bakış açısından görebilme Özeleştiri Fırsatı Yanlışları görebilme	Gelişimi sağlayabilme	Fırsatlar Yaratabilme	16	
Ders çıkarma Yeni ufuklar açabilme Öneride bulunabilme Tavsiye	Yol gösterici			Farkındalık ve İlgörü
Tablo 6'nın devamı				
Çekimserlik Dozu kaçırmak Sonuçların öğrenilmesini istememek Sağlıklı cevap vermekten kaçınabilme Kişiselleştirme Kötüye götürebilme Korku	Önyargı Geliştirebilme	Olumsuz Sonuçlarla Karşılaşabilme	5	
Tedirgin olma Sıkıntı yaşamak Utanma	Olumsuz Duygular Yaşama			

Çalışma grubuna katılan 16 öğretmenin okul yöneticileriyle ilgili bir ölçme aracını dolduran öğretmenlerden elde edilen sonuçların okul yöneticileriyle paylaşmasını yöneticilerin mesleki gelişimleri açısından birer fırsat olduğuna inanmaktadır. Yapılan değerlendirmeler kapsamında paylaşılan sonuçların okul yöneticilerinin kendisindeki veya örgütteki eksiklikleri fark ederek gerekli düzeltme ve çalışmaları yapabilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Okul müdürünün kurumundaki eksik yönleri odaklanabilmesi ve eksiklikleri giderebilmesi açısından uygulanan ölçeklerin fayda sağlayacağı çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu tarafından ifade edilmektedir. Buna ilişkin bir öğretmenin görüşü şu şekildedir:

Bahsettiğim gibi bunları öğrenebilirler zaten amaç olanı ortaya koymak mevcut durumu betimlemek. Ben de mevcut durumu betimlediğim için onların öğrenmeleri durumunda aslında onların da hatalarının veya eksikliklerin farkına varıp olası durumlarda böyle durumlarda kendilerini bu durumlara hazırlamaları gerektiğini düşünüyorum. Onların da böyle düşünmeleri gerektiğini düşünüyorum. Kendinin farkına varmasını isterim, yani bunu sağlamış olmayı isterdim onunla (Z10).

Yapılan değerlendirmeler okul müdürlerinin mesleki gelişimleri konusunda önemli ipuçları verebileceğine belirten öğretmenlere göre okul müdürleri değerlendirmeleri öğrenmeleri durumundan başkalarının bakış açısıyla da kendilerini görmelerini sağlayarak kendisi hakkında yapıcı bir eleştiri fırsatı kazanabilecektir. Hatalarından ders çıkarabilen ve olumlu yönlerini geliştirebilen okul müdürlerinin kurumları için yeni ufuklar açabileceği de öğretmenler tarafından ifade edilmektedir. Fırsatlar yaratabilme kategorisine ilişkin bir öğretmenin görüşü şu şekildedir:

Şimdi bu değerlendirmeleri öğrenmelerini isterim açıkçası. Yani kim ne düşünüyor insanların beklentisi neymiş bu beklentiler okul idarecisi tarafından nasıl ne kadar hangi düzeyde karşılanmış. İdarecinin okul müdürünün bunu bilmesini isterim (Z8).

Sonuçların okul yöneticileriyle paylaşılmasının olumlu yönlerinin yanında okul müdürlerinin bireysel özelliklerine göre olumsuz sonuçlarla da karşılaşabilecekleri çalışma grubuna katılan öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Okul yöneticileriyle ilgili herhangi bir ölçeği dolduran 5 öğretmen, yapmış oldukları değerlendirmelerinin okul yöneticilerinin öğrenmesi durumunda kendileri hakkında ön yargı geliştirebileceğini düşünmektedir. Kendileri hakkında doldurulan ölçeği okul yöneticilerinin kişiselleştirerek olumsuz taraflara çekebileceğini düşünen öğretmenler bu nedenle ölçeği cevaplandırma konusunda tedirgin veya çekimser olabilmektedir. Hatta verilen kodlardan da anlaşılabileceği üzerine çalışmaya katılan bir kısım öğretmenin de yöneticileriyle ilgili ölçekte sağlıklı cevaplar vermekten kaçınabileceği de söylenebilir. Bu duruma ilişkin katılımcılardan birinin görüşü şu şekildedir:

Müdürümün cevapları öğrenmesi durumunda okul ilişkilerimizi sekteye uğratabilir. Bu nedenle daha çok nesnel olunamıyor. Bence öğretmenlerde bu minvalde düşünüyorlardır. Hatta bu durum öğrencileri de sağlık cevap vermekten uzaklaştırdığını düşünüyorum. Ya müdür öğrenirse duygularımı diye doğru cevap vermekten kendini saklar (Z22).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı yapmış oldukları değerlendirmeyi okul müdürlerinin öğrenmeleri durumunda okul içindeki sorunlar yaşayabileceğini düşünmekle beraber okul müdürlerinin kendileri hakkında önyargı geliştirebileceklerine ilişkin inançlara sahip oldukları görülmektedir. Okul yöneticisinin kendisine yönelik bir önyargı geliştirebileceğini düşünen öğretmen şu görüşleri belirtmektedir:

Elbette bir çekimserlik ve korku oluşuyor özellikle bu derecelendirmelerim ya da puanlamalarımın kendisine ulaşması özellikle eleştiri kabul etmeyen bir müdürünüz varsa size karşı bir önyargı geliştirme durumuyla da karşılaşabilirsiniz. Ancak araştırmalarda gizlilik olması ve sonuçların başka bireylerle paylaşılmayacağına ilişkin bilgilendirildiğimizde bu tür duygularla dolduramamaya çalıştığımızı söyleyebilirim. Elbette ölçekleri doldururken de ne kadar objektif olmaya çalışsanız da okul müdürüyle olan iletişim ve ikili ilişkinizin niteliğinin de vermiş olduğunuz cevapları etkileyebileceğini bilincinde olsanız dahai etkileyebileceğini düşünüyorum (Z3).

Yaşanan bu durum nedeniyle bir kısım öğretmenin yapmış oldukları değerlendirmeyi okul müdürlerinin öğrenmelerini istemedikleri bir kısmının da öğrenmeleri durumunu göz önüne alarak uygulanan ölçeklere sağlıklı cevaplar verebilmekten kaçınılabilmektedir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Okul yöneticilerini değerlendirmek amacıyla kendilerine uygulanan herhangi bir ölçeği öğretmenlerin ölçeği hangi düşünce, duygu ve tutum ile doldurduklarını tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada ilk olarak öğretmenlerin yöneticilerle ilgili ölçekleri cevaplandırırken düşünceleri veya algılarının nesnellik (objektiflik) durumu kendilerine sorulmuştur. Çalışma grubuna katılan öğretmenlerin çoğunluğu, ölçekleri değerlendirirken tarafsız bir biçimde cevaplandırmaya çalıştıkları söylenebilir. Öğretmenlerin yaklaşık yüzde yetmişinin ölçekleri; okul yönetimi tarafından yapılan uygulamalar, ellerindeki veriler ve edinilen bilgiler doğrultusunda ölçekleri değerlendirmektedir. Buna göre öğretmenler vermiş oldukları cevaplarda, yöneticilerle olan aralarındaki iletişimin niteliği, okuldaki mevcut uygulamalar, resmi ilişkiler, yöneticilerin çalışma disiplini, okul iklimi gibi birçok faktörü göz önüne aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun uygulamaya yönelik faktörler dışında yöneticilerinin sahip oldukları yeterlikler doğrultusunda ölçeği cevaplandırdıkları görülmektedir. Buna göre öğretmenler okul yöneticilerinin yeterliklerini değerlendirirken; eğitim öğretim ortamı oluşturabilme, süreci doğru yönetebilme, profesyonel bir bakış açısına sahip olabilmek, teknolojiyi kullanabilme ve sahip olduğu liderlik becerilerini göz önüne aldıkları ifade edilebilir. Ancak okul yöneticilerinin duyguları yönetebilme, kişiler arası iletişim, toplantı yönetimi, bilgi yönetimi, değişimi yönetme, yenilik yönetimi, insancıl yeterlikleri ve vizyoner liderlik yeterliklerine ilişkin yapılan birçok araştırmanın (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012; Demiral, 2009; Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009; Şahin 2010; Kalkan ve Çalışkan, 2021; Memişoğlu ve Özsanıkamış, 2009;; Göl ve Bülbül, 2012;; Demiral, 2009; Özdemir, Bozkurt & Aydın, 2015; Özdemir, Sezgin & Kılıç, 2015; Koçer ve Bostancı, 2021; Karataş, Gök ve Özçetin, 2015; Yüksekli ve Okçu, 2022) sonuçlarına bakıldığında yönetici yeterliklerin yüksek düzeyde algılandığı görülmektedir. Her ne kadar birçok yeterlik alanı öğretmenler tarafından yüksek algılsa da fakat ülkemizde yöneticilerin yeterliklerine ilişkin çeşitli sorunlar bulunmaktadır (Acar, 2015; Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012; Erol ve Demirtaş, 2015). Okul yöneticiliği yetiştirmede daha çok cıraklık modelinin yaygın olduğu (Altınkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012) gerçeği göz önüne alındığında çağdaş anlayışa ilişkin birçok yeterliğe yüksek düzeyde sahip olan okul yönetici sayısının oldukça az olabileceği söylenebilir. “Objektif Olarak Değerlendirme” kategorisi altında her ne kadar öğretmenler nesnel bir tutum içerisinde okul yöneticilerini değerlendirdiklerine ilişkin algıları olsa da okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin yapılan birçok çalışmada okul yöneticilerinin çeşitli yeterlikler sahip olma düzeylerinin çok yüksek düzeyde olması var olan gerçeklikle çok fazla örtüşmediği söylenebilir. Çınar (2019)’ a göre de okul yöneticileri ile ilgili algıya dayanarak yapılan çalışmalardan elde edilecek sonuçların doğruluğu ve nesnelliği konusunda çeşitli şüpheler bulunmaktadır. Türk Eğitim sisteminin eğitim programlarının yetersizliği, okul güvenliği sorunları, fiziki ve alt yapı problemleri, dijitalleşme ve teknoloji entegrasyonu, eşitsizlik ve fırsat eşitsizliği, nitelikli yönetici eksikliği, öğretmen profesyonel gelişimi, siyasi faktörler, sınav sistemi, göç ve etkileri gibi birçok probleminin (Atasoy ve Cemaloglu, 2018; Erden ve Erden, 2019; Memduhoğlu ve Taşdan; 2007; Şahin ve Sümer, 2018) olduğu görülmektedir. Eğitim sistemindeki birçok sorun arasında yöneticilerin yeterliği de yer almaktadır. Yüksek düzeyde yeterliklere sahip okul yöneticilerinin olduğu bir eğitim sisteminde eğitime ilişkin sorunların daha az olabileceği söylenebilir (Onural, 2005; Karip ve Köksal, 1996). Karip ve Köksal (1996)’ a göre okul yöneticileri eğitim ve öğretimin niteliğini arttıracak değişiklikleri planlama ve uygulamak durumunda olmaları nedeniyle yüksek düzeyde yeterliklere sahip olan okul yöneticilerinin bulunduğu bir eğitim sisteminin etkili bir şekilde işlediği söylenebilir. En azından yönetici yeterliğinin yüksek düzeyde olduğu bir eğitim sisteminde daha az sorunla karşılaşılacağı varsayılmaktadır. Bu konuda Dhuey ve Smith (2014)’ in belirttiği gibi yeterli yöneticiler sayesinde okullar arasındaki başarı farkının azalabilir. Dhuey ve Smith’ in okul müdürleriyle yapmış olduğu çalışmada bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Kanada’nın British Columbia eyaletinde okul müdürlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkileyen araştırma, müdür

yeterliğindeki bir standart sapmalık artışın öğrencilerin matematik ve okuma testi puanlarını 3 yıllık bir süre içinde 0,289 ila 0,408 standart sapma artırabileceğini göstermiştir.

Tarafsızlığa karşı tarafsızlık temasına bakıldığında çalışmaya katılan 5 öğretmen uygulanan ölçeklerin bilimselliğine ilişkin çeşitli şüphelerinin bulunduğu ve kendilerinin de bu ölçeklere tarafsız bir biçimde cevap veremediklerine yönelik düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenler, yöneticileriyle olan geçmiş yaşantılarının, ikili ilişkilerinin ve yöneticiye karşı olan duygusal tutumun yöneticilerin yeterlilikleri ile ilgili ölçeğini yanıtlarken vermiş oldukları cevapları etkileyebilmektedir. Bu durumun da ölçeklerle elde edilen verilerle nedensel ilişkiler kurmayı ve geçerli sonuçlar çıkarmayı zorlaştırmaktadır (Hallinger, 2011; Leithwood vd., 2004; Hattie, 2009; Witziers vd., 2003). Veletić, Price ve Olsen (2023)' e göre ölçek veya anketlerle yapılan öznel ölçümler, öğretmen veya yöneticilerin kendi deneyim ve tercihlerinden etkilenmesi nedeniyle verilerin yanlış elde edilmesine veya yanlış sonuçlara götürebilmektedir. Klassen ve Chiu (2010) ve Hsieh ve Lee (2017) tarafından yapılan farklı iki çalışmada da araştırmacılar öz bildirim ile yapılan ölçümlerde dikkat edilmesi gerektiğini vurgulayarak, yapılacak öznel ölçümleri dikkatli kullanılması gerektiği ve veri kaynağının çeşitlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öz bildirimle yapılan ölçümlerin bireylerin inanç ve tutumlarından etkilenmeleri nedeniyle yanlış ölçüm sonuçlarına neden olabilmektedir. Yapılan bu çalışmada da öğretmenlerin duygusal ve bireysel nedenler dolayısıyla okul müdürlerini değerlendirirken müdürlerinin olumlu özelliklerini daha çok vurguladıkları ve onları dış çevreye karşı koruma eğilimine girdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %23'ü okul yöneticilerinin eksik taraflarını gizleyerek yeterliliklerini var olan duruma göre daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir. Öğretmenler yöneticilerini değerlendirirken aralarındaki çeşitli duygusal nedenlerden dolayı onları dışarıya karşı koruma eğilimine girmelerinden dolayı nesnel bir değerlendirme yapmada zorlanabilmektedirler. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenlerin %17'si yapmış oldukları değerlendirmeyi okul müdürlerinin öğrenmeleri durumunda okul içindeki sorunlar yaşayabileceğini düşünmekle beraber okul müdürlerinin kendileri hakkında önyargı geliştirebileceklerine ilişkin inançlara sahip oldukları da görülmektedir. Bu durum öğretmenler tarafından yöneticilerine ilişkin doldurulan ölçeklerin değerlendirilmesinde bireysel faktörlerin karıştığını göstermektedir. Johnson (2019) 'a göre de öğretmen veya yöneticilerin ölçeklerdeki soruları cevaplarken isteyerek veya istemeden verileri manipüle ederek sonuçları istedikleri şekillendirebilmektedir. Bu durum yapılan bazı bilimsel çalışmalarda elde edilen sonuçların objektiflikten uzak sonuçlara neden olabilmektedir. Ölçek çalışmalarıyla ilgili bir diğer olumsuz durumda çalışmaya katılan öğretmenlere göre yıl içerisinde birçok bilimsel çalışmanın öğretmenlere ölçek uygulanarak yapılması nedeniyle ölçek çalışmalarından sıkıldıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılardan sürekli bir biçimde aynı şekilde veri toplayan araştırmaların zamanla katılımcılarda sıkıcılık ve ilgi kaybı gibi durumlara yol açabilmektedir (Smith vd., 2017; Johnson ve Brown, 2018). Bu durumla baş edebilmek için katılımcılara uygulanacak ölçeğin amacı, faydaları ve sonuçlarını açıklamak yararlı olacaktır (Özdemir, 2018; Yılmaz, 2020; Karadağ, 2021).

Sonuç olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ölçme araçlarının yöneticilerin mesleki gelişimleri açısından birer fırsat olduğuna inanmaktadır. Yapılan değerlendirmeler kapsamında paylaşılan sonuçların okul yöneticilerinin kendisindeki veya örgütteki eksiklikleri fark ederek gerekli düzeltme ve çalışmaları yapabilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul yöneticilerine ilişkin yapılan değerlendirmeler sayesinde yöneticilerin güçlü ve zayıf yönlerini fark ederek mesleki gelişimine katkı sağlayabilir. Okul yöneticilerine ilişkin değerlendirmelerin çeşitlendirilerek birden fazla faktöre dayandırılmasının bu katkısı arttırabileceği söylenebilir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin yeterliklerinin daha kapsamlı ve doğru bir resmini sunabilmek için ölçekler dışında; gözlemler, görüşmeler, deneyler veya idari kayıtlar gibi diğer yöntem ve veri kaynaklarıyla tamamlamak önemli olarak görülmektedir.

Kaynakça/Reference

- Acar, B. (2015). Okul yöneticilerinin yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Journal of Education and Training Studies*, 3(1), 1-10.
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaöse, T. (2012). Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- Aktaş, A. & Özgenel, M. (2020). Okul Yöneticilerinin liderlik becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 26(1), 48-65.
- Akbaşlı, S. ve Balıkçı, A. (2013). Okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerine göre okul yöneticiliğinin mesleklaşmasının değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 366-377.
- Aras, B. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Argon, T., & Özçelik, N. (2008). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 70-89.
- Atasoy, R., & Cemaloglu, N. (2018). Evaluation of Quality Policies on Education in Turkish Education System. *Universal Journal of Educational Research*, 6(7), 1504-1518.
- Branch, G. F., Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2008). Estimating the effect of leaders on public sector productivity: The case of school principals. *Economics of Education Review*, 27(3), 286-292.
- Chetty, R., Friedman, J., & Rockoff, J. (2011). *The Long-Term Impacts of Teachers: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood* (w17699; p. w17699). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w17699>
- Clark, D., Martorell, P., & Rockoff, J. (2009). School principals and school performance. *The Leadership Quarterly*, 20(1), 81-96.
- Coelli, M., & Green, D. A. (2012). Leadership effects: School principals and student outcomes. *Economics of Education Review*, 31(1), 92-109. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.09.001>
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., & Weinfeld, F. D. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC, US: Government Printing Office.
- Cullen, J. B., & Mazzeo, M. J. (2007). Paying for principals: Deregulation and incentive pay for America's school administrators. *Journal of Law and Economics*, 50(2), 367-386.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Çınar, E. (2019). Okul yöneticilerinin kendini değerlendirmesi: Bir durum çalışması. *Journal of Education and Research in Nursing*, 16(1), 62-75.
- Daniëls, E., Honddeghem, A., & Heystek, J. (2020). School leaders' and teachers' leadership perceptions: Differences and similarities. *Journal of Educational Administration*, 58(6), 645-660. <https://doi.org/10.1108/JEA-11-2019-0199>
- Demiral, S. (2009). *Öğretmen ve okul yöneticisi algılarına göre ilköğretim okul müdürlerinin program liderliği davranışları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Eskişehir.
- Dufour, R. (1999). Help wanted: Principals who can lead professional learning communities. NASSP Bulletin; Quotation (Notable quotes: Spotlight on principals. *Leadership*. 15313174, 30(3).
- Dhuey, E., & Smith, J. (2014). How important are school principals in the production of student achievement? *Canadian Journal of Economics/Revue Canadienne d'économique*, 47(2), 634-663. <https://doi.org/10.1111/caje.12086>
- Dinçman, M. P. (2020). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterlikleri. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 15(2), 1429-1448. <https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.40354>
- Erden, H., & Erden, A. (2019). Current problems in Turkish Republic of Northern Cyprus education system. *Sakarya University Journal of Education*, 9(2), 282-303.

- Erol, M., & Demirtaş, H. (2015). Okul yöneticisi öğretmenlerin gözünden Türkiye'deki ilkokullarda liderlik sorunları. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume* 10(16) 491-514.
- Fullan, M. (1992). *Successful school improvement*. Philadelphia, Open University Publishing.
- Göl, E., & Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 97-109
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Hallinger, P., & Heck, R. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9, 157-191. <https://doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- Hooge, E., & Pont, B. (2020). School leadership in unpredictable times. *European Journal of Education*, 55(2), 135.
- Hsieh, P. H., & Lee, J. C. (2017). the Influence of teachers' perceptions and experiences on technology integration: A case study of a Taiwanese high school. *Journal of Educational Technology & Society*, 20(3), 12-24.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Johnson, A. (2019). The limitations of subjective measurements in teacher evaluations. *Journal of Educational Research*, 45(2), 123-136.
- Johnson, K., & Brown, A. (2018). Exploring participant boredom in standardized data collection methods. *Journal of Behavioral Sciences*, 15(3), 189-205.
- Jones, L., et al. (2020). The impact of repetitive questioning on participant engagement in research studies. *International Journal of Social Science Research*, 10(4), 256-271.
- Kalkan, S., & Caliskan, U. (2021). Meeting managerial skills and attitude of school managers comparison. *Pressacademia*, 8(2), 140-159. <https://doi.org/10.17261/Pressacademia.2021.1403>
- Karataş, S., Gök, R., & ÖzçetiN, S. (2015). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(33), 167-185.
- Koçer, M. C., & Bostancı, A. B. (2021). Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişki. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 119-143.
- Lavy, V. (2008). Do differences in schools' instruction time explain international achievement gaps? Evidence from developed and developing countries. *Economic Policy*, 23(53), 433-468.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2004). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The Relative Effects of Principal and Teacher Sources of Leadership on Student Engagement with School. *Educational Administration Quarterly*, 35(5), 679-706. <https://doi.org/10.1177/0013161X99355002>
- Memişoğlu, S. P., & Özsarıkamış, S. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin bilgi yönetimi yeterlikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 133-151.
- Miller, L. C. (2009). The impact of principal turnover on student achievement in Houston schools. *Journal of Policy Analysis and Management*, 28(4), 551-572.
- Karadağ, E. (2021). Ölçek uygulamalarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki rolü. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 1-18
- Karaman, H. (2018). Okul yöneticilerinin okulların akademik başarısını artırma yeterlikleri. *Turkish Studies*, 13(1), 4429-4448.
- Karip, E., & Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(6), 245.

- Klassen, R., & Chiu, M. M. (2010). Effects of teachers' self-efficacy and job satisfaction on students' motivation and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of educational administration*, 38(2), 112-129. <https://doi.org/10.1108/09578230010320064>
- Memduhoğlu, H. B., & Taşdan, M. (2007). Okul ve öğrenci güvenliği: Kavramsal bir çözümleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 68-80
- McEwan, E. K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği*. Çev. ed. Necati Cemaloğlu. Ankara: Pegem Akademi.
- Netolicky, D. M. (2020). School leadership during a pandemic: navigating tensions. *Journal of professional capital and community*, 5(3), 391-395.
- Onural, H. (2005). Üst düzey eğitim yöneticilerinin eğitim yönetimi alanındaki yeterlik sorunu ve nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41(41), 69-85.
- Özdemir, S. (2018). Öğretmenlerin ölçek çalışmalarına ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 123-145.
- Özdemir, G., Bozkurt, A., & Aydın, T. (2015). Okul yöneticilerinin insancıl yeterlikleri. *Journal of Elementary Science Education*, 14, 151-163.
- Özdemir, S., Sezgin, F., & Kılıç, D. Ö. (2015). Okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 40(177). <https://doi.org/10.15390/EB.2015.3717>
- Öztürk FiDan, İ., Fidan, T., & Arastaman, G. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75. <https://doi.org/10.23891/efdyu.2018.61>
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational administration quarterly*, 44(5), 635-674.
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. Sage.
- Smith, J., Johnson, K., & Brown, A. (2017). Examining the effects of monotony in data collection methods. *Journal of Research Methods*, 25(2), 123-137.
- Starr, J. P. (2020). On leadership: Responding to COVID-19: Short-and long-term challenges. *Phi Delta Kappan*, 101(8), 60-61.
- Şahin, A. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(188), 125-143.
- Şahin, S., & Sümer, S. (2018). The problems experienced in the integration process of syrian students into the turkish education system. *Universal Journal of Educational Research*, 6(5), 909-918.
- Titrek, O., Bayrakçı, M., & Zafer, D. (2009). Okul yöneticilerinin duygularını yönetme yeterliklerine ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 55-73.
- Veletić, J., Price, H. E., & Olsen, R. V. (2023). Teachers' and principals' perceptions of school climate: The role of principals' leadership style in organizational quality. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. <https://doi.org/10.1007/s11092-023-09413-6>
- Yılmaz, A. (2020). Okul müdürlerinin mesleki gelişimleri konusunda öğretmen görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 1-20.
- Yılmaz, M. (2020). Ölçek çalışmalarının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 45(203), 67-89.
- Yüksekli, N. U., & Okçu, V. (2022). Okul yöneticilerinin yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 292-325. <https://doi.org/10.55605/ejedus.1095814>

Witziers, B., Bosker, R. J., & Krüger, M. L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational administration quarterly*, 39(3), 398-425

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

When the studies on the competencies of school administrators in Turkey are examined, it is seen that evaluations are mostly based on teacher or administrator perceptions. While some of the studies on the competencies of school administrators according to teacher perceptions (Argon & Özçelik, 2008; Dinçman, 2020) found the competencies of administrators at a medium level, other studies (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz, & Karaöse, 2012; Demiral, 2009; Titrek, Bayrakçı, & Zafer, 2009; Şahin, 2010; Kalkan & Çalışkan, 2021; Memişoğlu & Özsarıkamış, 2009; Göl & Bülbül, 2012; Özdemir, Bozkurt, & Aydın, 2015; Koçer & Bostancı, 2021; Karataş, Gök, & Özçetin, 2015; Yüksekli & Okçu, 2022). These studies generally measure administrators' competencies based on teachers' perceptions. However, the fact that the educational literature is largely based on perception scales and surveys raises concerns about inaccurate measurements (Veletić, Price, & Olsen, 2023). Leithwood and Jantzi (1999) also state that the fact that educational research is largely based on surveys that measure perceptions reinforces concerns about endogeneity and mismeasurement. Such self-report-based research makes it difficult to establish causal relationships and draw valid conclusions (Hallinger, 2011; Leithwood et al., 2004; Robinson et al., 2008; Hattie, 2009; Witziers et al., 2003). The competence and qualification levels of school administrators in Turkey have been the subject of discussion in various scientific studies (Acar, 2015; Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz, & Karaöse, 2012; Erol & Demirtaş, 2015). Acar (2015) states that the competencies of school administrators are not at the desired level, and Erol and Demirtaş (2015) state that there are no qualified administrators in many schools and this situation reflects negatively on the academic achievement of students (Karaman, 2018). According to Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz, and Karaöse (2012), an important trend in school administration in Turkey is the apprenticeship model. In this model, administrators are generally appointed on the basis of seniority and learn administrative skills through trial and error or by following previous examples. Since there are no educational administration undergraduate programs in Turkey, there is no need for a special education at the undergraduate level to become a school administrator. Prospective school administrators generally transition from teaching to administration and the number of administrators with postgraduate education in educational administration is quite low. It is thought that this situation may negatively affect the competency level of school administrators in Turkey. It is thought that the difficulties in determining the current competencies of administrators stem from the fact that there are too many perception-based studies in the field of educational administration. This situation raises questions about the validity and reliability of the data as well as the possibility of biased or mixed results. Teachers may have different definitions of what administrative competencies are and may be influenced by their own experiences or preferences when answering the scales. In addition, teachers may not be able to capture the actual behaviors and outcomes required by administrative competencies when answering the scales. In addition to this, school administrators' competencies may depend on many other factors beyond teachers' perceptions. For these reasons, it is important to ask with which thoughts, feelings and attitudes the teachers who expressed their opinions about school administrators' competencies answered the scales applied to them. In this direction, as a result of the searches made in the National Thesis Center, DergiPark-ULAKBİM, ResearchGate, Google-Academic, Educational Sciences Index, Sciencedirect, Eric, and Turkish Education Index databases, no research on the researched topic was found. In this study, which was conducted in order to contribute to the literature, it is aimed to know with which thoughts, feelings and attitudes the teachers who expressed their opinions on the competencies of school administrators answered the scales applied to them. In this study, which was conducted to determine the thoughts, feelings and attitudes with which teachers filled in any scale applied to them in order to evaluate school administrators, first of all, teachers were asked about the objectivity of their thoughts or perceptions while answering the scales about administrators.

2. METHOD

Phenomenology (phenomenology), one of the qualitative research methods, was preferred in this study, which was conducted to determine the perceptions of teachers who filled out any measurement tool related

to the competencies of school administrators regarding the evaluation they made. Phenomenological research offers in-depth analysis to understand the feelings, thoughts and experiences of the participants in the study (Smith, Flowers, & Larkin, 2009). In this study, teachers' views on the thoughts, feelings and attitudes with which they filled in any scale applied to them to evaluate school administrators were examined in detail. According to Creswell and Poth (2018), phenomenological research seeks to understand people's feelings, thoughts and the meanings they attribute to events or situations based on their experiences.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

It can be said that the majority of the 16 (70%) teachers participating in the study group tried to answer the scales objectively. Approximately seventy percent of the teachers evaluate the scales in line with the practices carried out by the school administration, the data they have and the information they have obtained. Accordingly, it is seen that teachers consider many factors such as the quality of their communication with administrators, current practices in the school, official relations, working discipline of administrators, school climate. It is seen that 70% of the teachers answered the scale in line with the competencies of the administrators other than the practical factors. Accordingly, it can be stated that while evaluating the competencies of school administrators, teachers take into consideration the ability to create an educational environment, to manage the process correctly, to have a professional perspective, to use technology and leadership skills. As a result, (82%) of the teachers who participated in the study believe that measurement tools are an opportunity for administrators' professional development. It is thought that the results shared within the scope of the evaluations will contribute to school administrators to make the necessary corrections and studies by noticing the deficiencies in themselves or in the organization. In addition, evaluations of school administrators can contribute to the professional development of administrators by recognizing their strengths and weaknesses. It can be said that diversifying the evaluations of school administrators and basing them on more than one factor can increase this contribution. Therefore, in order to provide a more comprehensive and accurate picture of school administrators' competencies, it is important to complement the scales with other methods and data sources such as observations, interviews, experiments or administrative records

ARAŞTIRMANIN ETİK İZNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı olabilecek eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Ayrıca bu araştırma için İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 14/09/2023 tarihinde gerçekleştirilen 2023/10 numaralı oturumda etik kurul izni alınmıştır.

ÇATIŞMA BEYANI (CONFLICT OF INTEREST)

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı yoktur. Araştırmada çıkar çatışması bulunmamaktadır.