

# ULUSLARARASI LİDERLİK ÇALIŞMALARI DERGİSİ: KURAM VE UYGULAMA

INTERNATIONAL JOURNAL OF LEADERSHIP  
STUDIES: THEORY AND PRACTICE

**Cilt / Volume: 4**

**Sayı / Issue: 2**

**Ağustos / August**

**2021**

**ULUSLARARASI LİDERLİK ÇALIŞMALARI DERGİSİ: KURAM VE UYGULAMA**  
**INTERNATIONAL JOURNAL OF LEADERSHIP STUDIES: THEORY AND  
PRACTICE**

**Cilt / Volume: 4**

**Sayı / Issue: 2**

**Ağustos / August 2021**

**Sahibi / Owner**

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

**Baş Editörler / Editors-in-chief**

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

Dr. Şuay Nilhan AÇIKALIN

**Editör/ Editor**

Dr. Nilay NEYİŞCİ & Dr. Özlenen ÖZDİYAR

**Teknik Düzenleme/ Technical Arrangement**

Deniz GÖRGÜLÜ & Dr. M. Sabir ÇEVİK

Her Hakkı Saklıdır. Dergide yer alan yazılar kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir. Yazıların her türlü sorumluluğu yazarlara aittir. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen yazılar yayınlansın veya yayınlanmasın iade edilmez.

All rights reserved. The articles in the journal can be cited by citing references. All responsibility for the articles belongs to the authors. Manuscripts submitted to the journal for publication are not refundable whether they are published or not.

**Haberleşme / Information**

[sefikasule@gmail.com](mailto:sefikasule@gmail.com)

[suaynilhan@gmail.com](mailto:suaynilhan@gmail.com)

## ULUSLARARASI LİDERLİK ÇALIŞMALARI DERGİSİ: KURAM VE UYGULAMA HAKKINDA BİLGİ

1. Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama dört ayda bir olmak üzere yılda üç kez yayınlanan çift kör hakemli ve bilimsel bir dergidir.
2. Yönetim ve liderlik alanına katkı sağlayacak nitelikteki, özgün makale ve kitap tanıtımlarının yanı sıra seminer, konferans ve sempozyum değerlendirmelerini yayınlar.
3. Makalelerde daha önce başka bir yerde yayınlanmamış veya başka bir yere gönderilmemiş olma şartı aranır.
4. Makaleler çağdaş Türkçe ya da İngilizce yazılmış olarak gönderilebilir.
5. Dergide hangi makalelerin yayınlanacağına hakem raporlarına göre yayın kurulu karar verir.
6. Yazımda, özel durumlar dışında, TDK Yazım Kılavuzu esas alınır.
7. <http://dergipark.gov.tr/ijls> sitesinde olan sistemimize yazarların üye olup, çalışmalarını sisteme yüklemesi gereklidir.

## **INTERNATIONAL JOURNAL OF LEADERSHIP STUDIES: INFORMATION ABOUT THEORY AND PRACTICE**

1. The Journal of International Leadership Studies: Theory and Practice is a double blind peer-reviewed and scientific journal which is published once in four months, three times a year.
2. It publishes the original papers and book presentations with the quality to contribute to the management and leadership area as well as seminars, conferences and symposiums evaluations.
3. Articles must not have been previously published elsewhere or promised elsewhere.
4. Articles can be sent in contemporary Turkish or English.
5. The editorial board decides which articles will be published in the journal according to the referee reports.
6. In writing, the TDK Writing Guide is taken as a basis except for some special cases.
7. The authors are required to be members of the system at <http://dergipark.gov.tr/ijls>, and upload their studies to the system.

## DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD

Dr. Akbar Rahimi ALİSHAH	İstanbul Aydın University	TURKEY
Dr. Arzu GÜLER	Adnan Menderes University	TURKEY
Dr. Binali TUNÇ	Mersin University	TURKEY
Dr. Cemal ATAKAN	Ankara University	TURKEY
Dr. Cengiz ANIK	Marmara University	TURKEY
Dr. Cevdet EPÇAÇAN	Siirt University	TURKEY
Dr. Çağlar DOĞRU	Ufuk University	TURKEY
Dr. Derya KARA	Ankara Hacı Bayram Veli University	TURKEY
Dr. Elife Doğan KILIÇ	İstanbul University	TURKEY
Dr. Ercan YILMAZ	Necmettin Erbakan University	TURKEY
Dr. Esm'e ÖZDAŞLI	Mehmet Akif Ersoy University	TURKEY
Dr. Fatma ÇAPÇIOĞLU	Ankara University	TURKEY
Dr. Fatma ÇOBANOĞLU	Pamukkale University	TURKEY
Dr. Fırat Kıyas BİREL	Dicle University	TURKEY
Dr. Gediz AKDENİZ	İstanbul University	TURKEY
Dr. Halil İbrahim ÖZMEN	Suleyman Demirel University	TURKEY
Dr. İbrahim KOCABAŞ	Yıldız Teknik University	TURKEY
Dr. İhsan ÇAPÇIOĞLU	Ankara University	TURKEY
Dr. İlknur MAYA	Çanakkale University	TURKEY
Dr. İlknur ŞENTÜRK	Eskişehir Osmangazi University	TURKEY
Dr. Joan Pere PLAZA	Fabra Escola Superior de Comerç Internaciona lUniversitat Pompeu	SPAIN
Dr. Kadisha SHALGYNBAYEVA	The L.N. Gumilyov Eurasian National University	KAZAKHSTAN
Dr. Kaliyabanu KERTAYEVA	The L.N. Gumilyov Eurasian National University	KAZAKHSTAN
Dr. Kürşat ÖZDAŞLI	Mehmet Akif Ersoy University	TURKEY
Dr. Luis TOME	Universidade Autonoma de Lisboa	PORTUGAL
Dr. Lütfi ÜREDİ	Mersin University	TURKEY
Dr. Manuel ALBERTO	M. FERREIRA SCTE-IUL	PORTUGAL
Dr. Mehmet Ali HAMEDOĞLU	Sakarya University	TURKEY
Dr. Mehmet Cem ŞAHİN	Dokuz Eylül University	TURKEY
Dr. Mehmet ÖZBAŞ	Erzincan University	TURKEY
Dr. Mehmet ÜSTÜNER	Inonu University	TURKEY
Dr. Mehmet YILMAZ	Ankara University	TURKEY
Dr. Meral ELÇİN	Gebze Teknik University	TURKEY
Dr. Mina ABBASİYANNEJAD	UPM	MALAYSIA
Dr. Muhammet İbrahim AKYÜREK	Republic of Turkey Ministry of National Education	TURKEY
Dr. Murat Ali DULUPÇU	Suleyman Demirel University	TURKEY
Dr. Murat BEYAZYÜZ	Namık Kemal University	TURKEY
Dr. Mutlu ER	Hacettepe University	TURKEY
Dr. Nail ALKAN	Ankara Hacı Bayram Veli University	TURKEY
Dr. Nayil KILIÇ	İstanbul University	TURKEY
Dr. Nihan POTAS	Hacı Bayram Veli University	TURKEY
Dr. Nilanjan RAY	Adamas University	INDIA
Dr. Nilay Başar NEYİŞCİ	Hacettepe University	TURKEY
Dr. Nursel YARDİBİ	International Science Association	TURKEY
Dr. Oktay TANRISEVER	METU	TURKEY

Dr. Rıdvan KÜÇÜKALİ	Atatürk University	TURKEY
Dr. Sabri ÇELİK	Gazi University	TURKEY
Dr. Sait AKBAŞLI	Hacettepe University	TURKEY
Dr. Salih GÜNEY	İstanbul Aydın University	TURKEY
Dr. Seçil Dayıođlu ÖCAL	Hacettepe University	TURKEY
Dr. Selim KANAT	Süleyman Demirel University	TURKEY
Dr. Wassim ALOULOU	Al-Imam Muhammed Ibn Saud Islamic University	SAUDI ARABIA
Dr. Yahya MAHAMADU	Universite Franco Arabe Attadamoun	NIGER
Dr. Yusuf ESMER	Bayburt University	TURKEY
Dr. Zekai ÖZTÜRK	Ankara Hacı Bayram Veli University	TURKEY
Dr. Zhumabekova Fatima NİYAZBEKOVNA	The L.N. Gumilyov Eurasian National University	KAZAKHSTAN

#### 4. CİLT 2. SAYININ HAKEMLERİ / REVIEWERS OF 4<sup>TH</sup> VOLUME 2<sup>ND</sup> ISSUE

Dr. Ali Osman ENGİN	Atatürk Üniversitesi
Dr. Çetin TAN	Fırat Üniversitesi
Dr. Esen Arzu ERTÜRK KAYMAN	Milli Eğitim Bakanlığı
Dr. Fırat Kıyas BİREL	Dicle Üniversitesi
Dr. Kutsi KAHVECİ	Atatürk Üniversitesi
Dr. Mehmet ÖZBAŞ	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Dr. Mustafa ÖZMUSUL	Harran Üniversitesi
Dr. Müzeyyen Petek DİNÇMAN	Hacettepe Üniversitesi
Dr. Perihan TÜZÜN	Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Dr. Rıdvan KÜÇÜKALİ	Atatürk Üniversitesi
Dr. Sait AKBAŞLI	Hacettepe Üniversitesi
Dr. Şükrü ADA	Uludağ Üniversitesi
Dr. Tuğba TURABİK	Hacettepe Üniversitesi
Dr. Yılmaz SARIER	Abant İzzet Baysal Üniversitesi

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

**Makale Türü / Article Type:** Derleme / Review Article

**Okul Yöneticiliğinin Meslekleşmesi**

*Professionalization of School Management*

Ali BALCI ..... 62

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

**Müdür Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri**

*Teachers' Views of School Principal's Effectiveness*

Ender KAZAK ..... 79

**Makale Türü / Article Type:** Derleme Makalesi /Review Article

**Yeni Bir Yöneticilik Tarzı Modeli: Estetik Yöneticilik**

*A New Management Style Proposal: Aesthetic Management*

Muhammet Hamdi MÜCEVHER ..... 97

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi /Research Article

**Otantik Liderlik Konusunda Yayınlanan Eğitim Alanındaki Araştırmaların Eğilimleri: Betimsel İçerik Analizi**

*Trends of Research Published in the Field of Authentic Leadership: Descriptive Content Analysis*

Muhammet İbrahim AKYÜREK ..... 109

**Makale Türü / Article Type:** Derleme Makalesi /Review Article

**Eğitimde Dijitalleşme ve Yapay Zekânın Okul Yöneticiliğindeki Yeri**

*The Position of Digitalization and Artificial Intelligence in School Administration*

Rıdvan KÜÇÜKALİ & Hüseyin Can ÇOŞKUN ..... 124

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi /Research Article

**Ortaokul Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Spor Etiğine İlişkin Görüşleri**

*Thoughts of Secondary School Physical Education Teachers on Sports Ethics*

Pınar ARSLAN ..... 136



## **Baş Editörlerden**

Yayın hayatına Ağustos 2018 sayısı ile başlayan Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama'nın 4. Cilt 2. Sayısı ile sizlerle yeniden bir araya gelmenin gururunu ve mutluluğunu yaşıyoruz. Bu sayımızda da liderlik olgusunu disiplinler arası bir anlayışla inceleyen gerek kuramsal gerek ise uygulamaya dönük makalelere yer verdik. Dergimizde yer alan makaleler 2021 yılında güncellenen TR Dizin Dergi Değerlendirme kriterlerine uygun bir şekilde hazırlanmıştır.

Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, çift kör hakem sistemiyle ve hızlı değerlendirme süreciyle alanda üretilen bilimsel çalışmaları büyük bir titizlikle sizlere sunmaktadır. Söz konusu hedeflerle dergimiz, özgün makalelerin ve kitap tanıtımlarının yanı sıra seminer, konferans ve sempozyum değerlendirmelerini de yayımlamaya devam edecektir.

Dergimizin bu sayısında birbirinden değerli altı makale yer almaktadır. Bu ve gelecek sayılarımızdaki makaleler, diğer çalışmalarla birlikte dergimiz, liderlik ve yönetim alanyazımına özgün ve bilimsel katkılar sunmaya devam edecektir. Dergimize değerli katkılarda bulunan danışma ve hakem kuruluna, yazarlara teşekkür ederiz. Bir sonraki sayımız yayımlana kadar hepinize iyilik ve esenlikler diliyoruz.

**Ağustos 2021**

**Dr. Şefika Şule ERÇETİN & Dr. Şuay Nilhan AÇIKALIN**

**From the Editors-in-chief,**

We are so proud and glad to come together with you again with Volume 4 of Issue 2 of International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice, which started its publishing life in August 2018. In this issue, we have included both theoretical and applied articles that analyze the phenomenon of leadership from interdisciplinary perspective. The articles in our journal have been prepared in accordance with the TR Index Journal Evaluation criteria updated in 2021.

With double blind review system and quick evaluation process, International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice presents you the scientific studies conducted in the field. For that purpose, our journal will continue to publish research articles and book reviews as well as seminars, conferences and symposium proceedings.

There are six valuable articles in the current issue of our journal. We will continue to contribute to leadership literature with authentic and scientific studies through our journal. Lastly, we would like to thank the advisory board, reviewers and the authors for their valuable contributions to our journal. Wish healthy days to you until reuniting in our next issue.

**August 2021**

**Dr. Şefika Şule ERÇETİN & Dr. Şuay Nilhan AÇIKALIN**



**Başvuru Tarihi (Received Date):** 14.02.2021

**Kabul Tarihi (Accepted Date):** 16.07.2021

**Makale Türü (Article Type):** Derleme Makalesi / Review Article

**doi:** 10.52848/ijls.880112

**Kaynakça Gösterimi:** Balcı, A. (2021). Okul yöneticiliğinin meslekleşmesi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 4(2), 62-78. doi: 10.52848/ijls.880112

**Citation Information:** Balcı, A. (2021). Professionalization of school management. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 4(2), 62-78. doi: 10.52848/ijls.880112

## OKUL YÖNETİCİLİĞİNİN MESLEKLEŞMESİ

Ali BALCI<sup>1</sup>

### Öz

Eğitim ve okul yöneticiliği Amerika Birleşik Devletlerinde 19. Yüzyılın ikinci yarısında spesifik bir disiplin olarak görülmeye başlanmış; o tarihten bu yana okul yöneticiliği, gelişmesi süreci içinde değişik anlayış ve uygulamalara tabi olsa da son erimde ayrı bir disiplin, ayrı bir uzmanlık, bunların ötesinde de ayrı bir meslek olarak algılanır olmuştur. Bu çerçevede, okul yöneticiliği mesleğinin aday oluşturma (recruitment) aşamasından başlayarak seçilmesi, atanması, yetiştirilmesi ve geliştirilmesi süreçleri belli standartlara bağlanmıştır. Örneğin Eyaletler arası Okul Yöneticiliği Lisans Konsorsiyumu standartları ülke çapında 45'ten fazla eyalette üniversite eğitim yönetimi programlarına temel oluşturmuştur. Öyle ki bu eyaletlerde bu standartları karşılamayan okul yöneticisi adaylarının okul müdürlüğüne başvurması söz konusu bile olmamaktadır. Türk Eğitim Sistemine gelince maalesef son yönetici yetiştirme yönetmeliğinde bile okul yöneticiliği öğretmenliğe ek ikinci bir görev olarak yer almakta, öğretmenlikten ayrı bir uzmanlık, ayrı bir meslek olarak görülmemektedir. Son yönetmelikte sadece "eğitim yönetimi formasyonuna sahip olmak" ölçütü geç de olsa, arzu edilen içerik ve kazandırılma stratejileri ile alana katkı getirici olarak değerlendirilebilir. Okul yöneticilerinin pek tabii ki ayrı bir meslek olmasının gereği statüleri de genel yönetim hizmetler kapsamında olmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Yönetim, eğitim ve okul yöneticiliği, meslek, meslekleşme kriterleri, meslekleşme süreci.

### *Professionalization of School Management*

### *Abstract*

Education and school administration began to be seen as a specific discipline in the second half of the 19th century in the United States; Since that date, school administration has been perceived as a separate discipline, a separate specialization and a separate profession beyond these, although it has been subject to different understandings and practices during its development process. In this context, the processes of selection, appointment, training and development of the school management profession, starting from the recruitment stage, are bound to certain standards. For example, standards of the Interstate School Management Undergraduate Consortium have formed the basis for university education management programs in more than 45 states across the country. So much so that in these states, it is not even possible for school principals who do not meet these standards to apply to the school principal. Regarding the Turkish Education System, unfortunately, even in the last Regulation on Training Administrators, school administration takes place as a second additional task to teaching, and it is not seen as a specialization or a profession separate from teaching. In the last Regulation, the criterion of "having an education management formation" can be evaluated as contributing to the field with the desired content and acquisition strategies, even if it is late. Of course, the status of school administrators should be within the scope of general administrative services, as they are a separate profession.

**Keywords:** Administration, education and school administrator, profession, criteria, professionalization process.

<sup>1</sup> Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, E-posta: alibalci@ankara.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2025-3796.

## Giriş

### Çağdaş Okul Yöneticiliği: Karakteristikleri, İşlevleri ve Yetiştirilmesi

Okul yöneticiliğinin çağdaş karakteristikleri, işlevleri ve yetiştirilmesi aşağıdaki başlıklar altında tartışılmıştır.

#### Okul Yöneticilerinden Beklentiler

Günümüz okul yöneticilerinden, öğretimi ve öğrenimi geliştirme gereği “eğitim vizyoneri olmaları, öğretim ve eğitim programı liderliği yapmaları, değerlendirme uzmanı, disiplinli, toplum inşacısı, halkla ilişkiler uzmanı, bütçe analizcisi, kolaylaştırma yöneticisi, özel program yöneticisi olmaları” beklenmektedir. Bu beklentilere ek olarak okul yöneticilerinden ebeveyn, öğretmen ve öğrenci çatışmalarına, ayrıca da sendika-okul ilişkilerine aracılık etmeleri; pek tabii ki öğrenci ihtiyaçlarına duyarlılık göstermeleri de istenmektedir (NASSP ve NAESP, 2013).

Öğrenci performansının beklenen düzeyde olması konusunda sadece öğretmenler değil okul yöneticileri de hesap vermek durumundadır. Artık “okulu yönetsel (managerial) işlevlerle (yasal ve finansman uyumu, okul sağlığı ve güvenliği, çalışanlara öğretim dışı görevler vermek gibi) yönetebilmek yeterli olmamakta; okul yöneticileri birer öğretim lideri olarak (öğretmenlere destek sağlamak, öğrenci öğrenmesini besleyici bir çevre oluşturmak gibi)” işlevde bulunmak durumunda kalmaktadırlar. Bir araştırmada, okul yöneticileri, işlerinde görece en önemli üç işlevin; öğretimi geliştirmede verilerin esas alınması, okul çapında öğretim kapasitesini geliştirme ve öğretmenleri değerlendirme olduğunu belirtmişlerdir (Jackson ve Bosanac, 2006; Metlife, 2013). Araştırmalara göre okul yöneticisi; öğrenci beklentilerini öğrenci ve öğretmenlere iletmesi, öğretmenlerin öğretim performansını denetlemesi, öğrenci gelişimini değerlendirmesi, pozitif bir öğretim öğrenme çevresi yaratması durumunda ancak sınıf öğretimi, dolayısıyla öğrenci başarısında etkili olmaktadır (Hallinger ve Murphy, 1985; Murphy, Hallinger, Weil ve Mitman, 1983; Akt. Suskavcevic ve Blake, 2004).

Takdir edilir ki okul yöneticisinin öğrenci başarısında etkili olabilmesi için buraya dek tartışılan işlevleri gerçekleştirebilecek yeterliğe sahip olması gerekecektir. Bunun için de güçlü potansiyeli olan okul yöneticilerinin aday havuzuna alınması (recruitment), onların kuram ve uygulama dengesini oluşturur şekilde yetiştirilmesi, ayrıca da mentorluk, koçluk gibi yaklaşımlarla desteklenmesi şart görünmektedir (Gates, 2014). Leithwood’un (2004) da dediği gibi büyük ölçüde hemen her öğretim liderinin liderlik tiplerinde geçerli, örgütsel etkililiği gerçekleştirmeye dönük üç önemli işlevden söz edilebilir. Bunlar; (1) Yön verme (setting directions), (2) insanları geliştirme ve (3) örgütü yeniden inşa etmedir. Bunlar kısaca aşağıda açıklanmaktadır.

*Yön verme:* Yön verme hedef göstermedir. Araştırma bulgularına göre liderin zorlayıcı hedefler olarak örgütün vizyon, misyon ve temel değerlerini saptaması, çalışanları motive ederek harekete geçirmektedir. Yön verme çalışanların örgütü ve hedeflerini anlaması yanında kendilerini örgütün bir parçası olarak görmesini sağlamaktadır.

*İnsanları geliştirme:* Örgütün etkililiği için, sadece güçlü ve zorlayıcı hedefler yetmemekte; ayrıca çalışanların motivasyonuna ve kapasitesine ihtiyaç duyulmaktadır. Pek tabii ki çalışanların kapasitelerinin ve motivasyonlarının geliştirilmesi, fiilen liderlik rolünü üstlenmeyi gerektirir. Bu liderlik de dönüşümcü ve dağıtımçı liderliktir. İnsanların zihinsel olarak uyarılması, onları geliştirici uygulamaların devreye sokulması gibi örgütsel destekler bu liderlik türü ile mümkün olabilmektedir.

*Örgütün yeniden inşası:* Okul çalışanlarının motivasyonlarını ve kapasitelerini kullanarak öğrenci başarısının gerçekleştirilmesi, okul kültürünün değiştirilmesini, okulun yeniden yapılandırılmasını ve işbirlikçi çalışmaların özendirilmesini gerektirir. Bu işlevlerin bir liderlik sorunu olduğu açıktır.

Denilebilir ki okul yöneticiliği artık zor bir meslektir; daha fazla yoğun iş saatleri, daha fazla ve değişik beceri gerektirmektedir. Bu mesleğin gereklerinin karşılanmaması durumunda okul yöneticileri iş doyumsuzluğu yaşamakta hatta işlerinden ayrılmaktadır. Söz konusu olumsuzlukları gidermek üzere okul yöneticileri çağdaş işlerinin gerektirdiği şekilde yetiştirilmeli, onlara beklenen işlerini gerçekleştirebilecekleri bir iş ortamı sağlanmalıdır.

## Önemi

Uzun yıllardır politika yapıcılar, güçlü bir liderin, istisnai becerileri ile dönüşümün veya iyileştirmenin kritik faktörü olduğunu ifade eder oldular. Araştırmalar da okul müdürünün liderliğinin okulun gelişiminde kritik rol (Glanz, Shulman ve Sullivan, 2007; Purkey ve Smith, 1983) oynadığını göstermiştir. Şu iki gerekçe okul liderinin öğrenci başarısındaki kritik rolünü ortaya koyar niteliktedir (Leithwood, Louis, Anderson ve Wahlstrom, 2004; Louis, Leithwood, Wahlstrom ve Anderson, 2010): (1) Araştırmalar, lideri olmayan öğrenci başarısında artış gösteren bir reform örneğinin bulunmadığını göstermektedir. Araştırmalara göre okuldaki öğrenci başarısında etkili olan faktörlerin toplam etkisinin en azından bir çeyreği, diğer bir deyişle 1/4'ü okul liderliğine bağlıdır. (2) Okul liderinin öğrenci başarısında etkili faktörlerin bir katalizörü olması, diğer bir deyişle onları harekete geçirici, güçlerini birleştirici bir durumda olması. Pek tabii ki okul liderinin öğrenci başarısındaki etkisi, ihtiyaç duyulduğu yer ve zamanda liderliği göstermesine bağlıdır. Açıkçası liderlik, okul geliştirmede ve öğrenci başarısında hayatidir. Lider, okulda örtük kapasitelerin ortaya çıkmasını sağlayıcı en önemli etkenlerden biridir (NASSP ve NAESP, 2013; The Wallace Foundation, 2011).

Okul yöneticisinin, doğrudan öğretmenlik yapmadığında öğrenci başarısını etkilemede ikinci derecede bir faktör olduğu; ancak öğrenci başarısı üzerindeki katkısının hiç de azımsanamayacak değerde olduğu gözlenmektedir. Okul yöneticisi bir okul lideri olarak öğrenci başarısı üzerinde şu uygulamaları ile etkili olabilmektedir. Toplam okul toplumunu motive edici bir vizyon geliştirme, öğrencilerin öğrenmesini güçlendirici bir okul kültürü inşa etme, kaynakların etkili kullanılmasını sağlama, okul toplumuyla fiilen ilgileme. Ayrıca da okul yöneticisi öğretmenleri işe alma, onları yönetme, değerlendirme ve desteklemekle dolaylı da olsa her sınıfta öğretimin kalitesi üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenledir ki iyi bir okul yöneticisinin, tüm öğretmenlerden yüksek beklentiler içinde olması, öğretimlerini geliştirmede onlara yardımcı olacak dönüt ve destek vermesi gereklidir (Gates, 2014).

## Yapabilirlik

Günümüzde okulları yönetmek, okulları geliştirmek, okul müdürünün deyim yerinde ise solo hareket ederek tek başına yapacağı bir iş olmaktan çıkmıştır. Çağdaş okulda özellikle de hesap verebilirlik ve öğrenci kazanımlarına yönelik mevcut talepler bunu olanaksız kılmaktadır (Greenlee, 2007). Bu bağlamda öğretmen liderliği, başarılı bir okul reformu ve öğretmenlerin profesyonelleşmesi için vazgeçilmez bir unsur olarak görülmektedir (Lieberman, Saxl & Miles, 2000). Bu bağlamda öğrencilerin öğrenmesini en üst düzeye çıkarmak üzere öğretmenlerin liderlik rollerini üstlenmeleri ve okuldaki değişim sorumluluğunu almaları gerekmektedir (Muijs ve Harris, 2003). Zira okulda dağıtılan veya paylaşılan liderliğin uygulanması durumunda öğrenci başarısı mümkün olabilmektedir. Bu nedenle örgütte dağıtılan veya paylaşılan liderlik öğretmen liderliğinin başarısında itici bir güçtür (Nappi, 2014). Gronn (2002), insanların işbirliği yaptıklarında ve çabalarını birleştirdiklerinde ürünün, bireysel çabaların birleştirilmesinden daha büyük olduğunu bulmuştur. Buna ek olarak, dağıtılan liderlik, lider havuzunu ve bir örgüt için potansiyel liderleri çoğaltma imkânı vermektedir.

Dağıtılmış ya da paylaşılan liderliğe, etki ve yetkinin kooperatifçi bir etkiye dönüşmesi olayı olarak bakılabilir. Bu düşünce liderliğin, tek başına bir birey olarak geliştirilip gerçekleştirildiği yunik bir karakteristik olduğu inancından bir ayrılmayı gerektirir. Andrews ve Lewis'e (2004) göre, dağılmış

liderlik, liderliğin senkronize olmuş bir formu olarak öğretmen liderlerin okul müdürü ile ortak hedefleri gerçekleştirmek üzere farklı; ancak uygun araçlarla birlikte çalıştıklarında gerçekleşmektedir. Bu bağlamda Sandra'nın (1997) vurguladığı gibi liderlik yeniden yapılandırılarak, hem ilköğretim hem de orta öğretim okullarında Leithwood, Jantzi ve Steinbach (1999) ve Spillane (2006) tarafından lanse edilen “dağıtılmış liderlik”le ilişkilendirilmesi gereklidir. Bu araştırmacılar, okul çapında dağıtılan ve öğretmenler tarafından paylaşılan dönüşümcü liderliğin, meslektaş yönetimini (collegiality) ve meslekleşmeyi artıracakını göstermişlerdir (Sanocki, 2013).

Görüleceği üzere bu gelişmeler eğitim kurumlarında endüstri çağının geleneksel hiyerarşileri ve liderlik yapılarının geçerli olmadığını göstermekte, diğer bir deyişle “pozisyona bağlı liderlikten girişime dayalı liderliğe” doğru bir paradigma değişimine gidilmesini gerektirmektedir.

### **Meslekleşme ve İlgili Kavramlar**

Eğitim ve okul yöneticiliğinin meslekleşmesi aşağıdaki başlıklar altında tartışılmaktadır.

#### **Meslek ve İlgili Kavramlar**

Meslek (profession), bir işten daha fazlası bir şeydir; seçtiği sektörde eğitim yoluyla yeterli hale gelen, toplumun bir parçası olmak isteyen biri için bir kariyerdur; sürekli mesleki gelişim yoluyla becerilerin sürdürülmesi; halkın çıkarlarını korumak için etik davranmaktır ([www.totalprofessions.com/more-about-professions/what-is-a-profession...](http://www.totalprofessions.com/more-about-professions/what-is-a-profession...)). Meslek sözcüğü pek çok kavramla örneğin “occupation” ile karıştırılmaktadır. Meslek çalışılan ve kalifiye olunan uğraşı iken occupation şu anda çalışılan şeydir. Diyelim ki hukuk okudunuz ve pratik bir avukatsanız, o zaman profesyonellik ve occupation aynı şeydir; ancak hukuk okudunuz ancak şu anda bir banka memuru olarak çalışıyorsanız. Bu durumda avukatlık mesleğiniz iken banka memurluğunuz occupation'a girer. Occupation ve profession arasındaki temel farklılıklar aşağıda tartışılmaktadır (<https://keydifferences.com/difference-between-occupation-a...>).

Normal olarak bir kişi tarafından para kazanmak için gerçekleştirilen bir faaliyet occupation olarak bilinir. Profesyonellik ise yüksek derecede eğitim veya beceri gerektiren occupation'dır. Occupation'un aksine, mesleğin davranış kuralları, etik kodları vardır. Occupation, belirli bir alanda herhangi bir eğitim gerektirmez, oysa profesyonellik belirli bir alanda uzmanlık gerektirir ve bu nedenle eğitim şarttır. Genel olarak, profesyonellik belirli bir meslek veya meslek kuruluşu tarafından düzenlenir. Occupation için bu söz konusu olmaz. Occupation'da bir kişiye ürettiği şey için ödeme yapılırken, bir profesyonellikte edindiği bilgi ve uzmanlığa göre ödeme yapılır.

Bir profesyonel bağımsızdır, yani çalışmalarını herhangi bir dış kuvvetten etkilenmez; oysa occupation'da bağımsızlık eksikliği vardır; kişi amirlerinin emirlerine uymak zorundadır. Profesyonellere, insanlar tarafından saygı duyulur ve occupation ile karşılaştırıldığında toplumda yüksek statüleri vardır. “Vocation” kavramı da profesyonellikle eş anlamlı kullanılan bir kavramdır. Ancak aralarında farklar vardır. Vocation Latince “vocationem” - “çağrı” anlamına gelmektedir. Vocation, birinin para kazanmak ya da yapmak konusunda kendini zorunlu hissettiği bir uğraşıdır. Bu nedenle, herkesin vocation'u, yapmak zorunda olduğu; hayatında daha derin bir anlam yüklediği bir uğraşıdır. Demek ki vocation genel olarak nasıl çalıştığımızı karakterize eden bir uğraşıdır. Örneğin, şu anda birisinin finans alanında bir kariyeri olabilir, ancak vocation'u; çeşitli uğraşılar sonucu öğrendiği ve devam ettiği bir uğraşıdır. Başka bir anlatımla vocation kendimizi gerçekten bulduktan sonra keşfettiğimiz bir çağrıdır. Bunda yaşamdan daha derin bir amaç arzu etme, genellikle kendini arama ve farkındalık vardır. Kısaca vocation, zaman içinde uzun denemeler sonucu keşfedip kabul ettiğimiz hayat boyu sürecek bir yolculuktur (<https://keydifferences.com/difference-between-occupation-a...>).

Meslekle çoğu kere eş anlamlı kullanılan bir diğer kavram kariyerdir. Kariyer kapsayıcı, şemsiye bir kavram olarak hayattaki çalışmaların, işlerin ya da uğraşların bir toplamıdır. Ancak günümüzde insanlar kariyerlerini çok farklı görmektedirler: Bazıları kariyeri bir dizi iş ya da occupations olarak görmekte iken bazıları “profession” olarak görmektedirler. Bir meslek, mensuplarını bir arada tutan, bir dizi ahlaki standardı savunan ve koruyan bir insan topluluğunun uğraşısı olarak görülebilir. Bu meslekte sadece kişisel kazanç değil, başkalarına çıkarsız hizmet vermek de vardır. Takdir edilir ki her dört yılda bir insanların ortalama olarak iş değiştirdiği günümüz ekonomisinde, kariyerinizin ne olduğunu açıklamak zor olabilir. Fakat çoğu insan işini, occupation, iş ya da profession olarak yapmaktadır (<https://greenroomblog.org/.../work-profession-job-vocation->).

### Meslekleşme Süreci

Bir uğraşının meslek olabilmesinin belli koşulları vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

Alanın;

- Üniversitelerde kürsü ya da bölümlerinin olması,
- Bir araştırma alanı olması (araştırmanın kurumsallaşması),
- Uzmanlık gerektiren bir bilgi birikimine sahip olması; diplomaya götüren ders programlarının sunulduğu bölüm ya da birimlerinin olması (öğretimin kurumsallaşması),
- Ürün ve birikimini sunma olanağı sağlayan bilimsel dergilerinin olması ve
- Mensuplarının örgütlenmesi ve mensuplarının mesleğin etik kodlarını geliştirmesi

Bu bağlamda herhangi bir alandaki meslekleşme karakteristikleri dört boyutta toplanabilmektedir (Akt. Barrett, 2010):

- Üst düzeyde genellenmiş sistematik bilgi,
- Bireysel öz ilgiden çok toplum ilgisine yoğunlaşma,
- Gönüllü dernekler yoluyla davranışın üst düzeyde öz kontrolü. Bu dernekler alanın uzmanlarınca örgütlenmekte ve çalıştırılmaktadırlar.
- İş başarısının sembol göstergeleri olan para ve onur sistemi gibi ödüller.

Bu ölçütler ve karakteristikler gereği meslekler jenerik olarak:

- Kendi uğraşı alanlarında kontrol hakkı ya da özerkliği ararlar.
- Kaynak (sosyal ve ekonomik ödüller) yaratmak üzere kıt uzmanlık bilgi ve becerilerini kullanırlar.
- Üyelerinin tabakalı teklici (stratified monopolic) başarıma çabaları vardır. Bu çabalar üyelerin kolektif sosyal hareketliliğine imkân sağlar.
- Üyeler arasında sosyal tabakalaşmayı başarıma süreci, mesleğe özgü bilginin kontrolü ve yayılmasını kontrol eden sistemlerce oluşturulur.

Meslekleşme karakteristik ve özellikleri özünde kurumsal kurama dayandırılır. Kurumsal kuram W. Richard Scott (2001) tarafından geliştirilmiştir (Akt. Barrett, 2010). Bu kurama göre düzenleyici sistemler, normatif sistemler ve kültürel bilişsel sistemler bilinçli olmaktan bilinçsizliğe, yasal olarak zorlamadan aksi düşünülmezliğe (taken for granted) doğru hareket eden bir süreklilik yaratırlar. Sürekliliğin bilinçli olmayan - aksi düşünülemez ucu kültürel bilişsel sistemlerce temsil edilir. Kültürel bilişsel sistemler yetiştirme- hazırlama, taklit (mimetic) süreci ve üyeleri mesleğe sosyalleştiren

bilgi setinin öğretiminden oluşur. Uzmanlık bilgisi ve ideolojik doktrine etme bilgi seti (knowledge body) çoğu kere profesyonellere, üniversite temelli eğitim yoluyla kazandırılır. Kültürel bilişsel sistemlerin göstergeleri; ortak inançlar, paylaşılmış eylem mantıkları ve ortak bilgi setidir. Meşruluk bu göstergelerde zenginleştirilebilir, anlaşılabilir ve tanınabilir; kültürel olarak da desteklenir.

Normatif sistemler, profesyonel derneklerden oluşur. Bu dernekler akredite standartlarını, sertifikasyon gereklerini ve mesleki etik kodları geliştirirler; meslek adına lobi faaliyetlerinde bulunur; ayrıca da üyelerin mesleğe giriş ve çıkışlarına karar verirler. Bu arada özel vakıflar da mesleği araştırarak geliştirdikleri raporlarla kamuoyunu etkilemek yoluyla normatif eylemde bulunurlar. Normatif sistemlerde meşruluk; akredite, sertifika ve dış değerlendirme ile sağlanır. Bunlar ahlaken yönetilmiş sosyal beklentilerde gömülüdür; uyum da sosyal zorunluluklarla sağlanır.

Düzenleyici (regulative) sistemler büyük ölçüde üst yönetim (executive), yasallık ve yargısal örgütlerin yetki yapılarından oluşur. Bunlar kural, kanun ve yaptırımlardan oluşan zorlayıcı mekanizmaları kullanırlar. Tüm düzenleyici göstergeler (lisans düzenlemeleri, düzenleyici ve statü gereklilikleri, eylemlerin yönetimi ve yaptırıma tabi tutulması, kural ve moral kodlar vb.) korumaya ya da mesleğin etkinliklerini engellemeye hizmet ederler. Düzenleyici mekanizmalar yetkilerini güç ya da korku yaratarak uygularlar. Bunlara uyumun nedeni, menfaattir.

Bu çalışmaya konu edilen eğitim yönetiminin meslekleşmesine temel oluşturan sözü edilen sistemlerden normatif sistem, Amerika Birleşik Devletleri'nde büyük vakıflar tarafından etkilenmiştir. "The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching", "The Kellogg Foundation ve "the Danforth Foundation" alanın eğitim programının inşasında, farklılığı geliştirmede ve eğitim yönetimi mesleğine artan ulaşılabilirliği sağlamada önemli rol oynamışlardır. Eğitim Yönetimi Ulusal Konseyi (UCEA) gibi mesleki dernekler lisans gerekleriyle ilgili politika kararlarında rol oynamışlardır. NASSP ve AASA gibi pratisyen yönelimli dernekler okul müdürü beceri setinin inşasında ve bölge eğitim müdürleri (superintendents) meslek standartlarının geliştirilmesinde "araçsal" rol üstlenmişlerdir. Bu örgütlerin her biri kendi yaklaşımıyla mesleğin eğitim programı ve kültürünün gelişmesinde etkili olmuşlardır (Akt. Barrett, 2010).

Kültürel-biliş sistemleri bağlamında alanın programları, öğretim elemanlarının uzmanlık bilgi kümesi oluşturma çabaları tarafından etkilenmiştir. Bu bilgi temeli, pek tabii ki sosyal bilim kuramı ve eğitim programı ile ilgili araştırma ve devlet politikalarından etkilenmiştir. Ne var ki 1960'larda davranış bilimlerinin yoğun eleştirilere maruz kalması karşısında alanın eğitim programı kültürünün, öğretim elemanı uzmanlığı (specializations) nedeniyle değişmeye büyük direniş göstermesi; eyalet lisans gerekleri ve aralarındaki uzlaşırılmaz ideolojik anlaşmazlıklar nedeniyle liberal ideoloji, konservatif politik ideoloji ve radikal politik ideoloji mensupları arasında alanda bir görüş birliği sağlanamaması, alanda savunulabilir bir uzmanlık bilgi seti oluşturulmasına engel oluşturmuştur (Akt. Barrett, 2010).

Düzenleyici sistem pek tabii ki eyalet lisans gerekleri tarafından büyük oranda etkilenmiştir. Eğitim yönetimi programları keza federal girişimler (alternatif yetiştirme ve hizmet içi etkinlikler ve eyalet liderlik akademileri gibi ) tarafından etkilenmiştir. Eyalet liderlik akademileri, alanın aday havuzu oluşturma (recruitment) mekanizmaları olarak hizmet etmiştir (Darling-Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr. ve Cohen, 2007).

### **Eğitim Yönetiminin Meslekleşmesi**

Meslekleşme, eğitim yönetimi bağlamında, eğitimcileri, eğitim liderlerine dönüştüren sosyal ve eğitimsel süreçler olarak tanımlanabilir. Eğitim liderleri, liderlik hizmetlerini uzmanlıklarına ve mesleklerine uygun olarak ahlaki bütünlük (moral bütünlük) içinde yapan kimselerdir (Jacobs ve Bosanac, 2006). Eğitim liderliğinin meslekleşmesinde, uzmanlık yanında bütünlük aynı derecede



önemlidir. Zira uzmanlık etkililik (effectiveness) ve etkinliği (efficiency) ifade ederken bütünleştirme mesleğin güç, yetki, statü, makam öğelerini kapsar ve mesleki üyeliği ifade eder (Putnam, 1976).

Profesyonelleşmenin uzmanlıkla ilgili süreci tipik olarak aşağıdakileri içerir: (a) uzmanlık (expertise) bilgi kümesinin ve araştırma temelli becerilerde ustalık sağlayan niteliklerin kazanılması, (b) üyelerin davranışlarını garanti altına alan profesyonel bir derneğe kabul edilme ve ayrıca (c) amatör ve profesyonel statü arasındaki farkı kamuya açıklayan geçiş ritüelleri. Profesyonelleşmenin bütünlük ile ilgili süreci ise tipik olarak; (a) grup davranış normlarını ve (b) kararlaştırılan prosedürlere ve davranış kurallarına uyumu kapsar. Bu iki boyut mesleğin doğasını tanımlar (Macpherson, 2010).

Meslekleşme girişimleri. 1924'te, ABD'deki müdürlerin sadece üçte ikisi, herhangi bir üniversite derecesine, her beşte biri yüksek lisans derecesine sahipti ve bir doktora derecesine sahip olan vardı. Bin dokuz yüz otuz dokuza gelindiğinde, 32 eyalette müdürlük için öğretmenlik tecrübesi gerekli idi. Kırk eyalette okul yöneticiliği için üniversite mezunu olmak arandı (Cooper and Boyd, 1988). Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (NCATE) 1954 yılında öğretmenliği ve ardından okul liderliğini profesyonelleştirmek üzere gönüllü, hakemli bir süreç aracılığıyla kurulmuştur. NCATE ile Öğretmen Yetiştirme Akreditasyon Konseyi (TEAC), Öğretmen Yetiştirme Akreditasyon Konseyi'ni (CAEP) oluşturmak üzere birleştirilmiştir. Görece bu denli erken girişimlere karşın ne yazık ki eğitim yöneticilerinin meslekleşmesine odaklı tarihsel bilimsel (scholarly) çalışmalar, Murphy ve Louis'in (1999) "Handbook of Research on Educational Administrators" adlı eserindeki birkaç bölüm dışında yok denecek kadar azdır.

Eğitim yönetimi mesleği günümüzde oldukça stresli, savunmacı ve sıkıntılı bir durumdadır. Pratisyen okul liderlerinin kişisel nitelikleri ve rol kavramları, sosyal olarak kabul görmüş alışılmış fonksiyon odaklı performansları, kafa karıştırıcı problemlerle bir dünya yaratmaktadır. Ne yazık ki pratisyenler ve akademisyenler bu kafa karışıklıklarını terimlere dökmeye gecikmekte; ancak mesleki liderlik gruplarında çağdaş taleplere cevap olabilecek bazı çabalar gözlenmektedir. Örneğin Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (UCEA), alanda doktora programları olan 47 lider üniversitenin oluşturduğu bir konsorsiyumdur. UCEA, üst düzey bağımsız komisyonlar kurarak örgütün yoğun etkinliklerini ve hizmetlerini değerlendirmiştir. Ayrıca da anlamlı ve güçlü gelecek eğitim programını da işaret etmiştir. Komisyonun tavsiye ettiği yüksek öncelikler şöyledir (UCEA, 2001).

- Eğitim politikası geliştirmeyi ve onu diğer kamu politikalarıyla ilişkilendirmeyi sağlamak üzere araştırma ve seminerler düzenlemek,
- Amerikan toplumunda oluşan dönüşümler ve karmaşık dünya çapında insanlar, kültürler, ekonomiler ve hükümetler arası etkileşimler ışığında eğitimin hedeflerinin değerlendirilmesi,
- Okul deneyimlerinin diğer kurumların eğitimsel deneyimlerini tamamlayıcı çabalar.
- Kültürel çoğulculuk ve entegrasyonu yükseltici tedbirlerin değerlendirilmesi.

Takdir edilir ki bu tavsiyelerin, kısmen uygulanması durumunda bile eğitim amaçlarının güncellenmesine yardımcı olacağı açıktır. Ayrıca da okullar ve diğer kamu ve özel örgütler arası işbirliği gelişebilecek, eğitim hizmeti sunma biçimleri genişleyecektir.

İngiltere bağlamında ise 1980'lerden bu yana, devlet okullarının özel sektörden türetilmiş göstergeler ve şablonlar kullanılarak şeffaf ve hesap verilebilir olması çabaları sürmektedir. Ayrıca daha yakın bir zamanda küresel dolaşımında 'iyi yönetim' söylemleri (mesleki standartlara başvurma, uzmanlık ve performans değerlendirmesinin teknik kamu hizmetini iyileştirme mekanizmaları olarak kullanılması) bunu gerektirmiştir. Akademilerin ve parasız okulların (devlet destekli bağımsız okullar) yükselişi, özellikle bir araç olarak, iyi yönetim talebini arttırmıştır. Böylece okulların ve okulların finansal ve eğitim performansından sorumlu okul yöneticilerini disipline etmek düşünülmüştür. Bu gelişmeler, okul özerkliğini, tüm okul yönetimlerinin izlenmesi ve gözetimi yoluyla sınırlandırmaktadır.

Böylece okul yönetimlerinin meslekleşmesinin, disiplinci araçlar yoluyla kontrolü; bir anlamda kontrol edenlerin kontrolü mümkün olabilmektedir.

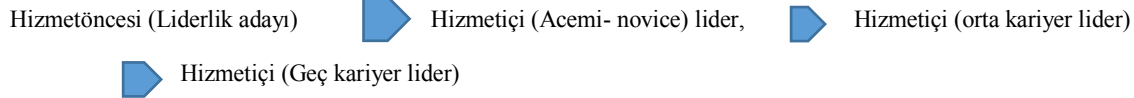
Görüldüğü üzere iyi yönetim, artık devlet gücü ve müdahalesinin, disipline etme aracı olarak bir dizi politika teknolojisi, politik söylem ve mobil stratejiler yoluyla okulların meslekleşme, denetim ve hesapverebilir olmalarının kontrolünde kullanılabilmektedir. Buna Ball (2003) “performansçılık (performativity)” demektedir. Performansçılık, pratisyenlerin bireysel olarak kendilerini hedeflere, göstergelere ve değerlendirmelere göre örgütlemeleri anlamındadır. Böylece denetim ve değerlemede etkililik sağlanmaktadır. Bu gelişmeler okul yönetimlerini (governors) bir ikilem içine sokmuştur: Bir yandan okul yöneticileri kendilerini yetiştirme, şekil verme ve güncellemede ölçülebilir olmayı sağlama durumunda; öte yandan da performansçılık etkililiğini ne derecede gerçekleştirdiklerinin hesabını verme yükümlülüğü altındalar.

İngiltere’de çok sayıda okul, akademi statüsüne dönüştürülmüş ve LEA DfE (Local Education Authority, Department for Education and Skills) istatistiklerine göre 3924 devlet okulu akademik statüye dönüştürülmüştür. Teknik olarak akademiler ve bağımsız okullar yerel hükümet müdahalesinden bağımsız işletilmektedir. Bunlar kendi bütçelerini, kabul koşullarını, okul günleri uzunluğunu, eğitim programını, personel ödemelerini kararlaştırmada özgürdürler. Pek tabii ki okul özerkliği artan risk de (kötü performans, kötü yetiştirme, kötü değerlendirme, kötü standartlar) demektir. Yerel hükümet denetiminin kaldırılması, okullardan iyi yönetim, denetim ve meslekleşme isteklerinin artış göstermesine yol açmıştır. Böylece de okul yöneticilerinin resmi rolü, okulların finansal ve eğitimsel performansından sorumlu kıdemli liderliktir. Bunun anlamı meta-yönetişim (meta-governing)dir. Diğer bir deyişle hükûmetsel ve hükûmetsel olmayan kurumlar (governmental and non-governmental agencies) kamu sektörü kurumları ve aktörleri arasında özörgütlenme (selforganization) koşullarını üretmek durumundadır. Bir taraftan devlet, okullara yönetsel olarak öz yönetişimlilik hakkını vermekte; ancak iyi performans isteğinin kontrol ve denetiminin doğrudan olmayan ustaca kontrolünü de yapmaktadır. Bu demektir ki denetleme (regulation), mesleğin söylemleri ve hesapverebilirlik yoluyla uzaktan yapılmaktadır (Wilkins, 2015).

### **Profesyonel Okul Yöneticisi Olma Süreci**

Eğitim yönetimi kendi tarihi içinde işletmecilik- iş yönetimi ve sosyal bilim araştırmalarına dayanarak liderliğe doğru bir yönelme göstermiştir. Eğitim liderliğine şu üç kaynak mesleksel bir temel sağlayabilir niteliktedir: Okul geliştirme, demokratik toplum ve sosyal adalet. Okul liderliğine ayrıca şu üç metafor anlam kazandırabilir görülebilir: Ahlaki (moral) hizmetkarlık, eğitimcilik ve toplum liderliği. Mesleğe temel olan ve anlam kazandıran bu değerler eğitim yönetiminin uygulamalı bir alan olarak çoklu diyaloğa, farklı görüşlere kapı açmak durumunda olduğunu işaret eder niteliktedir. Mesleğin bu boyutlarından yola çıkarak alanda ne öğretileceğini gösteren standartların oluşturulması beklenir (Murphy, 2001).

Eğitim liderliğinin meslekleşmesi süreci, okul ve bölge eğitim yöneticilerinden yetenekli olanların havuza alınması (recruitment), onların hazırlanmaları ve atanmaları (induction) ve geliştirilmelerini içerir. Takdir edilir ki meslekleşme süreci, hem mesleğin beklentileri hem de mesleğe olan adanmışlık adına çok önemlidir. Beyaz kitap (white paper) eğitim liderliği mesleğinin kritik adımlarını ve bunların nasıl olması gerektiğini; kısaca mesleğin meslekleşme sürecini açıklamaktadır. Örneğin eğitim liderlerinin hazırlık programlarının etkililiği, üniversite ve okulların işbirliği yaparak yetenekli adayların havuza alınması sağlandığında söz konusu olabilir. Eğitim liderlerinin mesleki gelişmesi üniversite, uygulamacı ve ilgili diğer paydaş katılımı ile sağlanabilir.



Şekil 1. Eğitim liderliğinin meslekleşme hattı

Kaynak: Hambrick, Tucker ve Young, 2012.

Bunlardan hizmet öncesi aşama; yetenek havuzu oluşturma, seçme ve hazırlamayı- yetiştirmeyi kapsar ki kısaca mesleğe hazırlama aşamasıdır. Diğer aşamalar ise yetenek havuzu oluşturma, seçme ve atanma (induction) ve mesleki gelişmeyi kapsayan uygulamayı ifade eder.

Günümüzde ilkokul, ortaokul veya lise müdürleri gibi eğitim yöneticileri, kamu ve özel okulların hedeflerini belirlemek, bu hedefler doğrultusunda çalışanları örgütlemek ve yönetmek için çalışan eğitim profesyonelleridir. “Bu profesyonellik” nasıl kazanılır?” sorusuna çağdaş gelişmeler ışığında Tablo 1’deki gibi yanıt verilebilir

Tablo 1. Okul Müdürünün meslekleşme ölçütleri	
Lisans –Ruhsat	Öğretmenlik lisansı ya da sertifikası
Lisans- Ruhsat	Eğitim yöneticiliği lisansı ya da sertifikası
Yüksek Lisans Alanı	Eğitim yönetimi veya eğitim liderliği yüksek lisans derecesi
Deneyim- tecrübe	Bir öğretmen olarak deneyim sahibi olma yanında zümre başkanı, müdür yardımcılığı gibi yönetsel tecrübeye sahip olma
Anahtar Beceriler	Liderlik, iletişim, problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme

Kaynak: U.S. Bureau of Labor Statistics (May 2014), ONET’ten uyarlanmıştır.

Genelde okul yöneticisi olmak için, eğitim yönetimi veya eğitim liderliği alanında yüksek lisans derecesine sahip olmak gerekir; ancak bazı pozisyonlarda (Bakanlık, il ve ilçe üst yöneticileri gibi) doktora derecesi gereklidir. Öğretmen olarak da devlet okulu öğretmenlerinin devlet lisansı-ruhsatı almaları gerekmektedir. Eğitim yönetimi pozisyonları tipik olarak öğretmen olarak önceden çalışmayı- iş deneyimini gerektirir. Bu yüzden de tabii ki müdürlerin de tipik olarak öğretmenlik lisans veya sertifikası ve yönetim sertifikası alması gereklidir. Ayrıca problem çözme, liderlik ve iletişim becerilerine de sahip olmak gereklidir.

Bir araştırmada öğretmenlikten müdür yardımcılığına geçiş araştırılmış; yeni yönetici adaylarının, herkes için daha iyi okullar oluşturma niyetine rağmen liderliklerini yapma yeteneklerini engelleyen birçok faktörle karşılaştıkları saptanmıştır. Kilit engeller arasında; müdür yardımcılığının belirsiz yasal ve kurumsal durumu, okulda zorlu ön cephe yönetimi ve disiplinine hazırlık rollerinde yetersizlik, uygunsuz geçiş desteği yer almıştır. Araştırmada yeni müdür yardımcılarının seslerini dinleyerek okul bölgeleri, politika belirleyiciler ve profesyonel dernekler ve düzenleyici kurumların gerekli hazırlık ve koordineli destekle bu geçişte destek olması önerilmiştir (Armstrong, 2015).

Yönetici olarak çalışmaya başlamadan önce, öğretmenler ilkokul, ortaokul veya liselerde iş deneyimini tamamlamayı düşünmelidir. Bu deneyim, ders planlaması, öğretim, diğer öğretmenler ve veliler ile iletişim kurma, öğrenci değerlendirmesi ve standart testler için öğrencileri hazırlama konularını içerebilir. Öğretmenler öğrencileri büyük gruplar, küçük gruplar veya bire bir kapasitede eğitebilirler. Böylece öğretmen olarak çalışırken, yönetici adayı öğretmenler, hiç değilse müdürlerin eğitim ve öğretimle ilgili yaptıkları iş görevi türlerine aşina olabilirler. Mümkünse adaylar, program geliştirme, denetleme, değerlendirme ve öğretim gibi alanlarda beceri gösterebilen yöneticilikleri tercih etmelidir.

Eğitim yöneticileri, genellikle bir eğitim kurumundaki sorunları çözmek için hedef belirleme ve çalışanları bu hedefe yönlendirmek için görevlerini üstlenirler. Bu genellikle eylem planları geliştirmek ve yürütmek için diğer yöneticiler ve eğitim profesyonelleri ile birlikte çalışmayı gerektirir. Bu yetenekleri gösterebilmek, olası bir yöneticinin iş bulmasına yardımcı olabilir. Eğitim yönetimi veya eğitim liderliği gibi bir alanda yüksek lisans derecesi, genellikle hem işverenler hem de devlet okulu müdürü olarak devlet lisansı için gereklidir. Eğitim yönetimi veya eğitim liderliği programlarındaki kurslar; eğitim hukuku, iletişim, veri analizi, örgütsel davranış, politika uygulaması ve okul finansmanı gibi konuları içerebilir. Yüksek lisans programının bir parçası olarak ya da sonrasında öğrenciler devlet tarafından istenen lisans veya sertifika sınavlarına girmeye hazırlayan programlara katılma fırsatına sahip olabilirler. Bu sertifikasyon veya lisansın gerekli olduğu hallerde, bu hazırlık sınavı geçmek için yararlı olacaktır. Gerekli olmasa da, bir doktora derecesi potansiyel olarak bir müfettiş, daire başkanı, eğitim müdürü gibi yeni kariyer fırsatlarına yol açabilir. Doktora hazırlığı öğrencileri aynı zamanda orta öğretim düzeyinde yönetsel görevlere de hazırlayabilir.

**Yetiştirilme - hazırlanma.** Okul yöneticilerinin bir okul lideri olabilmesinin, iyi bir hazırlık ve yetiştirmeyi gerektirdiği açıktır. Ne var ki araştırmalara göre pek çok üniversite programı okul yöneticiliğine hazırlamada ya yetersiz-zayıf ya da klinik uygulamadan yoksun durumdadır (Levine, 2005, 2012). Bu çıkarımlar, ABD’de birçok üniversitenin okul yöneticiliğini yeniden düşünmesine, kanıta dayalı standartlar geliştirmesine yol açmıştır. Araştırma bulgularına göre kanıta dayalı standart ve rehber ilkeler, yüksek kalitede lider geliştirme programları için vazgeçilmezdir. Bu programları alan liderler ancak öğrenci başarısını yükseltebilmektedir. Wallache Vakfı’nın bu konudaki girişim ve uygulamaları yanında “Eyaletler arası Okul Yöneticiliği Lisans Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC) Standartları, okul yöneticilerinin gerektirdiği nitelikleri ve becerileri sıralamıştır. Bunlar okul yöneticilerinin hazırlanması ve değerlendirilmesine rehberlik eden ilkelerdir. Bu standartlar 2008’de Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Heyeti (National Policy Board for Education Administration) tarafından okul yöneticisi yetiştirme politika ve uygulamaları, gözden geçirilerek geliştirilmiş ve aşağıdaki altı alanda toplanmıştır:

(1) Geniş kabul gören bir öğrenme vizyonunun geliştirilmesi, (2) öğrenmeye ve okul personelinin mesleki büyümesine yol açan okul kültürü ve öğretim programının geliştirilmesi, (3) etkili, etken, güvenli bir öğrenme çevresi için etkili örgüt yönetimi, uygulaması ve kaynaklarını sağlama, (4) farklı toplum ilgi ve ihtiyaçlarına yanıt verebilme, toplum kaynaklarını personel ve toplumla birlikte çalışarak kullanma, (5) Adil olma ve etik olarak bir bütünlük içinde eylemde bulunma ve (6) sosyal, yasal ve politik bağlamı, anlama, etkileme ve tepkide bulunma.

Altı ISLLC standardının okul liderlerinin tüm öğrencilerin başarısını yükseltmek üzere rolünün; bir vizyon geliştirmeye kolaylaştırıcılık etme, öğrenmeye odaklı öğretim programı ve kültürünü savunma, örgütleri ve kaynakların yönetimi, aileler ve toplumlarla işbirliği, etik olarak bütünlük içinde eylemde bulunma ve ekonomik, politik ve yasal okul bağlamını anlama oluğunu işaret etmekte olduğu sonucuna gidilebilir.

### **Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Yönetiminin Meslekleşmesi**

Türk Eğitim Sisteminde okul yöneticiliğinin meslekleşme durumunun ortaya konulabilmesi için pek tabii ki öncelikle okul yöneticiliğinin mevcut durumu tartışılmalıdır.

### **Türk Eğitim Sisteminde Okul Yöneticiliğinin Mevcut Durumu**

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve görevlendirilmesi ile ilgili en son yönetmelik; 05 Şubat 2021 tarih ve 31386 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği”dir. Bu yönetmeliğe göre yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar (Md: 5) şunlardır:

- a) Yükseköğretim mezunu olmak.
- b) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.
- c) Eğitim Yönetimi Sertifikasına sahip olmak.
- ç) Yöneticiliğe ilk defa görevlendirilecekler bakımından bu Yönetmelikte belirtilen sınavlarda başarılı olmak.
- d) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
- e) Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla son dört yıl içinde adlî veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.
- f) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak.

(2) Bazı alan öğretmenleri ya da tüm öğretmenleri yazılı sınav/değerlendirme/uygulama sınavı sonucuna göre atanan eğitim kurumlarının yöneticiliklerine görevlendirileceklerde, bu eğitim kurumlarına daha önce aynı süreçlerden geçerek öğretmen olarak atanmış olma şartı aranmaz.

Bu şartlardan “Eğitim Yönetimi Sertifikasına sahip olmak” gerçekten olması gereken ve bundan önceki yönetici atama ve görevlendirme yönetmeliklerinde olmayan bir şarttır. Bu iyi bir gelişme olarak nitelenebilir. Ancak bu ölçütün iyiliği sözü edilen sertifika programının içeriğinin nasıl olacağı ve bu içeriğin nasıl kazandırılacağı meselesidir. Yöneticilik için öğretmenliğin gerekli olduğu (b) şartının da okul yöneticiliği için vazgeçilmez bir ölçüt olduğu açıktır. Zira eğitim nosyonuna sahip olmadan, astları durumundaki öğretmenlerin öğretim yaşantı ve sorunlarına bizatihi yaşayarak sahip olmadan onların sorunlarını çözebilmek, gelişmelerinde rehber ve danışmalık yapabilmek mümkün değildir. Burada şunu da belirtmek gereklidir: Okul yöneticisi öğretmenlikten gelmeli; ancak okul yöneticiliği salt öğretmenlik formasyonu ile yapılabilecek bir uğraş değildir. Zira yöneticilik her şeyden önce öğretmenlikten farklı bir roldür. Öğretmenin aynı anda hem öğretmenlik hem yöneticilik rolünü oynaması düşünülemez. Ancak öğretmenin, yöneticilik rolü için hazırlanması özel bir yetişmeden geçmesi durumunda bu rolü oynama şansı olabilecektir. Aksi halde başarılı bir öğretmenin iyi bir yönetici olması, yöneticilik eğitimi almadan mümkün olmamakta; hatta sonunda iyi bir öğretmenin artık iyi bir öğretmen olması olasılığı da ortadan kalkmaktadır.

Sözü edilen Yönetmelik, Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumlarında yöneticilik için özel şartlar olarak şunları sıralamaktadır (Md. 6):

- a) Müdür olarak görev yapmış olmak.
  - b) Kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak.
  - c) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında asaleten görev yapmış olmak.
- (2) Müdür olarak görevlendirileceklerde ayrıca;
- a) Meslekî ve teknik ortaöğretim kurumlarına müdür olarak görevlendirileceklerde, atölye, laboratuvar veya meslek dersleri öğretmenleri kapsamında olmak,
  - b) İmam hatip liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde, İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri öğretmeni olmak,

c) Özel eğitim kurumlarına müdür olarak görevlendirileceklerde; bilim ve sanat merkezleri için bilim sanat merkezinde kadrolu olarak görev yapmış olmak, rehberlik ve araştırma merkezleri bakımından Rehberlik, diğer özel eğitim kurumları bakımından Özel Eğitim öğretmeni olmak,

ç) Fen liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde Matematik, Fizik, Kimya veya Biyoloji öğretmeni olmak,

d) Sosyal bilimler liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Felsefe, Psikoloji veya yabancı dil öğretmeni olmak,

e) Güzel sanatlar liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde Görsel Sanatlar/Resim veya Müzik öğretmeni olmak,

f) Spor liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde Beden Eğitimi öğretmeni olmak, şartları aranır.

(3) İkinci fıkrada belirtilen niteliklerde aday bulunmaması hâlinde, diğer alan öğretmenlerinden de görevlendirme yapılabilir.

Özel şartlar incelendiğinde ilk iki şart (a, b maddeleri) eğitim kurumları yöneticiliğine görevlendirilmek için kısmen de olsa makuldür. Ancak b maddesi yani “Kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak.” ölçütünün okul yöneticiliğinin iki olmazsa olmaz boyutundan pratik-uygulama deneyimini kazandırması bakımından gerekli; ancak toplamda bir yıllık bir tecrübenin yeterli olacağı tartışılır niteliktedir. Öte yandan Bakanlık şube müdürü ya da daha üst kadrolarda görev yapmak ölçütü, öğretmenlikten gelmek kaydıyla ancak makul görülebilir.

Yönetmeliğe göre eğitim kurumları yöneticiliklerine görevlendirilenlerde;

Yazılı sınav konuları ve ağırlıkları şunlardır ( Md. 16):

- a) Genel kültür: %20.
- b) Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi: %10.
- c) Değerler eğitimi: %10.
- ç) Eğitim ve öğretimde etik: %10.
- d) Eğitim bilimleri: %30.

Görüleceği üzere bunlar arasında özünde okul yöneticiliği becerilerini ölçen neredeyse hiçbir ölçüt bulunmaktadır. Değerler eğitimi ile eğitim ve öğretimde etik kısmen okul yöneticisinin uygulama ve kararlarında etkili ölçütlerdir; ancak iki ölçütün toplam ağırlığı % 20’dir. Öte yandan genel kültür ve eğitim bilimleri bilgisinin yönetici becerisi kazandırmadaki etkisi tartışılabilir. Ayrıca Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi bilgisinin yazılı sınavla nasıl ölçüleceği tartışılır niteliktedir. Zira bu konudaki sorulara doğru cevap vermek pratikte öyle olduğunun kanıtı olmayabilir. Belki bu soruların yanıtı güvenilir referans mektubu ve uzun gözlemlerle alınabilir.

Sözlü sınavda adaylar (Md. 23);

- a) Yazılı sınav konuları (mevzuat ve genel kültür): %20,
- b) Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü: %20,
- c) Temsil kabiliyeti, liyakati, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu: %20,
- ç) Özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı: %20,

d) Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı: %20,

yönlerinden, konuların ağırlık derecelerine göre sözlü sınav komisyonu tarafından değerlendirilir. Görüleceği üzere sözlü sınavda adaylarda aranacak ve yoklanacak özellikler “mevzuat ve genel kültür kısmen de bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü” dışında yöneticilik becerisiyle çok da gerekli özellikler değildir. Ayrıca da gerekli görülse bile kısa süreli bir mülakatla adayların bu becerileri ölçülebilir olmaktan uzaktır.

### **Türk Eğitim Sisteminde Okul Yöneticiliğinin Meslekleşmesi ve Sonuçlar**

Mevzuat ve uygulamalar Türk Eğitim Sisteminde okul yöneticiliğinin meslekleşmesi koşullarının büyük ölçüde mevcut olduğunun göstermektedir. Zira neredeyse son 50 yıldır;

- Alanın üniversitelerde bölüm ya da anabilim dalları bulunmakta,
- Alan araştırma konusu edilmekte,
- Alanın bir uzmanlık bilgi birikimi oluşmuş durumda;
- Alanın diplomaya götüren eğitim programları bulunmakta,
- Alanın bilimsel dergileri bulunmakta ve
- Çok etkili ve işlevsel olmasa da alanın mensuplarının örgütlenmeleri söz konusudur. Ancak bu örgütlerin mesleğin etik kodlarını, seçilme, atanma ve yükseltme ve yetiştirme standartlarını geliştirmemesi gibi bir eksikliği vardır.

Bu bağlamda Türk Eğitim Sisteminde okul müdürleri meslekleşmenin gereği olarak artık genel idare hizmetleri sınıfına alınmalı; görevlendirme ve yer değiştirilmeleri bu sınıf içinde olmalıdır. Takdir edilir ki bu beklentileri karşılayacak okul yöneticilerinin okul müdürlüğüne başvuru ölçütleri arasında okul yöneticiliği sertifikası esas olmalıdır. Bu sertifikayı sağlayıcı hizmet öncesi eğitim yöneticiliği programı MEB ve üniversite işbirliği içinde hazırlanmalı; pratik ağırlıklı olmalıdır.

Evers ve Lakomski'nin (1991, 1996, 2000) “Tutarlılık Kuramı”, Maxcy'nin (2001) de vurguladığı gibi eğitim yönetimini meslekleştirmede bir güven oluşturma aracı olarak görülebileceği gibi eğitim yönetimi bilgi tabanının oluşturulmasına katkı getirebilir. Bu çerçevede eğitim yönetimi pratik, mesleksi ve akademik bilgi kümelerinin bir bileşkesi olarak algılanmalıdır. Bu üç bilgi kümesi dolayısıyla günümüzde alanın kimliğini tayin etmektedir. Pratik bilgi; genel bilgi olup eğitim yönetimine yaşam boyu öğrenme, başka bir meslek alanında deneyim, genel eğitim ya da sağduyu yeteneğini getirir. Örneğin; fikir birliği ve takım kurma yeteneği, personel yönetimi, toplu pazarlık becerileri böyledir. Profesyonel bilgi eğitim liderlerinin kazandığı informasyonun çoğaltılmasıdır. Örneğin; eğitim ve yönetim mevzuatı ve politikaları, okul kurulu prosedürleri, öğretmen değerlendirmesi prosedürleri, disiplin sorunlarıyla baş etme gibi. Kısaca bu boyut yönetsel bir işin yapılmasına odaklanır. Akademik bilgi boyutu ise yönetici yetiştirme programlarının pratik bir bileşeni olup araştırma ve bilimsel (scholarly) çalışmaya ağırlık verilmesini gerektirir.

Üniversite eğitim yönetimi hazırlama programları yönetimi öğretmeyi bırakıp okulların nasıl yönetileceğine doğru bir değişmeye gitmelidir. Okul yöneticisi yetiştirme programları öğrencilere bilgiyi uygulamaya koyma yeterliği sağlamalıdır. Bilişsel teori öğrenmeyi, bilginin yapılandırılmasından fazlası olarak görür. Zira bilgi, bağlama yöneliktir bu nedenle de uygulamayı gerektirir. Bilginin elde edilmesi uygulanması olmadan yararını engeller. Sonuç olarak bilgi kuramsal perspektifle pratik perspektif arasında bağlantı kurulmalıdır. Böyle bir anlayışla kuramsal ve pratik bilgi spesifik bir duruma transfer edilebilirse performans artışından söz edilebilir (Murphy ve Hallinger, 1986). Bu yazarlara göre eğitim yönetimi hazırlık programlarında “değişme için güçlendirme” ve

“bilginin çoğaltılması” olmak üzere bir ikilem vardır. Hazırlık programlarında bu iki boyut dengelenmelidir (Van Berkum, Richardson ve Lane, 1994).

Bu tartışmalardan çıkarılacak temel dersler şöyledir: Türk Eğitim Sisteminde eğitim yöneticilerinin, özellikle de okul yöneticilerinin yukarıda ayrıntılı tartışılan asıl işlevleri olan öğrenme ve öğretmede başarılı olabilmesi, öğrenci başarısında arzu edilen rolü üstlenebilmesi için okulu, artık “yönetmelik (managerial) işlevlerle (yasal ve finansman uyumu, okul sağlığı ve güvenliği, çalışanlara öğretim dışı görevler vermek gibi) yönetebilmesi yeterli olmamakta, onların birer öğretim lideri olarak (öğretmenlere destek sağlamak, öğrenci öğrenmesini besleyici bir çevre oluşturmak gibi) işlevde bulunması” gerekmektedir. Bunun için de potansiyel yönetici adaylarının hem okula hem de mesleğin gereklerine sosyalleşmesini sağlamak üzere okul yöneticiliğine hizmet öncesinde yeterliğe dayalı akademik programlarla hazırlanmaları, yanı sıra müdür yardımcılığından başlayarak yaşantısal tecrübe kazanmaları, hizmet içinde de sürekli eğitilmeleri kaçınılmaz görülmektedir.

Bu tartışmalar Türk Eğitim Sistemi okullarında çağdaş okul müdürlüğünün, çok geç de olsa (son Yönetmelikte bile öğretmenliğe ek-ikinci bir görev olarak yer almakta) öğretmenlikten ayrı bir uzmanlık olarak görülmesi, ayrı bir meslek olduğunun kabul edilmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda okul müdürlerinin akademi eğitimi yetiştirme programını tamamlamaları, ardından uygulamada fiilen pratik tecrübe kazanmaları meslekleşmenin ön koşulu olarak görülmelidir. Pek tabii ki bu gerekler diğer eğitim yöneticileri ve deneticileri için de asıldır. Dolayısıyla okul müdürlerinin statüleri de genel yönetim hizmetleri sınıfına dönüştürülmelidir.

#### **Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı**

Bu makalede araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuştur.

#### **Yazarların Makaleye Katkı Oranları**

Makale tek yazar tarafından kaleme alınmıştır.

#### **Teşekkür**

Makalemin yayınlanmasına vesilen olan saygıdeğer Prof. Dr. Şefika Şule Erçetin’e teşekkür ederim.

#### **Çıkar Beyanı**

Bu makale ile ilgili olarak yazarın herhangi bir kişi ve kuruluşla çıkar ilişkisi yoktur.



### Kaynakça

- Andrews, D. ve Lewis, M. (2004). Building sustainable futures: Emerging understandings of the significant contribution of the professional learning community. *Improving Schools*, 7(3), 129-150.
- Armstrong, D. E. (2015). Listening to voices at the educational frontline: new administrators' experiences of the transition from teacher to vice-principal. *Brock Education Journal*, 24(2), 109-122.
- Ball, S. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228.
- Barrett, D. J. (2010). *Leadership communication* (Third edition). New York: McGraw-Hill Irwin.
- Cooper, B. ve Boyd, W. (1988). The evolution of training for school administrators, in leaders for America's school. Final Reports and papers of the National Commission on Excellence, in *Educational administration* (pp. 284-304). D.Griffiths et al., Ed. San Francisco: Mc Cutchan.
- Council Of Chief State School Officers. (2008). *Educational leadership policy standards: ISLLC 2008: As adopted by the National Policy Board for ...educational Administration*. Washington, DC: Author. pp 3. Available at: [http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational\\_Leadership\\_Policy](http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational_Leadership_Policy).
- Council of Chief State School Officer (2015). *Professional standards for educational leaders*. National Policy Board For Educational Administration.
- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T. ve Cohen, C. (2007). *Preparing school leaders for a changing world: lessons from exemplary leadership development programs*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.
- Evers, C. W. ve Lakomski, G. (1991). *Knowing educational administration: contemporary methodological controversies in educational administration research*, Oxford, Pergamon.
- Evers, C. W. ve Lakomski, G. (1996). *Exploring educational administration*. Pergamon/ Elsevier, Oxford.
- Evers, C. W. ve Lakomski, G. (2000). Doing educational administration, in Maxcy, S J. (2001). Educational leadership and management of knowing: The aesthetics of coherentism. *Journal of Educational Administration*, 39(6), 573- 588.
- Gates, S. M. (2014). *A principal role in education*. Rand Corporation, Site-wide navigation.
- Glanz, J., Shulman, V. ve Sullivan, S. (2007). *Impact of instructional supervision on student achievement: can we make the connection?* Online Submission.
- Greenlee, B. J. ( 2007 ). Building teacher leadership capacity through educational leadership programs. *Journal of Research for Educational Leaders*, 4(1), 44-74.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis, *The Leadership Quarterly*, 13, 423-451.
- Hallinger, P. ve Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Hambrick, H. D., Tucker, P. D. ve Young, M. D. (2012). *The professional pipeline for educational leadership. A white paper developed to inform the work of the national policy board for educational administration*. University Council for Educational Administration.
- [https://study.com/articles/How\\_to\\_Become\\_an\\_Education\\_Administrator\\_Career\\_Roadmap.html](https://study.com/articles/How_to_Become_an_Education_Administrator_Career_Roadmap.html), 28 Nisan 2020'e indirildi.
- <https://www.alleducationschools.com/teaching-careers/educational-administration/>, 13 Mart 2020 tarihinde indirilmiştir.
- <https://greenroomblog.org/.../work-profession-job-vocation->, 25 Nisan 2020'de indirilmiştir.

<https://keydifferences.com/difference-between-occupation-a...>, 13 Temmuz 2020'de indirilmiştir.

[www.totalprofessions.com/more-about-professions/what-is-a-profession...](http://www.totalprofessions.com/more-about-professions/what-is-a-profession...), 15 Ağustos 2020'de indirilmiştir.

[www.totalprofessions.com/more-about-professions/what-is-a-profession...](http://www.totalprofessions.com/more-about-professions/what-is-a-profession...), 22 Ağustos 2020'de indirilmiştir.

Jackson, M. A. ve Bosanac, S. E. (Ed. - 2006). *Professionalization of work*. Amazon.com.

Merle, J. ve Bosanac, S.E. (2006). *The professionalization of work*. de Sitter Publications.

Muijs, D. ve Harris, A. ( 2003). Teacher leadership—improvement through empowerment?: an overview of the literature. *Educational Management & Administration*, 31(4), 437-448.

Lieberman, A., Saxl, E. R. and Miles, M. B. (2000) Teacher leadership: ideology and practice. in *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership* (pp. 339- 345). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Leithwood, K., Karen, S. L., Stephen A. ve Kyla W. (2004). *How leadership influences student learning: Review of the research*. New York, NY: The Wallace Foundation. Available at: <http://www.wallacefoundation.org/knowledgecenter/schoolleadership/keyresearch/Documents/How-Leadership-Infl uences-Student-Learning>.

Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S. ve Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. New York: The Wallace Foundation.

Levine (2005); New Leaders. (2012). *Improving principal preparation: A review of current practices and recommendations for state action*. New York, NY: Author. Available at: [http://issuu.com/newleaders/docs/2012\\_principalpreparation?e=3666103/1267914#search](http://issuu.com/newleaders/docs/2012_principalpreparation?e=3666103/1267914#search).

Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K. ve Anderson, S. (2010). *Learning from leadership: investigating the links to improved student learning*. New York: The Wallace Foundation.

Macpherson, R. (2010). The professionalization of educational leaders through postgraduate study and professional development opportunities in New Zealand Tertiary Education Institutions. *Journal of Research on Leadership Education*, 5(6), 209-247.

MEB. (2021). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği*. Erişim: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/613.pdf>, 10.03.2021.

Mtlife (Metropolitan Life Insurance Co.). (2007). *MetLife survey of the American Teacher: the homework experience. A survey of students, teachers and parents*. MetLife, Inc.

Maxcy, S. J. (2001). Educational leadership and management of knowing: The aesthetics of coherentism. *Journal of Educational Administration*, 39(6), 573-588.

Murphy, J. ve Hallinger, P. (1986). The superintendent as instructional leader: findings from effective school districts. *Journal of Educational Administration*, 24(2), 213-236.

Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks, California: Corwin.

Murphy, J., Hallinger, P., Weil, M. ve Witman, A. (1983). Instructional leadership: a conceptual framework. *Planning & Changing*, 14, 137-149.

Murphy, J. ve Louis, K. S. (1999). *Handbook of research on educational administration* (2nd Edition). Amazon Global Store, UK.

Nappi, J. S. (2014). Improving schools by building social capital through shared leadership. Impacts of educational reform. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 29-34.

National Association of Secondary School Principals, and National Association of Elementary School Principals (2013). *Leadership matters – what research says about the importance of principal leadership* (Alexandria, Va.: NASSP & NAESP, 2013).

- Purkey, S. ve Smith, M. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83(4), 427-452.
- Putnam, R. D. (1976). *The comparative study of political elites*. Englewood Cliffs N. J.: Prentice Hall.
- Sandra J. Odell (1997) *Preparing teachers for teacher leadership, action in teacher education*, 19(3), 120-124. doi: 10.1080/01626620.1997.10462884
- Spillane, J. P. (2006). Distributed leadership. *The Educational Reform*, 69(2), 143-150.
- Sanocki, S.J. (2013). *The process of how teachers become teacher leaders and how teacher leadership becomes distributed within a school: A teacher leadership becomes distributed within a school: A grounded theory research study grounded theory research study*. Western Michigan University.
- Suskavcevic M. ve Blake, S. (2004). Educational leadership and students achievement: An examination of the third international math and science study 1999. Paper presented at the *International Research Conference*, Lefcosia, Cyprus, May 11-13 2004. Retrieved July 22, 2009, from [http://www.iea-dpc.org/download/ieahq/IRC2004/Suskavcevic\\_Blake.pdf](http://www.iea-dpc.org/download/ieahq/IRC2004/Suskavcevic_Blake.pdf).
- The Wallace Foundation (2011). *The school principal as leader: Guiding schools to better teaching and learning*.
- UCEA Convention (2001). Profession in government, in Co-hosted with the University of Cincinnati. *Leadership and Learning for the Success of All Children*. November 2-4, 2001. The Omni Netherland Plaza Cincinnati, Ohio.
- U.S. Bureau of Labor Statistics (May 2014). *ONET: Office of occupational statistics and employment projections*. U.S. Department of Labor, Occupational Outlook Handbook, Occupational Information Included in the OOH, at <https://www.bls.gov/ooh/about/occupational-information-included-in-the-oooh.htm>.
- Van Berkum, D. W., Richardson, M. D. ve Lane, K. E. (1994, August). Professional development in educational administration programs: Where does it exist? Paper presented at the annual meeting of the *National Conference on Educational Administration*, Judith Patterson, Mary Chandler & Tak Cheung Chan 102 of Professors of Educational Administration, Indian Wells, CA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 376 566).
- Wilkins, A. (2015). Professionalizing school governance: the disciplinary effects of school autonomy and inspection on the changing role of school governors. *Journal of Education Policy*, 30(2), 182-200.



**Başvuru Tarihi (Received Date):** 11.05.2021

**Kabul Tarihi (Accepted Date):** 02.07.2021

**Makale Türü (Article Type):** Araştırma Makalesi / Research Article

**doi:** 10.52848/ijls.936012

**Kaynakça Gösterimi:** Kazak, E. (2021). Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 4(2), 79-96. doi: 10.52848/ijls.936012

**Citation Information:** Kazak, E. (2021). Teachers' views of school principal's effectiveness. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 4(2), 79-96. doi: 10.52848/ijls.936012

## OKUL MÜDÜRLERİNİN ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Ender KAZAK<sup>1</sup>

### Öz

Okulun iç ve dış paydaşlarının etkilerine maruz kalmaları; okul içi ve dışı eylemleri koordine etmeleri, yönetim süreçlerinden birinci derecede sorumlu olmaları ve okul başarısından öncelikli olarak sorumlu tutulmaları nedeniyle okul müdürlerinin etkililiği önemlidir. Okul müdürünün etkililiği, okulun iç ve dış paydaşlarının enerji ve güçlerini birleştirmesi sonucu oluşan sinerji ile sağlanabilir. Diğer bir anlatımla etkililiği, sistem yaklaşımı ile ele almak doğru bir yaklaşım olabilir. Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin etkililiğini sınırlayan etkenleri ve okul müdürlerinin etkililiğinin nasıl artırılabilmesine ilişkin çözüm önerilerini öğretmen görüşlerine göre tespit etmeye çalışmaktır. Nitel yöntemle yürütülen bu araştırma, durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Düzce ili merkezindeki ortaokullarda, farklı branşlarda görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış sorular aracılığıyla toplanmış olup içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonunda, öğretmenlerin okul müdürlerinin etkililiğini sınırladığını düşündükleri faktörler, örgütsel ve çevresel engeller olmak üzere iki alt tema altında toplanmıştır. Okul müdürünün etkililiğinin nasıl artırılabilmesi ile ilgili bireysel düzenlemeler, örgütsel düzenlemeler ve çevresel düzenlemeler olmak üzere üç alt tema altında ele alınmıştır. Araştırmanın sonunda müdür etkililiğinin artırılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Etkililik, Müdür Etkililiği, Okul Etkililiği, Okul Müdürü.

### *Teachers' Views of School Principal's Effectiveness*

### **Abstract**

The effectiveness of school principals is crucial as they are required to coordinate activities in and outside of school, are influenced by internal and external stakeholders, and are responsible for the school's academic success and management. The effectiveness of school principals can be achieved by the synergy of the power of the internal and external stakeholders. In other words, it may be right to consider efficiency with a system approach. This study assesses teachers' views regarding the provide solutions to factors limiting principals' effectiveness, and provides recommendations regarding how to improve it. This research was designed as a case study, and qualitative research methods were used. The study group consists of 10 secondary school teachers from different branches working in Düzce in the 2019-2020 academic year. The data was gathered using semi-structured interview questions; the responses were subjected to content analysis. At the end of the research, the factors that teachers believed were limiting the effectiveness of school principals were collected under two subthemes: organizational and environmental obstacles. The last point was how to increase the effectiveness of a school principal. The three subthemes in this category are personal, organizational, and school environment remediation. Recommendations for increasing the effectiveness of principals were included.

**Keywords:** Effectiveness, Principal Effectiveness, School Effectiveness, School Principal.

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E-posta: [enderkazak81@hotmail.com](mailto:enderkazak81@hotmail.com), ORCID: 0000-0001-5761-6330.

## Giriş

Birer toplumsal açık sistem olan okullar; müdür, öğretmen, öğrenci, diğer personel; okul kültürü ve iklimi; dış çevre ve velilerden oluşur. Bu iç ve dış paydaşlardan her birinin, okulun süreç ve çıktıları üzerinde farklı derecelerde etkilerinin olduğu söylenebilir. Okullar, toplumu değiştiren ve yönlendiren kurumlar olarak düşünüldüğünde, bu kurumlarda merkezi rol, okul müdürlerindedir. Okul müdürleri, eğitim sürecinin etkili anahtarları olarak kabul edilmektedir (Kuşaksız, 2010). Öğretim etkinliklerinin, okulun amaçlarına uygun bir şekilde yürütülmesinden sorumlu kişiler olmaları nedeniyle, okul müdürlerinin okul etkililiğinde ayrı ve önemli bir yeri vardır. (Balyer, 2013; Blair, 2002; Halawah, 2005). Örgütün amaçlara ulaşma derecesinin, büyük ölçüde yönetsel etkililiğe bağlı olduğu (Helvacı ve Aydoğan, 2011); etkili bir okulun belirleyici faktörünün etkili bir okul müdürü olduğu söylenebilir (Arslantaş ve Özkan, 2014; Hallinger Bickman ve Davis, 1996). Etkili okul, rastgele, bir çaba harcanmadan ve kendiliğinden ortaya çıkan bir kurum değildir. Bilinçli ve kasıtlı olarak yapılan eylemlerin sonucudur ve mimarı da şüphesiz ki okul müdürüdür (Çelikten, 2001).

Örgütsel anlamda etkililik, amaçların gerçekleşme derecesi (Şişman, 2013) ve istenen etkiyi elde etme yeteneği (Thoukididou, 2015) olarak tanımlanmaktadır. Herkesin üzerinde birleştiği bir etkili müdür tanımını yapmak zordur (Balcı, 2014). Bu nedenle, etkili müdürün özelliklerinden yola çıkarak kimliğini ortaya koymak daha isabetli olabilir (Arslantaş ve Özkan, 2014). Etkili bir okul müdürü, öğretimin koordinasyonuna ve kontrolüne daha çok zaman ayırır, öğretmenlerin çalışmalarını daha fazla gözlemler, öğretmenlerle sorunları tartışır, öğretmenlerin gelişim çabalarını destekler, öğretmen değerlendirme süreçlerinde aktiftir ve daha nitelikli insan ilişkileri sergiler (Sindhvad, 2009). Etkili müdürünün ayırt edici özelliği, okulda öğrenci öğrenmesine uygun, doyurucu bir öğrenme ortamını yaratması, özellikle, öğretmenlerin morallerini yüksek tutmasıdır (Balcı, 2014). Etkili bir okul müdürü; okulunu, öğrencilerini ve öğretmenlerini buldukları yerden alıp ulaşılması beklenen amaçlara taşıyandır (Kuşaksız, 2010). Etkili müdürler, okulun amaçlarına ulaşmayı engelleyen disiplin konusu ile ilgili durumları önleyen, ortadan kaldıran ve öğrenme süreçlerini kolaylaştıran uzmanlardır (Balyer, 2012). Etkili okul müdürünün, okulun varlık nedenini unutmadığı, okulun amaçlarını en iyi şekilde yerine getirmesi için gerekli ortamı sağlamaya dönük yönetsel etkinliklerde bulunduğu söylenebilir (Balcı, 2014). Son olarak McEwan (2018) etkili okul müdürlerinin, eğitimci, iletişim uzmanı, kolaylaştırıcı, vizyon sahibi, kültür mimarı, değişim uzmanı, harekete geçirici, karakter mimarı, üretici ve katkıda bulunan on özelliğine işaret etmiştir. Görüldüğü gibi etkili okul müdürlerinin, öğretimin tüm süreçlerinde; hem madde hem de insan kaynakları üzerinde önemli etkilerinin olduğu söylenebilir.

Etkili okullar, etkili liderliğin bir sonucudur. Diğer bir ifadeyle, etkili liderlere, özellikle de öğretim liderlerine sahip olan okulların, etkili okullar olabileceği söylenebilir (Anderson, 2008; Balcı, 2014; Goldring, Porter, Murphy, Elliott ve Cravens, 2007; Pruitt, 2002). Etkili okul liderleri, öğrenen örgütü oluşturmada, öğrenme topluluklarının gelişimini teşvik etmede ve mesleki gelişimi desteklemede önemli rol oynarlar (Murphy, Elliott, Goldring ve Porter, 2007). Etkili okul liderleri, ortak normlar, değerler, inançlar ve tutumlar ortaya koyan ve tüm üyeler arasında ortak ilgi ve güveni teşvik eden bir okul kültürü yaratmaya yardım ederler (Leithwood ve Riehl, 2003). Etkili liderlik özelliklerine sahip bir okul müdürünün, öğretmen ve öğrenci başarısı üzerinde etkisinin olduğu gözlemlenmiştir (Aydoğan, 2018). Okul müdürlerinin etkili öğretim liderliği davranışları, öğretmen uygulamalarının iyileştirilmesi ve yüksek düzeyde etkili, profesyonel öğrenme imkânlarının sağlanması yoluyla öğrenci sonuçlarının iyileştirilmesinde etkilidir (Campbell, Chaseling, Boyd ve Shipway, 2019). Okulun etkililiğini ve okul gelişimini sağlamada liderliğin merkezi tartışılmazdır. Etkili ve gelişme kapasitesine sahip okullar, personelinin etkililiğine önemli ve ölçülebilir bir katkıda bulunan okul müdürleri tarafından yönetilmektedir (Harris, Day ve Hadfield, 2003). Kısaca, etkili

liderlik nitelikleri ile okul etkililiği arasında olumlu ve anlamlı ilişki vardır (Blau ve Presser, 2013; Cerit ve Yıldırım, 2017; Hallinger ve diğerleri, 1996). Tüm bu açıklamalara rağmen liderlik, okulları daha etkili hale getirmenin en önemli unsuru olmakla birlikte okulu etkili kılmamanın tek yolu olmayabilir (Blair, 2002).

Okul müdürlerinin okullarda karşılaştıkları sorunlar, aslında onların etkililiğini sınırlayan etkenlerdir. Memduhoğlu ve Meriç (2014) tarafından yapılan araştırma, okul müdürlerinin en çok fiziki yapının ve sosyal etkinlik alanlarının yetersizliği, velilerin ilgisizliği, öğretmenlerin verimli çalışamamaları; bütçenin olmayışı, bakım ve onarım ihtiyaçlarının karşılanmaması konularında sorun yaşadıklarını göstermektedir. Aynı şekilde müdürler, öğrenci disiplin sorunları (Demirtaş ve Özer, 2014; Horng, Klasik ve Loeb, 2010) yetkiden fazla sorumluluk taşımak (Keser ve Gedikoğlu, 2008) personel işleri ve kendi mesleki gelişimleri gibi işlerden çok öğrenci disiplini, okul yönetimi, üstlerle ilgili işlere daha fazla zaman ayırmak (Balıkcı, 2016) gibi sorunlarla da karşılaşmaktadırlar. Okul müdürlerinin; zamanlarının büyük bir bölümünü malzeme ve donanım eksikliklerini gidermek, sağlıklı, temiz ve güvenli bir okul ortamı oluşturmak gibi konulara ayırdıkları; öğretime liderlik etme noktasında öğretmenlere pek zaman ayıramadıkları söylenebilir (Demirtaş ve Özer, 2014). Okul müdürlerinin en sık karşılaştığı sorunlardan bir diğeri, maddi sorunlardır. Bu sorunlar, ödenek olmaması, bağış yoluyla para toplama, okulların eşit maddi imkânlarla sahip olmaması, personel yetersizliği, bina yetersizliği ve teknolojik yetersizlik (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012) olarak saymak mümkündür.

Okul etkililiğini farklı bakış açılarından ele alan pek çok model geliştirilmiştir. Eğitim programlarında ve planlarında belirlenen amaçların başarılması (amaç modeli) (Balcı, 2014) yani okulların akademik başarı çıktıları modeli dikkate alındığında, uluslararası sınavlardaki başarı ortalamaları, Türkiye'deki birçok okulun etkililiğinin sorgulanması gereğini akla getirmektedir. Uluslararası sınavlardaki başarı ortalamaları (Uğurlu ve Demir, 2016) ve mezunların nitelik sorunları (İleri ve Çelebi, 2015); toplumsal-kültürel yabancılaşma eğilimlerindeki artışlar (Avcı, 2012), okulların etkililiğinin ele alınmasını gerekli kılan diğer nedenler arasındadır. Okulların başarısızlığının faturasının öncelikle okul müdürlerine çıkarılması (Okutan, 2000), okul müdürlerinin etkililiğini sınırlayan etkenlerin ve etkililiğinin nasıl arttırılacağına ilişkin araştırmaların yapılmasını gerekli kılmaktadır. Tüm başarıyı okul müdüründen beklemenin yanlış olacağının farkında olarak, okulun ve bileşenlerinin etkililiğinin arttırılması gereği tartışılmalıdır. Peki, bu nasıl yapılabilir? Sosyal sistem modeli, örgütsel etkililiği anlamada teorik bir araç olarak kullanılabilir ve okul etkililiğini arttıracak yöntemleri geliştirmede yararlanılabilir. Açık sistemlerin her bir aşaması (parçası) bir etkililik kategorisi göstergesidir (Hoy ve Miskel, 2012). Okulun üst, alt ya da çevresel sistemlerindeki her bir parça, okulun etkililiğini, aslında dolayısıyla her bir parça birbirinin işleyişini etkilemektedir. Bu parçalardan önemli bir tanesi de okul müdürleridir. Alanyazına bakıldığında, etkili okul kavramına ilişkin yapılan çalışmalara nazaran, etkili okulun önemli bileşenlerinden biri olan etkili müdür kavramına ilişkin çalışmaların az sayıda olduğu söylenebilir. Ele alınan çalışmalar, etkili okul müdürünün özelliklerini belirlemeye (Şahan, 2018), okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını tespit etmeye yöneliktir (Cerit ve Yıldırım, 2017). Bu araştırmada ise okul müdürlerinin etkililiğini sınırlayan etmenlerin tespiti ve etkililiğinin nasıl arttırılabileceğine ilişkin tespitlerin yapılması ele alınmıştır. Bu tespitler, hem politika yapıcılara hem de okul müdürlerine ve okulun diğer paydaşlarına ışık tutabilecek; okul müdürlerinin ve dolayısıyla okulun etkililiğinin arttırılmasına katkıda bulunabilecektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre:

1. Bir okul müdürünün etkililiğini sınırlayan etkenler nelerdir?
2. Bir okul müdürünün etkililiği nasıl arttırılabilir?

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Bu çalışma, müdür etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin derinlemesine araştırılması bakımından, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Durum çalışması, nasıl ve niçin sorularının temel alındığı ve araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı, derinlemesine incelemesine olanak sağlayan bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Durum çalışması, araştırmacının, birden fazla bilgi kaynağını içeren ayrıntılı, derinlemesine veri toplama yoluyla, sınırlı bir sistemi zaman içinde araştırdığı ve duruma ilişkin tanımların yapıldığı ve temaların belirlendiği nitel bir yaklaşımdır (Creswell, Hanson, Clark Plano ve Morales, 2007). Bu doğrultuda araştırmada, okul müdürlerinin etkililiğini sınırlayan etkenlere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir; okul müdürlerinin etkililikleri nasıl artırılabilir soruları sorularak veriler betimlenmeye çalışılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Düzce il merkezinde bulunan altı ortaokul ve bu okullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, belli bir amaç doğrultusunda araştırmanın derinlemesine yapılabilmesi için bilgi zengini durumların seçildiği ve ampirik genellemeler yerine derinlemesine anlamın yapıldığı bir yöntemdir (Patton, 2014). Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde ise amaç, görel olarak küçük bir örnekleme grubu oluşturularak çalışılan fenomeni deneyimleyen bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Çeşitliliği sağlamadaki amaç genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında paylaşılan olguların ya da ayrılıkların olup olmadığını saptamak ve çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin kullanılma nedeni, çalışma grubuna ilişkin çeşitliliği sağlamaktır. Bu amaçla, çalışmada farklı sosyo kültürel çevreye sahip okullar ve farklı akademik sonuçlar elde etmiş okullardaki öğretmenlerle yüz yüze görüşülmüştür. Katılımcılar gönüllülük esasına göre belirlenmiş ve toplamda 10 öğretmen ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda çalışma grubunun uygun ve yeterli olmaması, araştırmanın iç ve dış geçerliliğini tehdit eden önemli bir etkidir. Bu nedenle iki ilke izlenmiştir. Bunlardan ilki, soruların yanıtı olabilecek kavramların tekrar edilmeye başlandığı doyum noktasında görüşmeler yeterli görülmüştür. İkincisi, araştırmaya katılanlardan derinlemesine toplanacak verilerin miktarı arttıkça örnekleme dâhil edilmesi gereken birey sayısının azalması gerektiği (Yıldırım ve Şimşek, 2018) ilkesi gözetilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin betimleyici özellikleri

Katılımcılar*	Branş	Mesleki Kıdem
Mahmut	PDR	7
Sedat	Bilişim Teknolojileri	8
Ergün	Sosyal Bilgiler	32
Yunus	Matematik	25
Ali	İngilizce	10
Emrah	Beden Eğitimi	6
Neşe	Matematik	15
Suat	Türkçe	26
Sercan	Fen Bilgisi	21
Veli	Matematik	25

\*Katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla rumuz kullanılmıştır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi, katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla takma isimler kullanılmıştır. Katılımcılardan dört tanesi 10 yıl ve aşağısı kıdeme sahipken, büyük çoğunluğu 20 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Farklı branşlardan öğretmenlerin görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin 9 tanesi erkek, bir tanesi ise kadındır.

### **Veri Toplama Aracı**

Araştırma için Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan 14.05.2020 tarihli ve 2020/97 karar sayılı etik izni alındıktan sonra araştırmaya başlanmıştır. Araştırmanın konusu ile ilgili alanyazın taranmış ve dört adet yarı yapılandırılmış soru geliştirilmiştir. Soruların kapsam geçerliliğini sağlayıp sağlamadığı konusunda alanda uzman iki öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Bu görüşler sonrasında kapsam dışı olması gerekçesiyle soru sayısı ikiye düşürülmüş, uzman onayından sonra sorulara son şekli verilmiştir. Soruların anlaşılabilirliğinin ölçülmesi amacıyla ön uygulamada üç öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Bu görüşmelerden sonra anlaşılabilirlik durumuna ilişkin bir olumsuzluğun olmadığı görülmüş ve araştırma soruları örneklem kapsamındaki öğretmenlere görüşme yöntemiyle uygulanmıştır. Görüşmeler, 2019-2020 eğitim öğretim yılı Mayıs-Haziran aylarında; bizzat araştırmacı tarafından, öğretmenlerin belirlediği uygun okul ortamlarında ve uygun zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde katılımcılara çalışmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmiş, gizlilik konusunda rumuz kullanılacağı güvencesi verilmiş ve ses kayıt cihazına çekim izni alınmıştır. Verilerin toplanması süreci 35 dakika ile 50 dakika arasında değişiklik göstermiştir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin çözümlenmesinde, nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi tekniğinde veriler tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. Temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır. Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilmektedir. İlk aşama verilerin kodlanması, ikinci aşama temaların bulunması, üçüncü aşama kodların ve temaların düzenlenmesi ve dördüncü aşama bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Kodlama aşamasında, veriler araştırmacı tarafından dikkatli bir şekilde okunmuş ve araştırmanın amacı ve soruları doğrultusunda önemli görülen kavramlardan yola çıkılarak kodlar tespit edilmiştir. Daha sonra kodlanan bu kavramların birbiriyle ilişkili olanları aynı kategori altında ele alınarak anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde aynı alt tema altında toplanmıştır. Araştırma sorularından yola çıkılarak oluşturulan temalar doğrultusunda alt temalar, ilgili olduğu tema altında toplanmıştır. Oluşturulan alt temaların güvenilirliğini tespit etmek amacıyla, alandan bir uzmana verilerek, kodların uyumu ile ilgili görüş alınmıştır. Bu amaçla çalışmanın güvenilirliğini tespit etmek için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği uyum yüzdesi formülü ( $Güvenirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı} \times 100$ ) kullanılmıştır. Bu işlem sonunda güvenilirlik oranı birinci soru için .94; ikinci soru için, .93 olarak bulunmuştur. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamasında, öğretmenlerden toplanan verilerden önemli görülen doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

### **İnandırıcılık**

Nitel araştırmalarda toplanan verilerin ayrıntılı olarak ele alınması ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması geçerliliğin önemli bir ölçütüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu amaçla, araştırma sorularının geliştirilmesi aşamasında iki uzmanın görüşü alınmıştır. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Öğretmenlere, görüşlerinin kendileriyle paylaşılacağı güvencesi verilmiştir. Katılımcıların gerçek düşüncelerini yansıtılmalarını sağlamak amacıyla, isimlerin gizli tutulacağı güvencesi verilmiştir. Bu yol ile araştırmanın iç geçerliğinin (inandırıcılık) sağlanması



amaçlanmıştır. Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabirlik) sağlamak amacıyla araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Bu amaçla, araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlık) sağlamak amacıyla, bulgular yorumlanmadan, doğrudan alıntılar yoluyla verilmiştir. Yarı yapılandırılmış soruların oluşturulması, tema ve alt temaların oluşturulması, kodların tespiti aşamasında uzman görüşü alınmıştır. Eğitim bilimleri alanında çalışan ve nitel çalışmalar yürüten bir öğretim üyesi de kodlamalar yapmış ve kodlamalar karşılaştırılarak uyum yüzdeleri hesaplanmıştır.

### Bulgular

Öğretmenlerin görüşleri araştırma soruları bağlamında iki tema olarak ele alınmıştır. Yapılan içerik analizi sonucu bu temalara ilişkin alt temalar ve kodlar bu bölümde ele alınmıştır.

### Okul Müdürünün Etkililiğini Sınırlayan Etkenler

Birinci soru bağlamında elde edilen bulgular doğrultusunda, okul müdürünün etkililiğini sınırlayan etkenler iki alt tema ve 25 kod/kategori altında gruplandırılmıştır. İlgili alt tema ve kodlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Okul Müdürünün Etkililiğini Sınırlayan Etkenler

Tema	Alt Temalar	Kodlar	f
Okul Müdürünün Etkililiğini Sınırlayan Etkenler	Örgütsel Etkenler	Liyakat ve nitelik	3
		Yardımcı idari kadro	2
		Müdürün sosyal/siyasal kimliğini öne çıkarması	1
		Yanlı davranma	1
		Öğretmenin motivasyonu	1
		Öğrencinin motivasyonu	1
		Öğretmen gruplaşması	1
		Olumsuz okul kültürü	1
		Çatışma	1
		Angarya işler	1
		Üslup/hitap	1
		Müdürün yaşı	1
		Mali imkânlar	1
		Makam sevgisi/dürüst olmamak	1
	Grup dinamiğini yönetememe	1	
	Çevresel Etkenler	Sosyo kültürel çevre	5
		Veli desteğinin olmaması	3
		Üst yönetimin etkisi	3
		Öğrenci profili	2
		Bilinç eksikliği	1
		Veli baskısı	1
		Okul çevresiyle iletişimsizlik	1
		Çok sık sistem değişikliği	1
		Dış paydaşların destek eksikliği	1
		Siyasi baskı	1

Okul müdürünün etkililiğini sınırlayan etkenler teması altında öğretmenler en fazla örgütsel etkenler alt temasına (f=14), daha sonra çevresel etkenler alt temasına (f=10) vurguda bulunmuşlardır. Kodlardan ise en fazla, çevresel etkenler alt temasında sosyo kültürel çevre (f=5), veli desteğinin olmaması (f=3), üst yönetimin etkisi (f=3); örgütsel etkenler alt temasında ise liyakat ve nitelik (f=3) kodlarına vurguda bulunmuşlardır.

### Okul müdürünün etkililiğini sınırlayan örgütsel etkenler

Okul müdürünün etkililiğini sınırlayan örgütsel etkenler teması altında öğretmenler en fazla liyakat ve nitelik (f=3) koduna vurguda bulunmuşlardır. Bunu, yardımcı idari kadro (f=2), müdürün

sosyal/siyasal kimliğini öne çıkarması (f=1), yanlı davranma (f=1), öğretmenin motivasyonu (f=1), öğrencinin motivasyonu (f=1), öğretmen gruplaşması (f=1), olumsuz okul kültürü (f=1), çatışma, angarya (f=1), üslup/hitap (f=1), yaş (f=1), mali imkânlar (f=1), makam sevgisi/dürüst olmamak (f=1) ve grup dinamiğini yönetememe (f=1) kodları izlemiştir. Okul müdürünün etkililiğini sınırlayan örgütsel etkenlere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları, kendi ifadeleriyle, aşağıdaki gibidir:

*“Öncelikli olarak en önemli problem bir müdürün seçimi konusunda.. Demokratik bir seçimin olmaması.. Yani bir müdür neye göre müdür oluyor? Hangi özelliklere sahip ki bunu müdür yapıyoruz. Mecburiyetten mi oluyor, birilerinin kanalizasyonuyla mı müdür oluyor? Bu, kendisinin de demokratik olmasını engeller. Kendisi zaten demokratik bir şekilde seçilmemiş... Yani liyakatli olmayan müdür okul etkililiğini ortaya çıkaramaz.”* (Sedat)

*“Hitabeti kötü olursa iyi bir şeyi bile söylerken sanki bir dayatma sanki bir eziyet, zorlama gibi anlatırsa, ifade ederse bu bile şevki kırar. Benim için çok önemli...”* (Ali)

*“...Okul müdürlüğü için uygun kişiler seçilmiyor. Seçilen kişiler bir tür ilişki çerçevesinde ortaya çıkıyor... Sorumluluk alabilen insanlar seçiliyor mu? Belli becerilere ihtiyaç var bunları taşıyor mu? İletişim, yasa, yönetmelik bilgisi.. Atanmış değil de seçilmiş oluyorlar...”* (Mahmut)

*“...Hak ederek gelen bir müdür daha dik durur... Kimseye saygısı olmuyor geliş şeklindeki eksikliklerden dolayı. İletişimin zayıf olması, hem öğretmenle hem de veliyle.”* (Ergün)

*“Müdürün siyasal görüşünü öne çıkarması etkililiğini azaltır. Nasıl? Diğer öğretmenlerle birlikteliğini sağlayamaz. Kendi siyasi düşüncelerini yansıtmaması lazım...”* (Ergün)

*“Belli bir maddiyata ihtiyaç var. Bir fotokopi bile parayla dönüyor. Sınıfınız kirli olursa, boyası kirli olursa, sıralarınız eksik olursa ya da lambalarınız yanmazsa ya da kaloriferler yanmazsa bunların hepsi. Ortam çok önemli.”* (Neşe)

Öğretmenler, okul müdürlerinin uygun kişiler arasından seçilmediği için belli becerilere sahip olmadıklarını, sorumluluk alamadıklarını, iletişim, yasa, yönetmelik konularında bilgi eksikliği yaşadıklarını ifade etmiştir. Bunun da müdüre karşı negatif duygularla yaklaşmaya, güven duymamaya neden olduğu belirtilmiştir. Müdür yardımcılarının, müdürün yükünü azaltan rolü, işlerini iyi yapmadıklarında, müdürün etkililiğini sınırlayan bir etken olacağı ve okul müdürünün hem zihinsel hem bedensel olarak yorulmasına neden olacağı düşünülmektedir.

### **Okul müdürünün etkililiğini sınırlayan çevresel etkenler**

Okul müdürünün etkililiğini sınırlayan çevresel etkenler teması altında öğretmenler en fazla sosyo-kültürel çevre (f=5), veli desteğinin olmaması (f=3) ve üst yönetimin etkisi (f=3) kodlarına vurguda bulunmuşlardır. Bu kodları, öğrenci profili (f=2), bilinç eksikliği (f=1), veli baskısı (f=1), okul çevresiyle iletişimsizlik (f=1), çok sık sistem değişikliği (f=1), dış paydaşların destek eksikliği (f=1) ve siyasi baskı (f=1) kodları izlemiştir. Okul müdürünün etkililiğini sınırlayan çevresel etkenlere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları, kendi ifadeleriyle, aşağıdaki gibidir:

*“Öğrenci çevresinin eğitime bakış açısı önemli. Kimisi bir diploma sahibi olsun diye bakıyor. Çalgıcıysa çalgıcı, hurdacıysa hurdacı yapıyor. Kendi mesleğinin veliahdı olarak görüyor...”* (Sedat)

*“...Fakat tam anlatır sistem değişir. Yani çok sık sistem değişikliği müdürü zor durumda bırakıyor...”* (Yunus)

*“...Okul müdürünün nitelikleri yanında okulun sosyolojik yapısı, çevresi; velinin ve öğrencinin niteliği doğrudan müdürün ve okulun etkililiğinde önemlidir.”* (Suat)

“...Velilerden veya okulun bulunduğu bölgedeki insanlarından destek alması. Yani hem maddi hem manevi. En önemli noktamız yapacağının desteklenmesi...” (Sercan)

“Öğrencinin devamsızlıktan kalması gerekiyor, bırakamıyor. Yukarıdan bir telefon geliyor ve o çocuğun devamsızlıktan kalması engelleniyor...” (Mahmut)

“En önemli faktör üstleri. Yani üst amirleri eğer onun yapacağı değişimlere destek yerine sınırlamalar koyuyorsa onun etkililiğini azaltmış oluyor.” (Sercan)

Sosyo kültürel çevrenin okul müdürlerinin etkililiğini olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Velinin işbirliği içinde olmaması, okulda öğretilen olumlu davranışları pekiştirecek desteği vermemesi, maddi ve manevi desteği vermemesi okul müdürünün etkililiğini sınırlayan etkenler olarak görülmektedir. Üst birimlerin müdahalelerinin okul müdürlerinin etkililiğini sınırladığı düşünülmektedir. Öğrencilerin bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerinin taşra ve merkez olmak üzere farklılığı ve bunun da okul müdürlerinin etkililiğini sınırladığı düşünülmektedir.

### Okul Müdürünün Etkililiği Nasıl Arttırılabilir?

İkinci soru bağlamında elde edilen bulgular doğrultusunda, okul müdürünün etkililiğinin nasıl arttırılabileceği, üç alt tema ve 19 kod/kategori altında gruplandırılmıştır. İlgili alt tema ve kodlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3. Okul Müdürünün Etkililiği Nasıl Arttırılabilir**

Tema	Alt Temalar	Kodlar	f
Okul Müdürünün Etkililiği Nasıl Arttırılabilir	Bireysel Düzenlemeler	Sürekli yenilenme	2
		Okumak	2
		Etkili okula ilişkin farkındalık sağlama	1
		Fikirlere açık olma	1
		Lisansüstü eğitim görme	1
		Eğitimler yoluyla müdür niteliklerin arttırılması	1
		Teknolojiyi kullanma yeterliliği	1
		Etkili olma isteği	1
		Liyakati esas alma	4
	Örgütsel Düzenlemeler	Özlük haklarında iyileştirme	2
		Okulda kalma süresini uzatma	1
		Kendi ekibini kurabilme imkânı	1
		Eğitim öğretim faaliyetlerine daha fazla zaman ayırma	1
		Öğretmen desteğini sağlama	1
		Okul müdürünün denetlenmesi	1
	Çevresel Düzenlemeler	Fiziki alanların yeterli kılınması	1
		Okula mali destek sağlama	3
		Siyasi etki ve baskıların son bulması	2
		Bölgesel farklılıkların dikkate alınması	1

Okul müdürünün etkililiğinin nasıl arttırılabileceği teması altında öğretmenler en fazla bireysel düzenlemeler alt temasına (f=9), daha sonra örgütsel düzenlemeler alt temasına (f=8) ve daha sonra da çevresel düzenlemeler alt temasına (f=3) vurguda bulunmuşlardır. Kodlardan ise en fazla, örgütsel düzenlemeler alt temasında liyakati esas alma (f=4); çevresel düzenlemeler alt temasında okula mali destek sağlama (f=3), siyasi etki ve baskıların son bulması (f=2); bireysel düzenlemeler alt temasında sürekli yenilenme (f=2) ve okumak (f=2) kodlarına vurguda bulunmuşlardır.

### Okul müdürünün etkililiğini arttırmaya yönelik bireysel düzenlemeler

Bir okul müdürünün etkililiğinin nasıl arttırılabileceğine ilişkin bireysel düzenlemeler alt temasında öğretmenler en fazla, sürekli yenilenme (f=2) ve okumak (f=2) kodlarına vurguda bulunmuşlardır. Bu kodları, etkili okula ilişkin farkındalık sağlama (f=1), fikirlere açık olma (f=1), ekonomik anlamda karşılığını alma (f=1), lisansüstü eğitim görme (f=1), eğitimler yoluyla müdür

niteliklerin artırılması (f=1), teknolojiyi kullanma yeterliliği (f=1) ve etkili olma isteği (f=1) kodları izlemiştir. Okul müdürünün etkililiğini arttırmaya yönelik bireysel düzenlemelere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları, kendi ifadeleriyle, aşağıdaki gibidir:

*“Müdür, kendini sürekli yenilerse. Alan bilgisi ve mevzuat bilgisi gibi. Öğretmenlere karşı daha etkili olacağını düşünüyorum.”* (Ergün)

*“...Okul müdürü ekonomik anlamda karşılığını alamıyor. Her şeyi kendi cebinden karşılıyor. Yani bu işi gerçekten yapan insanların cebinden para çıkıyor.”* (Ergün)

*“Fikirlere açık olmak müdürü başarıya götürür. Çözüm üretmediği durumları düşünüp çözüm önerilerini dikkate alması gerektiğini düşünüyorum.”* (Sedat)

*“Müdür olmak isteyenler bence müdürlük sınavından önce gönüllü bir eğitimden geçebilirler. Neye aday ve talip olduklarını bilirler. Yani nitelikli müdürler atanmalı diyorum...”* (Mahmut)

*“Müdürlere yüksek lisans yapmaları sağlanabilir. öğretmenler yüksek lisanslı, doktoralı.. Bunların öğretmenin üzerinde etkisi olur.”* (Ergün)

*“İlk önce müdürün kendisinde bu istek olması lazım. Ben okulumu etkin yapabilmeliyim demesi lazım.”* (Neşe)

Okul müdürlerinin alan ve mevzuat bilgilerini yenilemelerinin, etkililiklerini arttıracakı düşünülmektedir. Okul müdürlerinin kitap okuması gerektiği, bu okumanın, problemlerin farkına varılmasına ve çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Fikirlere açık olmak, ekonomik anlamda karşılığını almak, lisansüstü eğitim görmek, teknolojiyi kullanma yeterliliğine sahip olmak ve etkili olma isteği de okul müdürlerinin etkililiğini arttırmada önemli görülmektedir.

### **Okul müdürünün etkililiği arttırmaya yönelik örgütsel düzenlemeler**

Bir okul müdürünün etkililiğinin nasıl artırılacağına ilişkin örgütsel düzenlemeler alt temasında öğretmenler en fazla, liyakati esas alma (f=4) koduna vurguda bulunmuşlardır. Bunu, özlük haklarında iyileştirme (f=2), okulda kalma süresini uzatma (f=1), kendi ekibini kurabilme imkânı (f=1), eğitim öğretim faaliyetlerine daha fazla zaman ayırma (f=1), öğretmen desteği (f=1), okul müdürünün denetlenmesi (f=1) ve fiziki alanların yeterli kılınması (f=1) kodları izlemiştir. Okul müdürünün etkililiğini arttırmaya yönelik örgütsel düzenlemelere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları, kendi ifadeleriyle, aşağıdaki gibidir:

*“Göreve gelirken mülakat olayının olmaması gerekir. Objektif kriterlere göre seçilmesi gerekir. Müdür olmak için sendikayla, ahbapla, önde gelenlerle sıkı ilişki içine girmiş olmaya gerek kalmamalı. Sınav soruları ciddi hazırlanmalı...”* (Yunus)

*“Denetleyemediğinizi, değerlendiremediğinizi geliştiremezsiniz. Okul müdürlerinin modern denetim yöntemleriyle denetlenip yetersiz yönlerinin tespit edilerek birebir görüşmelerle yetersizlik alanları belirlenerek ilgili müdürle açıklıkla paylaşılmalı...”* (Suat)

*“Okulların donanımı noktasında müdürler inşaatçı okul müdürü olmak zorunda bırakılmamalı... Bir okulun bahçesine duvar yaptırmak için bir buçuk yıl milli eğitime, özel idareye, belediyeye git gel git gel. Çok zaman aldı. Okulla ilgili faaliyetlere çok zaman ayıramadı.”* (Yunus)

*“Fiziki ortam da önemli. Sınıf mevcutlarını arttırdığınız zaman ne olacak? Fiziki olarak yetersiz ve başarıyı da kendiliğinden değiştiriyor. Müdür, eğitim öğretimle mi uğraşacak fiziki yapının yetersizliklerine mi bakacak?”* (Sercan)

*“Toplumda saygınlığı olacak. Okullar parayla yönetiliyor... Müdürün kendi sosyal yönüyle veliyle yakınlık kurup maddi destek sağlayabilmeli. Bunun için belli bir sosyal çevre içinde saygınlığının olması gerekir.”* (Veli)

Liyakatin esas alınması, mülakatın kaldırılması, objektif kriterlerin belirlenmesi, sendikal ya da siyasi kayırma ve ayrımcılığın önüne geçilmesi ve sınav sorularının nitelikli olması durumunda sağlanabileceği düşünülmektedir. Okul müdürünün özlük haklarında yapılacak iyileştirmelerin, etkililiklerini arttıracığı düşünülmektedir. Okul müdürlerinin her an görevden alınma korkularının olmamasının, yıl sınırlamalarının kaldırılmasının okul müdürlerinin etkililiğini arttıracığı düşünülmektedir.

### **Okul müdürünün etkililiği arttırmaya yönelik çevresel düzenlemeler**

Bir okul müdürünün etkililiğinin nasıl artırılacağına ilişkin çevresel düzenlemeler alt temasında öğretmenler en fazla, okula mali destek sağlama (f=3) koduna vurguda bulunmuşlardır. Bunu, siyasi etki ve baskıların son bulması (f=2) ve bölgesel farklılıkların dikkate alınması (f=1) kodları izlemiştir. Okul müdürünün etkililiğini arttırmaya yönelik çevresel düzenlemelere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları, kendi ifadeleriyle, aşağıdaki gibidir:

*“...Biraz ekonomik boyutlarda destek gerekiyor okullara. Çünkü müdürler bunların sağlanması konusunda çaba harcadıkları için diğer taraflara çok yönelemiyorlar açıkçası.”* (Ali)

*“Siyasetin eğitimden tamamen ayrılması gerekiyor... Siyasetçilerin baskısından söz ediyorum. ...Siyasetçilerin; eğitimse, biz buraya karışamayız, demesi gerekiyor.”* (Sercan)

*“Bakanlığın da eğitim uygulamaları yaparken yasa ve yönetmelikleri empati yaparak çıkarması gerekir. Uygulanabilir olması lazım. Yani okulların öğrenci ve veli profiline göre, buldukları bölgeye göre farklı müfredatlar anlamında kastediyorum...”* (Yunus)

Okula mali destek sağlanmasının hem okul araç gereçlerinin temininde hem de okul müdürünün diğer sorumluluk alanlarına yönelmesinde yardımcı olacağı düşünülmektedir. Siyasetçilerin okul müdürünün üzerindeki baskılarının, şartları zorladığı ve etkililiğin ancak siyasi baskıların son bulmasıyla sağlanabileceği düşünülmektedir. Bakanlığın çıkarttığı yasa ve yönetmeliklerin, çevre ve okul şartları göz önüne alınarak yapılması durumunda okul müdürünün etkililiğinin artacağı düşünülmektedir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Okul müdürlerinin etkililiği, okulun tüm süreçleri üzerinde önemli sonuçlar doğurabilecek bir değişkendir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin etkililiğini sınırlayan etkenlerin tespiti ve bu engellerin aşılmasına yönelik çözüm önerilerinin öğretmen görüşlerine göre ele alınması önemlidir. Bu çalışmada, bu iki soruya yanıt aramak amacıyla öğretmenlerden oluşan çalışma grubuna iki adet yarı yapılandırılmış soru yöneltmiştir.

Çalışmanın birinci sorusu bağlamında, okul müdürünün etkililiğini sınırlayan etkenler, örgütsel engeller ve çevresel engeller olmak üzere iki alt tema altında gruplandırılmıştır. Birinci tema kapsamında ulaşılan birinci alt tema, okul müdürlerinin etkililiğini sınırlayan *örgütsel etkenlere* ilişkindir. Bu alt temada, liyakat ve nitelik, yardımcı idari kadronun desteği, müdürün sosyal/siyasal kimliğini öne çıkarması, yanlı davranması; öğretmenin motivasyonu, öğrencinin motivasyonu; öğretmen gruplaşması, olumsuz okul kültürü, çatışma; angarya işlerin yüklenmesi, üslup/hitaptaki bozukluklar, yaşın ilerlemesinin verdiği olumsuzluklar, mali imkânların yetersizliği, makam sevgisi/dürüst olmamak ve grup dinamiğini yönetememe kavramlarına ulaşılmıştır. Alanyazında

yapılan bazı çalışmalar, bu alt temada ulaşılan kavram ve sonuçları doğrular niteliktedir. Lazaridou ve İordanides (2011) yaptıkları çalışmada, okul müdürlerin açık bir iklim geliştirerek ve eğitim için uygun kaynakları sağlayarak okulun etkililiğini en iyi şekilde artırabilecekleri sonucuna ulaşmıştır. Turan ve diğerleri (2012) yaptığı çalışmada, okul müdürlerinin en sık karşılaştığı sorunun, meslek-görev ikilemi olduğunu tespit etmiştir. Okul müdürlüğünün bir tanımının olmaması, ek bir görev olması ve meslek olmaması, aşırı sorumluluk yüklenmesi fakat yetkisinin az olması, statüsünün çok fazla önemsenmemesi gibi konular okul müdürlerinin yaşadıkları diğer sorunlar olarak aynı araştırmada ortaya çıkmıştır. Öğretmenlere ve okul müdürlerine yüklenen angarya görevlerin, performansın etkililiğini ve iş çıktılarının kalitesini olumsuz etkilediği (Kazak, 2019) strese sebep olduğu (Toker Gökçe ve Özen, 2019) araştırmaların ortaya koyduğu bir gerçektir. Bu nedenle, okul müdürlerinin amaçlara ulaşma yolunda enerjilerini bölen angarya uygulamalara son verilmesi müdür etkililiği açısından önemli olabilir. Çalışmalar, okul kültürü ile okul etkililiği arasında ilişki olduğunu, örgütsel kültürün örgütsel etkililiği olumlu olarak etkilediğini ortaya koymuştur (Aydın, 2009; Ayık, 2007; Niaz, 2017). Ateş ve Ünal'ın (2018) çalışmasında, okul müdürlerinin liderlik yapmalarındaki temel engelin kişilikleri olduğu; yönetim anlayışlarının ise diğer engellerden olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürleri, öğrencinin etkili bir şekilde öğrendiği, geliştiği, büyüdüğü ve hedeflerine ulaştığı etkili bir okul ortamı oluşturmada kilit unsur olup; işbirliği ve açık iletişim ortamını sağlayarak okul gelişimine katkıda bulunabilirler (Halawah, 2005). Okul müdürlerinin okulun bütçe ve kaynak sorunlarıyla, yetki ve sorumluluk dengesizliği ile öğrenci disiplin sorunları ile ilgilenmesi de (Demirtaş ve Özer, 2014) etkililikleri önündeki diğer engellerdir. Saygın bir okul müdürü, tarafsız, adil, saygılı, disiplinli, arkadaş canlısı, hoşgörülü ve saygın bir kişidir. Müdürün paydaşlarla etkili iletişimi, itibarını olumlu yönde etkilerken, kayırmacılığı itibarını olumsuz etkilemektedir (Yıldırım, 2017).

Birinci tema kapsamında ulaşılan ikinci alt tema, okul müdürlerinin etkililiğini sınırlayan *çevresel etkenlere* ilişkindir. Bu alt temada, sosyo-kültürel çevre, veli desteğinin olmaması ve üst yönetimin etkisi, öğrenci profili, bilinç eksikliği, veli baskısı, okul çevresiyle iletişimsizlik, çok sık sistem değişikliği, dış paydaşların destek eksikliği ve siyasi baskı kavramlarına ulaşılmıştır. Okulların çevreleri kendi içsel yapılarını ve süreçlerini etkiler. Sosyal, ekonomik, politik ve teknolojik eğilimler, daha özel olarak sendikalar, vergi veren kurumlar ve yasama organları okulların içsel yapılarını ve işleyişini etkiler (Hoy ve Miskel, 2012). Nitekim akademik başarının yüksek olduğu okullarda çevredeki baskı gruplarının ve ailelerin katılımının yoğun olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla okullar aile, öğrenci ve diğer baskı gruplarının beklentilerinin farkında olmalı ve bunlarla iş birliği yapmalıdır (Cohn ve Rosmiller, 1987; Lezotte, 1989; Purkey ve Smith, 1983; Akt: Polatcan ve Cansoy, 2018, s. 9). Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin daha etkili olması ve ailelerle etkili ilişkiler kurulabilmesi, gerekli bilgi ve beceriyle donanımlı olmalarını gerekli kılmaktadır (Helvacı ve Aydoğan, 2011). Aile ve okul, çocuğun eğitiminde sorumlu iki kurumdur. Dolayısıyla, okul aile iş birliği kaçınılmazdır. Okulun amaçlarına ulaşabilmesi ve öğrencilerin olumlu davranışlar geliştirebilmesi için eğitim sürecinin her aşamasında ailenin katılımı zorunludur (Binicioğlu, 2010). Okul yönetimi, okul aile iletişimini, eğitimi zenginleştiren bir araç olarak görmeli ve iletişimin sağlıklı bir şekilde yürümesi ve geliştirilmesine önem vermelidir (Atayeter, 2004). Okul müdürlerinin iletişim becerilerine sahip olması gerekir. Müdürlerde iletişim becerisinin bulunması, müdürlerin güler yüzlü, sorun çözücü ve anlayışlı olması (Şahan, 2018) okul çevresiyle olan ilişkileri etkileyecektir. Sağlıklı iletişim, karşılıklı güvene dayanır ve bu güçlü bir okul inşa etmenin temel taşlarından biridir. Müdürler öğretmenlerine güvenmediğinde, okullarını etkin bir şekilde yönetme hedefine ulaşamazlar (Msila, 2011). Çalışmalar, okul müdürlerinin teknoloji liderlik düzeyi ile müdür etkililiği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Ertuğrul, 2014). Bu bağlamda okul müdürlerinin teknoloji kullanım bilgi ve becerilerinin artırılması, müdürlerin etkililiğini olumlu etkileyecektir. Çalışmada öğretmenler, okul

müdürünün etkililiğini sınırlayan etkenlerden biri olarak siyasi baskıyı dile getirmişlerdir. Urun ve Toker Gökçe'nin (2015) yaptıkları çalışma, okul müdürlerinin yönetim görevleriyle ilgili konularda istekte bulunan baskı gruplarından, ailelerin ilk sırada yer aldığını ortaya koymuştur. Kısaca, etkili okuldaki öğretimin veli, müdür, öğretmen vb. tüm paydaşların koordineli ve etkili çabalarının ortak ürünü olması gerektiği söylenebilir (Balci, 1988). Sistem yaklaşımı, örgütleri iç ve dış çevresi ile etkileşimi noktasında ele alır. Okullar, çevreyi etkileyen ve çevreden etkilenen yapılardır. Dolayısıyla, okul müdürlerinin, sadece okul iç süreçleri ile değil dış süreçleri ile de etkileşimi dengede tutması gerektiği söylenebilir.

Çalışmanın ikinci sorusu bağlamında, okul müdürünün etkililiğinin nasıl arttırılabileceği, bireysel düzenlemeler, örgütsel düzenlemeler ve çevresel düzenlemeler olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. İkinci tema kapsamında ulaşılan birinci alt tema, okul müdürlerinin etkililiğini arttırmak için yapılacak *bireysel düzenlemeler* ile ilgilidir. Bu alt temada, sürekli yenilenme, okumak, etkili okula ilişkin farkındalık sağlama, fikirlere açık olma, ekonomik anlamda karşılığını alma, lisansüstü eğitim görme, eğitimler yoluyla müdür niteliklerin arttırılması, teknolojiyi kullanma yeterliliği ve etkili olma isteği kavramlarına ulaşılmıştır. Çalışmalar, okul müdürlerinin başarılı ve tercihen lisansüstü eğitim almış öğretmenler arasından seçilmesinin ve müdür atamalarında kariyer basamağı sisteminin oluşturulmasının önemini göstermektedir (Demirtaş ve Özer, 2014). Etkili okula ulaşılmak isteniyorsa başta okul müdürleri olmak üzere tüm okul personelinin bu doğrultuda eğitilmeleri gerekmektedir (Balci, 1988). Yine çalışmalar, öğretim liderlerinin, personellerin ve öğrencilerin daha iyi katılımı ve motivasyonu ile okulların etkililiğini artırabilen güçlü bir okul kültürü geliştirmeye odaklanarak okullarını etkili hale getirebileceğini göstermektedir (Niaz, 2017). Bu çalışmada öğretmenler, okul müdürlerinin istekli olmaları halinde etkili olabileceklerini ifade etmişlerdir. Örgütlerin yaşam gücünün kaynağı bireylerin ortak amaca katkıda bulunmaya istekli oluşlarıdır. Bu isteklilik de söz konusu ortak amacın gerçekleştirilebilecek nitelikte olduğuna ilişkin inançtan kaynaklanmaktadır (Aydın, 2010). Etkili okul, her ne kadar tüm paydaşların eşgüdümlü çabalarının bir ürünü olsa da öncelikli gerekliliğin etkili okul felsefesine inanan öğretmen ve müdürlerin varlığını gerekli kılmasıdır (Çobanoğlu ve Badavan, 2017). Çalışmalar, müdürlerinin bilişim teknolojilerini etkili kullanma becerilerinin, öğretimin kalitesini olumlu yönde etkilediğini (Balyer, 2013; Chang, 2012); okul müdürlerinin teknolojik liderlik düzeyleri ile müdürlerinin etkililiği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Akıllı, 2019). Örgütsel düzenlemeler, okul müdürünün öğretmen gözündeki statüsü artırılarak daha etkili kılınabilir. Okul müdürlerinin seçim ve atama süreçlerinde uygun yöntemlerin kullanılması öğretmenlerin gözündeki statüsünü olumlu etkileyebilir. Böylece, okul müdürünün güç kaynaklarına dayalı etki alanı genişlemiş olur.

İkinci tema kapsamında ulaşılan ikinci alt tema, okul müdürlerinin etkililiğini arttırmak için yapılacak *örgütsel düzenlemelerle* ilgilidir. Bu alt temada, liyakati esas alma, özlük haklarında iyileştirme yapma, okulda kalma süresini uzatma, kendi ekibini kurabilme imkânı, eğitim öğretim faaliyetlerine daha fazla zaman ayırma, öğretmen desteği, okul müdürünün denetlenmesi ve fiziki alanların yeterli kılınması kavramlarına ulaşılmıştır. Çalışmada liyakatin esas alınmasına ilişkin öğretmen görüşleriyle tutarlı olarak araştırmalar, adil ve şeffaf bir seçim için sınavın temel belirleyici olması gerektiğine; sınav kazanan aday müdürün, müdürlük deneyimi yoksa önce müdür yardımcılığından başlatılmak suretiyle deneyim kazanmasının önemine işaret etmektedir (Demirtaş ve Özer, 2014). Siyasi görüşü, yönetimle olan özel ilişkileri, yaşı, cinsiyeti, dini, ırkı ve etnik kökeni, performansı ve kişilik özelliklerine bağlı olarak ayrımcılık yaptıklarını tespit etmişlerdir. Ayrımcı davranışların öğretmenlerde yoğunlukla nefret, öfke ve mutsuzluk duygusuna neden olduğu; öğretmenler üzerinde olumsuz bireysel ve örgütsel etkilerinin olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Keskinçilic-Kara, 2016). Okul müdürlerinin siyasi ayrımcılık davranışları sergilemesi daha çok siyasi desteği arkalarında hissetmelerinden kaynaklanan güven algılarıyla ilişkili olabilir. Bu

nedence siyasi güç odaklarının bu tür uygulamalara prim vermemeleri, örgütsel etkililiği de olumlu etkileyebilecektir. Etkili müdürler, müfredat ve öğretimi yönetme çabalarına katılarak idari konulardan ziyade eğitimle ilgili konuları yönetirler. Bunu, öğretmenlerin ve diğer personelin görevlerini yerine getirirken onların çalışmalarını destekleyen bilgi, materyal ve malzemeleri sağlayarak yapabilirler (Halawah, 2005). Çalışmalar, bir müdürün, okulun öğrenme ortamını şekillendiren eylemler yoluyla okul etkililiği üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olabileceği desteklemektedir (Hallinger ve diğerleri, 1996; Şişman, 2013). Okul müdürlerinin, öğretmenlerin iş doyumunu, motivasyonu, bağlılığı ve mesleki gelişimleri gibi konularda etkileyerek, dolaylı olarak öğrencilerin başarılarına katkı sağlaması mümkündür (Cerit ve Yıldırım, 2017). Çalışmada okul müdürlerinin okulda kalma süresinin uzatılması gerektiği dile getirilmiştir. Anderson'un (2008), uzun süreli okulda çalışan okul müdürlerinin öğrenci başarısı üzerinde daha yüksek etkiye sahip olduğuna ilişkin tespiti; Campbell ve diğerleri (2019), okulda uzun süre bulunan müdürlerin, öğretimsel liderlik rollerini çok daha iyi yerine getirdiklerine ilişkin bulguları bu görüşü destekler niteliktedir. Müdürlüğün bir kariyer mesleği olmaması ve özlük haklarına (sendika, unvan, ücret) ilişkin sorunlar (Demirtaş ve Özer, 2014), bu çalışmada dile getirilen okul müdürlerinin nüfuzunu, statüsünü, saygınlığını artırma yoluyla etkililiğinin artırılabilir görüşünü desteklemektedir. Denetim, örgütsel etkililik için vazgeçilmez bir süreçtir (Dönmez ve Demirtaş, 2018). Öğretmeni daha iyi tanınması açısından ve denetimde etkililiği sağlamak için ders denetimlerini okul müdürlerinin yapması gerektiğine ilişkin alanyazında sonuçlar bulunmaktadır (Koşar ve Buran, 2019).

İkinci tema kapsamında ulaşılan üçüncü alt tema, okul müdürlerinin etkililiğini arttırmak için yapılacak çevresel düzenlemelerle ilgilidir. Bu alt temada, okula mali destek sağlama, siyasi etki ve baskıların son bulması ve bölgesel farklılıkların dikkate alınması kavramlarına ulaşılmıştır. Okul müdürlerine yapılan siyasi etki ve baskıların son bulması müdür etkililiğini arttırabilir. Turan ve diğerleri (2012), okul müdürlerinin karşılaştığı sorunların sistem kaynaklı sorunlar olduğunu; okul müdürlerinin, bürokrasi, siyasal baskı ve atamalarla çok fazla oynanması gibi konulardan rahatsızlık duyduklarını tespit etmişlerdir. Okullar gelen emirlere göre hareket ederler. Özellikle iktidardaki siyasi parti müdürleri okul üzerinde önemli baskı oluşturma potansiyeline sahiptir. Bu baskı, okulun verimliliğini değil, kişi ya da grup çıkarlarını ön planda tutmaktadır. Dolayısıyla, okul müdürünün siyasi baskı altında kaldığı durumlarda, okulu gerçek amaçları dışında yönetmeye başlaması ihtimaldir (Urun ve Toker Gökçe, 2015). Sonuç olarak, okul müdürlerinin etkililiğini sınırlayan birçok bireysel, örgütsel ve çevresel etkenlerin varlığından söz etmek mümkündür.

## Öneriler

Okul müdürlerinin sosyal-siyasal kimliklerini ön plana çıkaran tutum, söylem ve davranışlardan uzak durmalarını sağlayacak, tarafsız bir müdür tipinin teşvik edildiği bir yapı kurulmalıdır. Sınıf içi etkinliklerde öğretmen ve öğrenci motivasyonu, öğrenme süreç ve çıktıları üzerinde önemli belirleyicilerdir. Öğretmen motivasyonunu arttıracak ödül ve teşvik sistemi gözden geçirilebilir. Okulda çatışmaya neden olan gruplaşmalara, ayrımcılığa, adil olmayan uygulamalara ilişkin müeyyideler artırılabilir. Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin artırılmasına ilişkin eğitimler verilebilir. Okul müdürlerinin etkililiğini sınırlayan mali destek arayışları üzerlerinden kaldırılmalıdır. Okulun dış çevresi açısından öncelikli ele alınması gereken değişken ailedir. Ailenin eğitimi, ulusal politikalarda önemsenmelidir. Okul müdürünün üzerindeki siyasi baskıları kaldırarak çözümler üretilebilir. Araştırmanın son sorusu olan, bir okul müdürünün etkililiğinin nasıl artırılacağı temasından elde edilen sonuçlar dikkate alınabilir. Araştırmanın kısıtlarından yola çıkarak araştırmacılara şunlar önerilebilir: Okul müdürlerinin de görüşleri alınarak öğretmen görüşleriyle karşılaştırılabilir. Daha üst birimlerdeki müdürlerden de okul müdürlerinin etkililiğine



ilişkin görüşler alınabilir. Böyle bir araştırma farklı kademelerde, farklı evren-örneklemelerde yapılabilir.

### **Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı**

Araştırma için Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan 14.05.2020 tarihli ve 2020/97 karar sayılı etik izni alınmıştır.

### **Yazarların Makaleye Katkı Oranları**

Makale tek yazar tarafından kaleme alınmıştır.

### **Çıkar Beyanı**

Yazarın hiçbir kişi ya da kuruluşla çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### Kaynakça

- Akıllı, E. (2019). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etkililiği ile teknoloji liderliği rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Anderson, J. B. (2008). Principals' role and public primary schools' effectiveness in four latin american cities. *The Elementary School Journal*, 109(1), 36-60.
- Arslantaş, H. İ., & Özkan, M. (2014). Öğretmen ve yönetici gözüyle etkili okulda yönetici özelliklerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (26), 181-193. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2295>
- Atayeter, H. (2004). *İlköğretim okullarında okul aile işbirliği* (Diyarbakır il örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Ateş, A., & Ünal, A. (2018). *Bir okul müdürünün liderlik davranışlarının incelenmesi*. Conference: II. International Academic Research Congress, Antalya.
- Avcı, M. (2012). Eğitimde temel bir sorun: Yabancılaşma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 23-40.
- Aydın, B. (2009). *Örgütsel etkililiği arttırmada, örgütsel öğrenme kapasitesi, değer oluşturu liderlik ve örgütsel kültürün etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aydoğan, A. G. (2018). *Okul yöneticilerinin öğretimsel ve yönetsel liderlik davranışları: Polatlı örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki* (Erzurum ili örneği) (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Balcı, A. (1988). Etkili okul. *Eğitim ve Bilim*, 12(70), 21-29.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul, okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma* (7. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Balıkçı, A. (2016). *Bürokrasi ve gündelik hayat bağlamında okul müdürlüğünün incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75-93.
- Balyer, A. (2013). Okul Müdürlerinin Öğretimin Kalitesi Üzerindeki Etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 181-214.
- Binicioğlu, G. (2010). *İlköğretimde okul-aile iletişim etkinlikleri: Öğretmen ve veli görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Blair, M. (2002). Effective School Leadership: The multi-ethnic context. *British Journal of Sociology of Education*, 23(2), 179-191. <https://doi.org/10.1080/01425690220137701>
- Blau, I., & Presser, O. (2013). E-leadership of school principals: Increasing school effectiveness by a school data management system. *British Journal of Educational Technology*, 44(6), 1000-1011.
- Campbell, P., Chaseling, M., Boyd, W., & Shipway, B. (2019). The effective instructional leader. *Professional Development in Education*, 45(2), 276-290.

- Cerit, Y., & Yıldırım, B. (2017). İlkokul müdürlerinin etkili liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 902-914.
- Chang, I. H. (2012). The effect of principals' technological leadership on teachers' technological literacy and teaching effectiveness in taiwanese elementary schools. *Educational Technology & Society*, 15(2), 328-340.
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The Counseling Psychologist*, 35(2), 236-264.
- Çelikten, M. (2001). Etkili okullarda karar süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 1-12.
- Çobanoğlu, F., & Badavan, Y. (2019). Başarılı okulların anahtarı: etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 114-134.
- Demirtaş, H., & Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- Dönmez, B., & Demirtaş, Ç. (2018). Okul müdürlerinin ders denetimi görevlerine ilişkin okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri (Adıyaman ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29), 454-478.
- Ertuğrul, E. (2014). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin teknoloji liderlik düzeyi ile yönetici etkililiği arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Goldring, E., Porter, A., Murphy, J., Elliott, S. N., & Cravens, X. (2007). *Assessing learning-centered leadership: connections to research, professional standards, and current practices*. Vanderbilt Assessment of Leadership in Education (VAL-Ed) Project, The Wallace Foundation. [https://www.researchgate.net/publication/252462484\\_Assessing\\_Learning-Centered\\_Leadership\\_Connections\\_to\\_Research\\_Professional\\_Standards\\_and\\_Current\\_Practices](https://www.researchgate.net/publication/252462484_Assessing_Learning-Centered_Leadership_Connections_to_Research_Professional_Standards_and_Current_Practices).
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*, 126(2), 334-345.
- Hallinger, P., Bickman, L., & Davis, K. (1996). School context, principal leadership, and student reading achievement. *The Elementary School Journal*, 96(5), 527-549.
- Harris, A., Day, C., & Hadfield, M. (2003). Teachers' Perspectives on Effective School Leadership. *Teachers and Teaching*, 9(1), 67-77. <https://doi.org/10.1080/1354060032000049913>
- Helvacı, M. A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Hornig, E. L., Klasik, D., & Loeb, S. (2010). Principal's time use and school effectiveness. *Electronically published American Journal of Education*, (116), 491-523.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi Teori, araştırma ve uygulama* (7. Baskıdan çev.), (S. Turan, çev. ed.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- İleri, H. ve Çelebi, M. (2015). Türkiye'nin eğitim sektörünün sorunları ve mezunların yeterlik düzeyi. Conference: UMYOS 4. Uluslararası Meslek Yüksekokulları SempozyumuAt: Yalova <https://drive.google.com/file/d/0ByB4e3sAFHW4bDJTbIF4cUJRLUU/view?usp=sharing>.
- Kazak, E. (2019). The impact of drudgery jobs and procedures on quality and performance. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(4), 692-744.
- Keser, Z., & Gedikoğlu, T. (2008). Ortaöğretim okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-23.
- Keskinkılıç-Kara, S. (2016). Okullarda yaşanan siyasi ayrımcılığın bireysel ve örgütsel etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1371-1384.

Okul Müdürlerinin Etkiliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri  
Ender KAZAK

- Koşar, S., & Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232-1265.
- Kuşaksız, N. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri: Üsküdar ilçesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Lazaridou, A., & İordanides, I. (2011). The principals role in achieving school effectiveness. *ISEA*, 39(3), 3-19.
- Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership: A report by division a of area*. National college for school leadership.
- McEwan, E. K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği: İyi performanstan muhteşem performansa* (2. baskı). (Necati Cemaloğlu; Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Memduhoğlu, H. B., & Meriç, E. (2014). Okul müdürlerinin eğitim yönetiminin işlevleri bağlamında yönetim sürecinde karşılaştıkları temel sorunlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(33), 653-666.
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.
- Msila, V. (2011). School management and the struggle for effective schools. *Africa Education Review*, 8(3), 434-449. <https://doi.org/10.1080/18146627.2011.618650>
- Murphy, J., Elliott, S. N., Goldring, E., & Porter, A. C. (2007). Leadership for learning: A research-based model and taxonomy of behaviors. *School Leadership and Management*, 27(2), 179-201.
- Niaz, A. (2017). Teachers' Perceptions of the Relationship between Principals' Instructional Leadership, School Culture, and School Effectiveness in Pakistan. *Education and Science*, 42(192), 407-425.
- Okutan, M. (2000). Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 162-167.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir; Çev. Ed.). Ankara: Pegem yayınları.
- Polatcan, M., & Cansoy, R. (2018). Türkiye'de etkili okul araştırmaları: Ampirik araştırmaların analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 8-24.
- Pruitt, A. J. (2002). *A study of the relationship between instructional leadership styles of principals in higher performing public schools and minimum performing public schools* (Unpublished Doctoral Thesis). Capella University.
- Sindhvad, S. P. (2009). *School principals as instructional leaders: An investigation of school leadership capacity in the Philippines* (Unpublished Doctoral Thesis). University of Minnesota, Minnesota.
- Şahan, G. (2018). *Etkili okul müdürlerinin özellikleri*. II. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (USEAS2018), 219-225.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar* (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Thoukididou, E. (2015). Effective schools: Reality or utopia? *Strategies For Policy in Science and Education*, 23(2), 127-137.
- Toker Gökçe, A., & Özen, C. (2019). *Görev mi angarya mı? Öğretmen görüşlerine göre okulda angarya*. EJERCongress 2019 Bildiri Özetleri Kitabı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turan, S. Yıldırım, N., & Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.

- Uğurlu, C. T., & Demir, A. (2016). Etkili okullar için kim ne yapmalı? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 53-75. <http://dx.doi.org/10.17860/efd.16514>
- Urun, Z., & Toker Gökçe, A. (2015). Okul müdürlerinin baskı gruplarının istekleri ile başa çıkma taktikleri. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(1), 105-125.
- Yıldırım, H. (2017). Okul müdürlerinin itibarını etkileyen bileşenlerin belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Institute of Education Sciences, Dumlupınar University, Kütahya.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



**Başvuru Tarihi (Received Date):** 07.05.2021

**Kabul Tarihi (Accepted Date):** 15.06.2021

**Makale Türü (Article Type):** Derleme Makalesi / Review Article

**doi:** 10.52848/ijls.934508

**Kaynakça Gösterimi:** Mücevher, M. H. (2021). Yeni bir yöneticilik tarzı modeli: Estetik yöneticilik. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 4(2), 97-108. doi: 10.52848/ijls.934508

**Citation Information:** Mücevher, M. H. (2021). A new management style proposal: Aesthetic management. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 4(2), 97-108. doi: 10.52848/ijls.934508

## YENİ BİR YÖNETİCİLİK TARZI MODELİ: ESTETİK YÖNETİCİLİK

*Muhammet Hamdi MÜCEVHER<sup>1</sup>*

### Öz

Yöneticilerin, yöneticilik görevini sadece iş ve görev başarımından ibaret olarak görmeleri ya da yalnızca etkinlik, kârlılık, başarı gibi kriterler üzerinden performanslarını değerlendirmeleri eksik bir bakış açıdır. Yöneticiler, aynı zamanda işin güzellik ve estetik tarafı ilgilenmelidir. Çünkü amaçlara ulaşmak, etkililik, kârlılık ve verimlilik gibi performansla dair ölçütler, ancak estetik ile birleştiğinde kalıcı bir sonuç alınabilir. Bu anlayış ile ele alınan çalışmada, "Estetik yöneticilik" kavramı ortaya atılarak estetik anlayış ve kaygının bir yöneticilik yaklaşımı olarak işlerlik kazanması amaçlanmaktadır. Bu amacı gerçekleştirmek için estetik yöneticilik kavramı ile ilgili kuramsal bir çerçeve sunulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda estetik duyum, estetik davranış, estetik iletişim ve estetik görünüm, estetik yöneticilik tarzını oluşturan unsurlar olarak öne sürülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Estetik yöneticilik, Estetik yönetim, Örgütsel estetik, Yönetimde estetik, Yöneticilik tarzı.

### *A New Management Style Proposal: Aesthetic Management*

### **Abstract**

It is an embroidery point of view for managers to see their managerial role as merely business and task performance or to evaluate their performance only on criteria such as efficiency, profitability, and success. Managers should also be concerned with the beauty and aesthetics side of the business. Because performance criteria such as achieving goals, effectiveness, profitability and efficiency can only be achieved when combined with aesthetics. In the study, which is handled with this understanding, it is aimed that aesthetic understanding and anxiety become functional as a management approach by introducing the concept of "aesthetic management". In order to achieve this aim, a theoretical framework related to the concept of aesthetic management has been tried to be presented. In this context, aesthetic sensation, aesthetic behavior, aesthetic communication and aesthetic appearance have been suggested as the elements that make up the aesthetic management style.

**Keywords:** Aesthetic management, Organizational aesthetics, Aesthetics in management, Management style.

### **Giriş**

İşletme ve yönetim yazınında, yöneticilik ile ilgili araştırmalarda motivasyon, faaliyet, eylem gibi konulara odaklanılmasına rağmen ortaya konan şeyin estetik yönü ve tarzı ihmal edilmektedir. Bu sebeple eğitim, sanat, edebiyat, tıp, mimari, spor ve tasarım gibi çok farklı alanlarda önemsenen estetik bakış açısının, bu kez yönetim ve örgütsel boyutu ele alınmaya başlamıştır. Estetik örgüt ya da

<sup>1</sup> Öğr. Gör. Dr., Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı, E-posta: [mhmucevher@gmail.com](mailto:mhmucevher@gmail.com), ORCID: 0000-0002-3474-5073.

örgütsel estetik şeklinde estetik kaygı, işletme ve yönetim literatüründe kullanılmaktadır. Ancak örgütün estetik bir kaygı ve tutum taşıması gerektiği gibi örgütü yönetenlerin de taşıması gerekir. Bu düşünceden hareketle bu çalışma ortaya çıkmıştır.

Her yöneticinin bir etkinlik, performans ve başarı kriteri vardır. Bu ölçütler, faydalı-zararlı şeklinde ekonomik değerler; doğru-yanlış şeklinde bilgisel değerler; iyi-kötü şeklinde ahlaksal değerler üzerinden değerlendirilebildiği gibi güzel-çirkin, hoş-nahoş, alçak-yüce şeklinde estetik değerler açısından da değerlendiril(melidir)ebilir. Çünkü yöneticilik, seyir, gösteri ve izlenim yönü olan, insana ve duygulara hitap eden, duyumsal ve sanatsal tarafları olan bir vazifedir.

Güzellik, ait olduğu şeye artı bir katma değer sunar ve cazibesini artırır. Güzel ve estetik olan her şey muhataplarınca daha kaliteli ve iyi olarak kabul edilir. Bununla beraber herhangi bir nesne ya da olguya estetiklik kazandırılarak daha çok tercih edilmesi sağlanabilir. Estetik bir tutum ve kaygı taşıyan davranış, iletişim, olgu, mekân, ürün ve benzeri şeylerin daha değerli olduğu kabul edilmektedir. Yönetimde estetiklik konusunun bu bakış açısından türediği söylenebilir. Zaten öteden beri yöneticiliğin sadece mesleki (zanaat) ve bilimsel açılardan ele alınmaması gerektiği, yöneticiliğin bir de sanatsal (davranışsal) yönünün olduğu hep tartışılmıştır. Bu sebeple yöneticilik işi ve uygulamaları, estetik bir tutum ve kaygı taşınmalıdır.

Alan yazın incelendiğinde, toplum, kurum, örgüt (Dickinson ve Steven, 2000; Ladkin, 2008; Ramírez, 1996; White, 1996) ve liderlik (Bathurst vd., 2010; Hansen, Ropo ve Sauer, 2007; Montuori, 2003) açılarından estetiklik ile ilgili çalışmalara rastlanmakla birlikte estetik yöneticilik ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada, estetiklik meselesine toplumsal ya da örgütsel açıdan değil yöneticilik yeteneği (stili, tarzı ve davranışı) açısından bakılmıştır. Çalışmanın bu yönü ile literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöneticilik işi ve görevinin sadece ekonomik, bilgi ve ahlâki açıdan değil estetik açıdan da ele alınması gerektiği üzerinde duran bu çalışmada, estetik yöneticilik kavramı ortaya atılmıştır. Estetik yöneticilik, yöneticilerin yöneticilik vazifelerini yerine getirirken duyumsal, davranışsal, iletişim ve görünüm yönlerinden estetik bir tutum ve kaygı taşıması şeklinde ele alınabilir.

### **Estetik Kavramı**

Kökene eski Yunanca'ya dayanan ve duyu organlarıyla algılanabilen şeyler demek olan "aisthētá" sözcüğünden "ikos" son ekiyle türetilen estetik kavramı, güzele ilişkin, güzellik teorisi anlamlarına gelen Almanca "aesthetisch"; Fransızca "ésthétique" sözcüklerinden alıntıdır (Etimoloji Türkçe, 2021). Türkçe kullanımda güzellik duygusu ile ilgili ya da güzellik duygusuna uygun düşen şeyleri tanımlamak için kullanılan estetik kavramı, "Sanatta ve hayatta güzelliğin kuramsal bilimi, güzel duyu, bedii, bediiyat" (Türk Dil Kurumu, 2021), güzelliği ve güzelliğin insan üzerindeki etkilerini konu alan felsefe kolu (Ayverdi, 2011: 896) şeklinde tanımlanmaktadır. Subjektif bir tarafı olan ve kişiden kişiye, hatta kültürden kültüre değişebilen ve farklılık arz edebilen estetik olgusunun, güzellikle alakalı olduğu kadar düzen, uyum, oran, simetri ve ölçü ile de ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple evrensel taraflarının da olduğu ifade edilebilir.

Estetik, iyi, çirkin, hoş, yüce ve ölçü gibi güzellikle ilgili kavramları konu alan, doğal veya insan ürünü nesnelere güzellik ile ilgili yargı, değer, tutum, haz ve lezzetleri analiz eden bir daldır (Cevizci, 1999: 315). Bilişin duyusal tarafını yansıtan estetik kavramı, duyguları algılamak anlamında (Carroll, 2012), insanların duyusal tecrübeleri ile ilgili bilgi ve anlamları ifade etmek için kullanılmaktadır (Hansen vd., 2007).

Estetik, insanların etrafındaki bütün estetik değerlerin zenginliğini araştıran bilim dalı olarak tanımlanmaktadır (Kagan, 2008: 15). Her meseleyi güzellik açısından sorgulamasından dolayı güzellik

bilimi (bilgisi) olarak ifade edilen estetik kavramı, güzelin peşinden koşma ve estetik çaba içinde olmayı temel almaktadır (Timuçin, 2006: 39).

Güzelliği oluşturan unsurları inceleme konusu yaparak güzellik ile ilgili gerek içsel gerekse dışsal standartlar belirlemeye çalışan (Erinç, 1998) estetik kavramı, insanların duygularına hitap ederek merak uyandıran ve duygusal anlamda bir doyum yaşamalarını sağlayan şeyler için tercih edilmektedir (Koehn ve Elm, 2014).

Yalnız estetik kavramının ihtiyaçtan öte bir şeyi temsil ettiği söylenebilir. Örneğin, bir insanın ayaklarını korumak için ayakkabı giymesi bir ihtiyaç iken duygusal deneyimleri sonucu hangi ayakkabıyı giyeceğine karar vermesi estetik ile ilgili bir durumdur. Bu örnekten hareketle yöneticilerin yöneticilik görevini estetik bir tutum ve kaygı ile ele almalarının, bir gereklilikten ziyade duygulara hitap eden bir yönünün olduğu ve duygusal bir tatmin yaşattığı ifade edilebilir.

Estetik kavramının obje, süje, yargı ve tutum/kaygı olmak üzere dört bileşeni vardır (Cevizci, 1999: 317; Özel, 2014). Estetik obje (nesne), yöneticilerin yönetsel faaliyetleri sonucu ortaya çıkanlar iken; estetik süje (özne), yöneticilerin oluşturduğu objeleri dinleyen, okuyan, gören, algılayan astlar, izleyiciler ve takipçilerdir. Estetik yargı ise estetik obje ile estetik süjenin taraflarının iletişimi ve etkileşimi sonucu ortaya çıkan şeydir. Son olarak hem yöneticiliği icra edenlerin hem de astlarının estetik değerlere duyduğu endişeyi yansıtan estetik tutum ve kaygı, yöneticilerin ve astlarının vazifelerini zevk alarak yapmaları ve yaptıkları işlerde en güzele ulaşma istek ve arzularını temsil etmektedir.

### **Estetik Yönetim**

Yönetimin sanat tarafını yansıtan yönetimde estetiklik konusunda, araştırmacılar ve yönetim bilimciler, örgütsel estetik, estetik örgütlenme, estetik liderlik ve estetik yönetmek gibi konulara odaklanmıştır. Ancak örgütsel manada estetik konusunun daha çok eğitim ve sanat örgütleri açısından inceleme konusu yapılarak dar bir alanla sınırlı kaldığı söylenebilir.

Estetik konusunu örgütsel boyutta ele alan White (1996), güzelliği, her şeyin olması gerektiği gibi olması; verimliliği ise işlerin olması gerektiği gibi olması olarak tanımlamıştır. Guillen (1997), verimliliği, güzellik ile eşleştirmiştir. Guillen gibi estetiği, güzellik ile ilişkilendiren Ramírez (1996), örgütsel estetik konusunu örgütsel motiflerin algılanış şekli olarak tanımlarken; estetiği duygusal deneyimlerle bağdaştıran Gagliardi (1996), örgütsel estetiğin her türlü duygusal deneyimi kapsadığını ifade etmiştir.

Estetik konusunu liderlik boyutunda değerlendiren Ladkin (2008), liderliğin sadece takipçileri motive etmekten ibaret olmadığını bunu yaparken tarz ve estetiğin de önemli olduğu üzerinde durmuştur. Adler (2006), Dobson (1999), Guillet de Monthoux (2004) ve Taylor ve Ladkin (2009), yönetim ve işletme biliminin sanat temelli anlayışlardan yararlanabileceğini iddia etmiştir. Hansen ve diğerleri (2007) ise estetik bir anlayışın mevcut liderlik yaklaşımlarının daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunacağını aktarmıştır. Platon'un güzellik ile ilgili yaklaşımlarını kullanan Ladkin (2008), yönetmeyi güzellik ile ilişkilendirerek güzellik ile yönetmenin üç yönünü; (1) liderin içinde bulunduğu şartlar, vazifesi ve vazifenin mahiyetine olan vâkıflık düzeyini ifade eden: Uzmanlık, (2) yapılan işin iyi ve güzel olabilmesi için ölçülü olması gerektiğini ve liderin amaçları ile davranışları arasında uyumu temsil eden: Tutarlılık ve (3) içinde bulunulan şartlara göre hareket etmek, etik davranmak ve iyiliği hedeflemek anlamına gelen: Güzeli hedeflemek olarak aktarmıştır.

Bathurst ve diğerleri (2010), Merritt ve DeGraff (1996) ve Montuori (2003) ise örgütsel estetik konusuna çok farklı bir açıdan yaklaşarak müzikteki doğaçlamadan yola çıkmış ve örgütteki doğaçlamayı ele almıştır. Buna göre müzikteki doğaçlamada olduğu gibi öngörülemeyen,



kestirilemeyen ve sıra dışı koşullarla başa çıkmanın bir ürünü olan, yenilik ve yaratıcılıktan yola çıkarak estetiği öngörülemez koşullarda doğaçlama yapma ile ilişkilendirerek örgütsel doğaçlama kavramını ortaya atmıştır. Estetik meselesini işgörenler açısından değerlendiren Witz ve diğerleri (2003) ise doğrudan müşteriler ile kontak halinde olan işgörenlerin estetik işgörenler olması gerektiğini savunmuştur.

Dickinson ve Steven (2000), güzel şirketler kavramını öne sürerek örgütlerin güzelliğinin tutum ve tasarımda yattığını aktarmıştır. Örgütsel hikâyelerin nasıl daha etkili olabilecekleri üzerinde duran ve estetik hikâye anlatma kavramını kullanan Taylor, Fisher ve Dufresne (2002) ise estetik anlayışın örgütsel hikâyelerin işlevlerini anlamada katkı sağlayacağını savunmuştur. Örgütsel faaliyetlerde estetik bir yaklaşım ortaya koymak gerektiğini söyleyen Nissley, Taylor ve Butler (2002), örgütlerin ürettiği marşların örgüt kültürünü besleyeceğini ifade etmiştir.

Gümüsoğlu (2021), estetik kavramının örgüte yansımalarının bir ürünü olan örgütsel estetiğin; (1) liderlik anlayışı, (2) stratejik plan, (3) ergonomik uygulamalar, (4) organizasyon yapısı, (5) işgören tatmini ve performansı, (6) kalite, sürekli iyileştirme, öğrenme ve gelişme, (7) teknoloji, (8) çevre duyarlılığı, (9) müşteri odaklılık ve ilişkileri ve (10) toplumsal duyarlılık konularında estetik bir anlayış benimsenmesinden ibaret olduğunu aktarmıştır.

Görüldüğü gibi yönetimde estetik konusu daha çok örgütsel boyutta ele alınmıştır. Ancak örgütte estetik bir anlayışın kurulabilmesi ve işlerlik kazanması estetik yaklaşıma sahip yöneticilere bağlıdır. Çünkü örgütsel estetik anlayış, kendiliğinden ortaya çıkmayacaktır.

### Yeni Bir Yöneticilik Tarzı Modeli: Estetik Yöneticilik

Estetik yöneticilik, yöneticilik görevinin estetik bir tutum, kaygı ve bakış açısıyla icra edilmesidir. Bu bakış açısı, duyarlılık, anlayış, samimiyet ve duygudaşlık gibi duyum ile ilgili unsurlara bağlı olduğu gibi nezaket, hoşgörü, ilgi, saygı, isteklendirme ve güven gibi davranışlara da bağlıdır. Bunun yanında yöneticilikte estetik kaygının, insani ilişkiler, üslup, diksiyon, hitabet becerisi gibi iletişime dayalı yanları olduğu gibi duruş, zarafet, kıyafet ve sadelik gibi görünüm ile ilgili tarafları da vardır. Bu sebeple Şekil 1’de gösterildiği gibi estetik yöneticilik tarzı; duyumsal, davranışsal, iletişim ve görünüm(ş) olmak üzere dört alt boyutta incelenmiştir. Sırasıyla bu boyutlar üzerinde durulacaktır.

Estetik Yöneticilik Tarzı			
Estetik duyum	Estetik davranış	Estetik iletişim	Estetik görünüm
Estetik duyarlılık	Estetik denge	İnsani ilişkiler	Zarafet
Estetik anlayış	Tutarlılık	Nezaket	Duruş
Estetik zekâ	Tarafsızlık	Hoşgörü	Kıyafet
Duygu yönetimi	Kişisel dokunuşlar	Saygı	Sadelik
Duygusal emek	Adalet	Üslup	Ergonomik bakış
Duygusal zekâ	Fedakârlık	Hitabet ve İkna	Stil / tarz
Empati	Şeffaflık	Diksiyon	
	Özgürlükçü anlayış		
	Dürüstlük		

Şekil 1. Estetik yöneticilik tarzının bileşenleri

## Duyumsal Estetik

Estetik yöneticiliğin duyumsal yönü; estetik duyarlılık, estetik anlayış, estetik zekâ, duygu yönetimi, estetik tavır, samimiyet, içtenlik, duygusal emek ve empati (duygusal farkındalık/zekâ) ile ilgilidir.

Estetik yöneticilik için yöneticilerin öncelikle estetik konulara karşı duyarlı olmaları gerekir. *Estetik duyarlılık*, yöneticilerin örgütteki faaliyet ve işleyişe, bilgi verme ve kişilerarası ilişkileri yönetme gibi rollere, alınacak kararlara ve yönetsel uygulamalara estetik bir şekilde yaklaşması ve bu yaklaşımı astlarına da aşılması demektir. Estetik duyarlılık sahibi yöneticiler, etraflarındaki güzellikleri çabuk fark ederler, çevrelerine karşı daha duyarlıdır ve farkındalıkları daha yüksektir (Smith, 1996). Estetik yöneticiler, sahip oldukları estetik duyarlılığı çalışanlara aktarmanın yolunu denerler. Bu sebeple sürekli astlarını estetik açıdan güzel olanı görme ve anlama noktasında teşvik eder ve bunun için onlara fırsat tanır (Bozkurt, 1992; Fındıkcı, 2013).

Diğer taraftan estetik yöneticilik için estetik duyarlılığa *estetik anlayış ve zekânın* eşlik etmesi gerekir. Çünkü örgütteki duyguları anlamak ve yönlendirmek için estetik bir bakış açısının benimsenmesi ve estetik bir zekânın varlığı gereklidir. *Estetik zekâ*, yöneticilerin güzel, iyi, ölçülü, düzgün, uyumlu ve ahenkli olanı algılama becerisidir. Kimi yöneticiler, bir uygulama, olay, olgu ve şeyde güzellik fark edemezken bir başka yönetici fark edebilmektedir. İşte bu fark, yöneticilerin sahip olduğu estetik zekâyı tanımlamaktadır.

Farklı görüşleri ve davranışları yönetebilme ve bütünleştirebilme (Erbay, 2009), astlarına adil, tarafsız davranma, aralarında ayrımcılık yapmama ve astlarını kaynaştırma (Akdoğan, 2001), duyguları anlama, sonuç merkezli olma, yenilik ve yaratıcılığı teşvik etme, adaletsizliğe karşı gelme ve örgütte kültürel problemlerle ilgilenme (Schroeder ve Fillis, 2010) gibi özellikler estetik anlayışa sahip yöneticileri temsil etmektedir.

Astlarını merkeze alarak kendini onları anlamaya adanmış estetik yöneticiler, astlarının duygularını açığa çıkarmaya çalışır (Samier, Bates ve Stanley, 2006). Bunu sağlamak için astları ile ilişkilerini sürekli kılmaya çalışan estetik yöneticiler, örgütteki olumlu duyguları geliştirmeye, ortak hedefler oluşturmaya, pozitif davranışları ortaya çıkarmaya gayret eder (Zhang, Cone ve Everett, 2011).

Tüm bunlara ilaveten estetik yöneticilerin, işgörenlerin davranışlarının altında yatan psikolojik ve duygusal unsurlara da odaklanmaları gerekir. O halde estetik yöneticilerin *duygu yönetimi, duygusal zekâ, empati ve duygusal emek* becerilerine de sahip olmaları gerektiği söylenebilir. Empati kurabilme ve başkalarını anlayabilme yeteneği olarak ifade edebileceğimiz duygusal emek sahibi olma (Oğuz ve Özkul, 2016), estetik yöneticilerin en bariz özellikleri arasındadır.

Yöneticilik, duyguların uyandırılması ve yönetilmesini gerektiren bir süreçtir (Pescosolido, 2002). Bunun farkında olan ve duyguları yönetebilme becerisini ifade eden duygusal zekâ becerisine sahip olmaları ile bilinen estetik yöneticiler, duyguların güven, birliktelik, empati ve estetik duyarlılık gibi ilke ve prensiplerin oluşumdaki etkisinin bilincindedirler. Duyguların estetik ile ilişkili olduğunun farkında olan (Hansen vd., 2007) estetik yöneticiler, duyguları anlamak ve olumlu yönde yönlendirmek konularında oldukça

mahirdir. Kendi duygularını astları ile paylaşarak estetik bir ortam oluşturmaya ve onlarla kaynaşmaya çalışan estetik yöneticiler, çalışanlar ile duygusal anlamda samimiyet ve içtenlik içinde ilişki kurmaya özen gösterir.

### **Estetik Davranış**

Estetik davranış ya da tam tersi ile söyleyebileceğimiz davranışsal estetik, yöneticilik görevi icra edilirken işgörelere karşı sergilenen davranışlarda estetik bir yaklaşımın benimsenmesidir. Davranışsal açıdan estetik yöneticiliğin; denge, tutarlılık, tarafsızlık, serbestlik, kişisel dokunuşlar, fedakârlık, şeffaflık, ahlâk ve dürüstlük ile ilgilidir.

Estetik yöneticilik için davranışlarda *denge, ölçülü, tutarlı, tarafsız ve uyumlu* olmak gerekir. *Estetik denge*, yöneticilik davranışlarının ne eksik ne fazla, olması gerektiği gibi olmasıdır. Örneğin, estetik davranışın bir unsuru olan takdir ve övgüde ölçülü davranmak lazım gelir. Çünkü takdir ve övgü, penisilin gibidir (Sayar, 2020), yerli yerinde kullanıldığında işgöreni motive edebildiği gibi, gereksiz kullanımı halinde ise şımartıp aykırı davranışlara yönlendirebilir.

Yöneticilikte estetik denge için muhatapları tıpkı “su” gibi görmek yerinde olacaktır. Nasıl ki su, sert bir darbe karşısında zırh gibi dururken küçük ve yumuşak dokunuşlar karşısında esneyebilme özelliğine sahiptir; sosyal bir varlık ve duyguları olan işgörenlerin de sert dokunuşlar karşısında aynı sertlikle yumuşak dokunuşlar karşısında ise aynı yumuşaklık ile mukabele edeceği bilinmelidir. Mütevazı ve samimi özellikleri ile öne çıkan estetik yöneticiler, işgörelere karşı gerek eleştiri yaparken, gerek geribildirim verirken, gerekse de onları yönlendirirken tutarlı ve objektif davranır.

Yine günümüz örgütlerinde *kişisel dokunuşlar* oldukça önem taşımaktadır. Yöneticilerin işgörelere teşekkür mektubu yazması, yaptıkları işleri takdir etmesi, başarılı işlere övgüde ve destek olması gibi kişisel dokunuşlar, estetik davranışlar içerisinde değerlendirilebilir. Çünkü artık işgörenler, paradan daha çok takdir ve övgü talep etmektedir. Bu sebeple estetik yöneticiler, çalışanların estetik yeteneklerini açığa çıkarmalarına destekte bulunmak için teşvik edici ve ödüllendirici olduğu (Polat ve Öztoprak-Kavak, 2011) gibi estetik kapasitelerini kullanmaları için imkân ve uygun fırsatlar da sunmaya çalışır (Erbay, 2009).

Estetik yöneticilik için işgörenleri güzel davranışlara teşvik etmek, daha iyisini başarabileceklerine inandırmak, motive etmek, desteklemek, onurlandırmak, başarılı işler yaptıklarında ödüllendirmek, rutin işler neticelendirildiğinde bile teşekkür ederek karşılık vermek, evlenme, çocuk sahibi olma, terfi, emeklilik, doğum günü gibi bireysel yaşam olaylarına eşlik ederek tebrik etmek ya da kutlama mesajı yayınlamak, çalışanları değerli ve saygın hissettirecek davranışlarda bulunmak, bireysel görüş, yaklaşım ve meraklara ilgi göstermek ve sosyal aktiviteler düzenlemek gibi davranışlar, estetik dokunuşlar içerisinde sayılabilir.

Yine estetik yöneticilerin en önemli özelliklerinin başında, yaptıkları işlerde *şeffaflığı tercih etmeleri, paylaşımcı ve fedakâr davranmaları*, bilgi saklama gibi bir huylarının olmaması, *karakterli, dürüst ve ahlâklı olmaları*, etrafındakilere *güven vermeleri* gelmektedir. *Tarafsız, adil, özgürlükçü* yapıları ile dikkat çeken estetik yöneticiler, ilişkilerini güven

üzerine geliştirirler (Marşap, 2004). Özü sözü ve eylemi bir olma, astlarından hiçbir şey saklamama, şeffaf olma, doğru ve dürüst olma ve bunu astlarına hissettirme estetik yöneticilerin önemli özelliklerindedir (Bozkurt, 1992; Güven ve Polat, 2016).

Tüm bunlardan hareketle yöneticilerin uygulayabileceği estetik davranışlar arasında sayılabilecek davranışlar şunlardır;

1. Astlarına karşı şefkatli davranmak,
2. Astlarını kötü, olumsuz ve yanlış davranışlardan alıkoymak,
3. Astlarının görev başarımı karşısında onlardan herhangi bir menfaat beklememek,
4. Astlarına örnek olmak,
5. Astlarına güzel tavsiyelerde bulunmak,
6. Astlarının uzmanlıkları, yetenekleri ve kapasiteleri ölçüsünde onlara iş vermek,
7. Astlarını aşağılayıcı, rencide edici ve küçümseyici davranışlardan kaçınmak,
8. Astlarına eşit mesafede durmak ve adil davranmak,
9. Astlarına karşı kibar, nezaketli, cömert ve centilmen olmak,
10. Astlarına büyüklük taslamamak, içten ve iyi niyetli olmak,
11. Astlarına ve olaylara karşı sakin, sabırlı ve hoşgörülü davranmak,
12. Astlarına karşı sözünde durmak, kararlı, istikrarlı, tutarlı ve ölçülü davranmak,
13. Astlarına doğru, açık sözlü, dürüst ve güler yüzlü davranmak,
14. Astlarına güzel ve olgun davranmak ve onları bu konuda teşvik etmek,
15. Astlarına karşı önyargıdan kaçınmak,
16. Astlarının fikirlerini almak ve alacağı kararlara onları dâhil etmek,
17. Eleştirilere açık olmak,
18. Astlarına saygılı ve toleranslı davranmak,
19. Hep daha iyi, daha güzel ve daha nitelikli olana ulaşmak için gayret etmek ve astarını bu konuda motive etmek,
20. Astlarına karşı sözlü, fiziksel ya da duygusal şiddet gibi baskı uygulamaktan kaçınmak,
21. Başarıları mükâfatlandırmak,
22. Astlarına karşı çok sert ya da çok yumuşak davranmak yerine tatlı sert bir anlayış benimsemek,
23. Kişisel çıkarların değil örgüt çıkarlarının peşinden koşmak,
24. Astlarına karşı yargılayıcı davranmak yerine rehber, yönder, lider ve danışman rolüne bürünmek.

### **Estetik İletişim**

Estetik iletişim, insani ilişki, mütevazılık, samimiyet, nezaket, hoşgörü, saygı, üslup, hitabet becerisi ve diksiyon ile alakalıdır. Estetik yöneticiler, gerek sözlü iletişim gerek ise beden dili, mimik, ses tonu, göz teması, mesafe gibi sözsüz iletişim öğelerini gayet yerinde,

ayarında, ince, yani estetik bir şekilde kullanır. İletişimde duyguları öne çıkarmak, duygusal bağların olduğu, kalıcı, güven ve samimiyete dayalı *insani ilişkiler* kurmak, estetik yöneticilere özgü beceriler içerisinde sayılabilir (Sauer ve Ropo, 2007). Algıları harekete geçiren estetik yöneticiler, iletişimde dengeli bir yol izleyerek kendilerini eleştiriden uzak tutmaya çalışır ve hem kendileri hem de astları için olumlu bir gelecek imajı ve vizyonu oluşturarak iletişimlerini buna göre dizayn ederler (Erzen, 1976; Sauer ve Ropo, 2007; Vondey, 2010). Diğer yandan estetik yöneticiler, astları ile kurdukları iletişim süreçlerinde *nazik* ve *sakin* bir üslup benimseyerek daha kalıcı ilişkiler kurmayı başarırlar (Polat ve Öztoprak-Kavak, 2011).

Astları ile kurdukları ilişkilerde *mütevazı* ve *samimi* yapıları öne çıkan ve *nezaket*, *hoşgörü* ve *saygı* seviyeleri oldukça yüksek olan estetik yöneticiler, ilişkilerini daha *insani* ve estetik bir tarza geliştirmektedirler (Samier vd., 2006). Bunun için estetik yöneticiler, çalışanlarını ve takım arkadaşlarını estetik bir anlayışla belirler. Estetik duyarlılık seviyeleri yüksek olduğu için estetik yöneticiler, astlarını estetik bir bakış açısına sahip olma ve yaptıkları görevleri estetik bir anlayış ile yapma konusunda teşvik edip destekler. Örgüt çalışanlarının estetik kaygı ve tutumlarını açığa çıkarma ve geliştirmeyi başararak örgütün kültürünü ve değerlerini değiştirme potansiyeline sahip estetik yöneticiler, lider-üye etkileşimin zirve noktaya ulaştığı ve takım çalışmasının benimsendiği çalışma ortamları inşa etmeye çalışırlar (Fındıkçı, 2013).

Estetik yöneticiler, *hitabet* ve *ikna becerisine* sahip oldukları gibi *diksiyonlarına* oldukça dikkat eden yöneticilerdir. Düşündüklerini etkili bir şekilde aktarabilmenin muhatapların dikkatini çekme ve üzerlerinde etki oluşturmanın ön şartının hitabet ve ikna becerisinden geçtiğini bilen estetik yöneticiler, özellikle topluluk önünde konuşma ve karşılıklı etkileşimleri kendi istediği doğrultuda yönlendirebilme ve fikirleri değiştirebilme konularında oldukça yeteneklidir. Bunu sağlamak için kelimeleri doğru bir şekilde kullanmaya özen gösterirler. Okuma ve yazma alışkanlıkları oldukça iyi olan estetik yöneticiler, kısa ve öz bir şekilde konuşmaya, anlatımlarını hikâyelerle süslemeye, abartıdan kaçınmaya, konu ile ilgili örnekler vermeye, beden dilini doğru ve yerinde kullanmaya, karşılıklı etkileşimi dâhil etmeye dikkat ederler.

## Estetik Görünüm

Estetik yöneticiliğin görünüm boyutu ise estetik duruş, zarafet, stil (tarz), kıyafet, sadelik (makam, ofis, yaşam) ve ergonomik bakış ile ilişkilidir. İnsanların dış görünüşleri ile karşılandığı, bilgisi ile ağırlandığı, kişiliği ve ahlakı ile uğurlandığı ile ilgili anonim bir söz vardır. Bunun bilincinde olan estetik yöneticiler, *dış görünümüne* dikkat ederler. Çünkü bilirler ki görünüm; beceri, nitelik, deneyim, başarı, performans, karakter ve kişilik gibi bireysel özelliklerin dışa yansımadır (Polat ve Öztoprak-Kavak, 2011).

Bir bireyin dış ve genel görünümünün kişilik, düşünce, kafa sağlığı, algı kapasitesi, karakter, duygu ve ruh hali hakkında fikir verdiğini (Sauer ve Ropo, 2007) bilen estetik yöneticiler, duygu, düşünce, his ve kişiliklerini astlarına estetik görünümü ile yansıtır (Schroeder ve Fillis, 2010). Estetik görünümünü ise *estetik bir duruş, zarafet, stil, kıyafet, sade ve mütevazı bir yaşam ve ergonomik anlayış* ile sağlarlar.

Estetik yöneticiler, oturuşu, duruşu, konuşması, tavrı, gülümseyişi ile düzgün ve estetik bir tarz, stil ve şekle sahiptir. Hal, tavır ve davranışlarında zarafet ve incelik sahibi olan estetik yöneticiler, güzel ve hoş görünüşe, şıklığa, hareketlerinde ahenge önem verirler. Bunun yanında estetik yöneticiler, yalın olmaya, süs, tantana ve gösterişten uzak durmaya, görünüm olarak abartıdan kaçınmaya ve anlaşılır olmaya, israf etmemeye, minimal yaşamaya, iddiasız olmaya, basit ve katıksız davranışlar sergilemeye gayret ederler. Estetik yöneticilerin tüm bu görünüm özelliklerine ergonomik bakış sahibi oldukları eklenebilir. Estetik yöneticiler, her şeyin kullanışlı, uyumlu, elverişli ve işlevsel olanını tercih ederler.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Estetik, düşünce, davranış ve eylemlerde güzeli ve ölçüyü esas almaktır. Estetik, sonu gelmeyen daha güzel, iyi ve zarif olanı arama yolculuğuna benzetilebilir. Daha güzele ulaşma yolculuğunun yanında estetikliğin duyarlılık kazandırma, coşku ve heyecan uyandırma, olumlu duygular oluşturma gibi duygulara hitap eden tarafı da vardır.

Estetik yöneticilik ise yöneticilik vazifesini yerine getirirken estetik bir kaygı ve tutum taşımaktır. Estetik yöneticilik tarzı, bir anlayış ve zihniyet meselesidir. Estetik tarz sahibi olmak, yöneticileri diğerlerinden farklılaştırır. Çünkü yöneticilerin estetik yaklaşımları, yaptıkları işlere kendi damgalarını vurması gibidir. Estetik yöneticilik, yöneticilerin tavrı, üslubu, iletişim tarzı, görünümü, davranışları, iş yapma şekli ve felsefesi ile ilgilidir.

Bu çalışmada, estetik kavramından beslenilerek *estetik yöneticilik* kavramı öne sürülmüş, estetik tutum, anlayış ve kaygının bir yöneticilik tarzı olarak kullanılması adına bir girişimde bulunulmuştur. Bu amaçla estetik yöneticilik tarzı; *duyumsal estetik*, *davranışsal estetik*, *estetik iletişim* ve *estetik görünüm* olmak üzere dört alt başlıkta ele alınmıştır.

Tarih boyunca insanoğlu hayatını daha iyi kılmak, yaşamdan duyduğu tatmini artırmak ve hayatı güzelleştirmek için hep daha kaliteli ve daha iyi olanın arayışı içinde olmuştur. Estetik kaygı ve tutum, bu arayışa zamanla ortak olmuş ve birçok alanda daha iyinin bir ölçütü olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Böylece yıllar içinde mimari, eğitim, edebiyat, kentleşme, tıp, spor, sanat, tasarım ve üretimde estetiklik aranan bir olgu olduğu gibi yönetim ve yöneticilikte de aranan, hatta gerekenen bir mesele haline gelmiştir. Son zamanlarda yönetim ve işletme araştırmacılarının örgüt yaşamının duygusal ve estetik tarafları ile ilgili çalışmalar yapmaya başlamaları, bunun bir göstergesidir. Artık estetik olgusu, örgüt yaşamının rutin faaliyet ve uygulamalarının bir parçası haline gelmiştir.

Ancak bugün estetik kaygı ve tutum konusu, işletme ve yönetim alanyazınında çalışılan ve örgüt yaşamının bir unsuru olarak ele alınmasına rağmen hâlâ bu konuda yapılan araştırmalarda, gerek örgütsel gerekse bireysel açılardan belirsizlikler vardır. Bu sebeple yönetimde estetikliğin boşluklarla dolu bir alan olduğu söylenebilir. Bu boşluğun dolması adına ve estetikliğin bir yöneticilik tarzı olarak kullanılması için bir kavramsal çerçeve sunulmaya çalışılmıştır.

Yöneticilerin yöneticilik serüvenine eşlik edecek estetik bakış açısı, yöneticilerin daha başarılı ve uzun soluklu neticelere ulaşmalarını sağlayacağı gibi örgüt yaşamına, kültürüne,

iklimine, çalışanların davranış ve kişiliklerine sirayet edecek, örgüt ve çalışanlarına estetik bir duyarlılık kazandırmış olacaktır.

Yönetimde estetik tarz, bir denetim aracı olarak da kullanılabilir. Yönetimsel uygulamaların bir de estetik açılardan denetimi yapılabilir. Yine örgüt kültüründe estetik miras bırakmanın formülleri aranabilir. İlave olarak estetik yöneticilik tarzı, bir performans kriteri olarak kullanılabilir. Bugün örgütler ve yöneticiler, estetik bakış açısını, hız, kalite, maliyet gibi strateji ve taktiklerinden başka rekabette fark oluşturmanın bir yolu olarak tercih edilebilir.

Tüm bunların yanında estetik tutum ve kaygının doğuştan kazanılan bir beceri olmadığı, sonradan edinilebileceği, para, konfor, lüks ve gösteriş ile alakası olmadığı, tüm yapılması gerekenin estetik bir anlayış, kaygı, tutum, incelik, zevk ve özene sahip olmak olduğu bilinmelidir. Estetik yöneticilik tarzı benimseme konusunda isteği olan her yöneticinin estetik anlayış ve yeteneğini geliştirmesi mümkündür. Bu sebeple estetik bir anlayış kazanmak isteyen her yönetici, estetik konusu ile alakadar olmalı, bu konuda kendini geliştirmek için çaba göstermelidir.

#### **Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı**

Bu çalışmada araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuştur. Araştırma, kavramsal bir makale olduğu için Etik Kurul İzni alınmamıştır.

#### **Yazarların Makaleye Katkı Oranları**

Bu çalışmanın tamamı tek yazar tarafından hazırlanmıştır.

#### **Çıkar Beyanı**

Yazarın herhangi bir kişi ya da kuruluşla çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### Kaynakça

- Adler, N. J. (2006). The arts & leadership: Now that we can do anything, what will we do? *Academy of management learning & education*, 5(4), 486-499.
- Akdoğan, B. (2001). Sanat, sanatçı, sanat eseri ve ahlak. *A.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 212-245.
- Ayverdi, İ. (2011). *Misalli büyük Türkçe sözlük-1: Kubbealtı lügatı*. İstanbul: Mas Matbaacılık.
- Bathurst, R., Jackson, B., & Statler, M. (2010). Leading aesthetically in uncertain times. *Leadership*, 6(3), 311-330.
- Bozkurt, N. (1992). *Art and aesthetic theories*. İstanbul: Ara Yayınları.
- Carroll, N. (2012). *Sanat felsefesi*. (Çev. G. K. Tirkeş), Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Dickinson, P., & Svensen, N. (2000). *Beautiful corporations: corporate style in action*. Harlow: Pearson.
- Dobson, J. (1999). *The art of management and the aesthetic manager*. Quorum Books.
- Erbay, M. (2009). Sanat-sanat yönetimi ve ötesi. *Eleştiri Dergisi*, 2, 37-41.
- Erinç, S. M. (1998). *Inntrodustion to psychology of art*. Ankara: Ayraç Yayıncılık.
- Erzen, J. N. (1976). The review of education as an aesthetic process and arthitectural education. *Metu Education Library*, 2(2), 175-186.
- Etimoloji Türkçe. (2021). *Estetik*. Erişim: <https://www.etimolojiturkce.com>, 05.04.2021.
- Fındıkçı, İ. (2013). *Hizmetkâr liderlik*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Gagliardi, P. (1996). Exploring the aesthetic side of organizational life. In S. R. Clegg, C. Hardy & W. R. Nord (Eds.), *Handbook of organization studies* (pp. 565-580). London: Sage.
- Guillen, M. F. (1997). Scientific management's lost aesthetic: architecture, organization, and the Taylorized beauty of the mechanical. *Administrative Science Quarterly*, 42(4), 682-715.
- Guillet de Monthoux, P. (2004). *The art firm*. Stanford Business Books.
- Gümüsoğlu, Ş. (2021). *Çağdaş iş yaşamının gereksinimi:örgütsel estetik*. Erişim: <https://sgumusoglu.yasar.edu.tr/cagdas-is-yasaminin-gereksinimi-orgutsel-estetik>, 05.05.2021.
- Güven, E., & Polat, S. (2016). Aesthetic leadership perceptions of high school students regarding their teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 4(11), 109-118.
- Hansen, H., Ropo, A., & Sauer, E. (2007). Aesthetic leadership. *Leadership Quarterly*, 18(6), 544-560.
- Kagan, M. S. (2008). *Estetik ve sanat notları*. (Çev. A. Çalışlar), İzmir: Karakalem Kitabevi.
- Koehn, D., & Elm, D. (2014). *Aesthetics and business ethics*. New York: Springer.
- Ladkin, D. (2008). Leading beautifully: How mastery, cangruence and purpose create the aesthetic of embodied leadership pratice. *The Leadership Quarterly*, 19(1), 31-41.
- Marşap, A. (2004). Modern resim-iş eğitiminde yaratıcı ve sanatsal önderlik. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 10-21.
- Merritt, S., & DeGraff, J. (1996). The revisionary visionary: Leadership and the aesthetics of adaptability. *Journal of Aesthetic Education: Special Issue: The Aesthetic Face of Leadership*, 630(4), 9-85.
- Montuori, A. (2003). The complexity of improvisation and the improvisation of complexity: social science, art and creativity. *Human Relations*, 56(2), 237-55.



- Nissley, N., Taylor, S.S., & Butler, O. (2002). The power of organizational song: An organizational discourse and Aesthetic Expression of Organizational Culture. *Journal of Critical Postmodern Organization Science*, 2(1), 47-62.
- Oğuz, H., & Özkul, M. (2016). Duygusal emek sürecine yön veren sosyolojik faktörler üzerine bir araştırma: Batı akdeniz uygulaması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 7(16), 130-154.
- Özel, A. (2014). *Estetik ve temel kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Pescosolido, A. T. (2002). Emergent leaders as managers of group emotion. *The Leadership Quarterly*, 13(5), 583-599.
- Polat, S., & Öztoprak-Kavak, Z. (2011). Aesthetic leadership (AL): Development and implementation of aesthetic leadership scale (ALS) of the school directors. *Educational Research and Reviews*, 6(1), 50-61.
- Ramírez, R. (1996). Wrapping form and organizational beauty. *Organization*, 3(2), 233-242.
- Samier, E. A., Bates, R. J., & Stanley, A. (2006). *Aesthetic dimensions of educational administration and leadership*. London: Routledge.
- Sauer E., & Ropo, A. (2007). *Aesthetic knowledge production and consumption*. The Third Organization Studies Summer Workshop. Crete, Greece, 7-9 June.
- Sayar, K. (2020). *Ruh hali: Bireysel mutluluk-sosyal mutluluk*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Schroeder, J.E., & Fillis, I. (2010). *Aesthetic leadership*. In R. Couto (Ed.), *Research handbook on political and civic leadership*. London: Sage.
- Smith, R. A. (1996). Leadership as aesthetic process. *Journal of Aesthetic Education*, 30, 39-52.
- Taylor, S.S., Fisher, D., & Dufresne, R. L. (2002). The aesthetics of management storytelling: A key to organizational learning. *Management Learning*, 33(3), 313-330.
- Taylor, S. S., & Ladkin, D. (2009). Understanding arts-based methods in managerial development. *Academy of Management Learning & Education*, 8(1), 55-69.
- Timuçin, A. (2006). *Estetik*. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2021). *Estetik*. <https://sozluk.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 10.04.2021.
- Vondey, M. (2010). An Aesthetic of imagination and creativity for leaders. *Regent University Press*, 1, 1-12.
- White, D. A. (1996). It's working beautifully! Philosophical reflections on aesthetics and organization theory. *Organization*, 3(2), 195-208.
- Witz, A., Warhurst, C., & Nickson, D. (2003). The labour of aesthetics and the aesthetics of organization. *Organization*, 10(1), 33-54.
- Zhang, H., Cone, M. H., Everett, A. M. & Elkin, G. (2011). Aesthetic leadership in Chinese business: a philosophical perspective. *Journal of Business Ethics*, 1, 475-491.



**Başvuru Tarihi (Received Date):** 12.04.2021

**Kabul Tarihi (Accepted Date):** 01.07.2021

**Makale Türü (Article Type):** Araştırma Makalesi / Research Article

**doi:** 10.52848/ijls.913993

**Kaynakça Gösterimi:** Akyürek, M. İ. (2021). Eğitim bilimleri alanında bilimsel dergilerde yayımlanan otantik liderlik konulu araştırmaların eğilimleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 4(2), 109-123. doi: 10.52848/ijls.913993

**Citation Information:** Akyürek, M. İ. (2021). Trends of research published in the field of authentic leadership: Descriptive content analysis. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 4(2), 109-123. doi: 10.52848/ijls.913993

## EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDA BİLİMSEL DERGİLERDE YAYIMLANAN OTANTİK LİDERLİK KONULU ARAŞTIRMALARIN EĞİLİMLERİ

*Muhammet İbrahim AKYÜREK<sup>1</sup>*

### **Öz**

Bu çalışmanın amacı eğitim bilimleri alanında bilimsel dergilerde yayımlanan otantik liderlik konulu araştırmaların içerik analizini yaparak eğilimlerini belirlemektir. Bu araştırma betimsel içerik analizi yönteminde desenlenen sistematik derleme çalışmasıdır. Bu çalışmada; "Web of Science" veri tabanında, 2014-2020 yılları arasında taranan makaleler farklı değişkenler açısından analiz edilip açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmada "Web of Science" veri tabanında hedeflenen evrene ulaşılmış ve tam sayım örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada, elde edilen verilerin değerlendirilmesinde betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çalışmaların büyük bir çoğunluğunda nicel araştırma kullanılmışken, diğer çalışmalarda sırasıyla nitel araştırma, derleme araştırma ve karma yöntem kullanıldığı görülmektedir. Makaleler, kullanılan yöntemler açısından değerlendirildiğinde; nicel araştırmalarda en fazla korelasyonel modelinin kullanıldığı, betimsel ve tarama çalışmaların ise bu yöntemden sonra sıklıkla seçilen yöntemler olduğu söylenebilir. Ayrıca yayımlanan makalelerde daha çok öğretmenlerden örnekleme seçildiği tespit edilmiştir. Bu sonuç göz önüne alındığında, yapılacak diğer çalışmalarda otantik liderliğe ilişkin özellikle yöneticilerin örnekleme grubu olarak seçilmesi; alanyazın ve yayımların niteliğine katkı sağlayabilir, ayrıca politika geliştiricileri, uygulama alanları ve sonraki çalışmalar açısından önemli bir veri kaynağı olabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Otantik Liderlik, Araştırma, Betimsel İçerik Analizi, Yöntem.

### ***Trends of Research Published in the Field of Authentic Leadership: Descriptive Content Analysis***

### **Abstract**

The aim of this study is to determine the trends of the research on authentic leadership published in scientific journals in the field of educational sciences by making content analysis. This research is a systematic review study designed in descriptive content analysis method. In this study; In the "Web of Science" database, the articles scanned between 2014 and 2020 were analyzed and explained in terms of different variables. In the research, the target population was reached in the "Web of Science" database and the whole count sampling method was used. In this study, descriptive content analysis method was used to evaluate the obtained data. As a result of the research, it is seen that while quantitative research was used in the majority of the studies, qualitative research, compilation research and mixed method were used respectively in other studies. When the articles are evaluated in terms of the methods used; It can be said that the correlational model is used the most in quantitative research, and descriptive and survey studies are the most frequently chosen methods after this method. In

<sup>1</sup> Dr., Ankara Etimesgut Bilim ve Sanat Merkezi, E-posta: [i\\_akyurek56@hotmail.com](mailto:i_akyurek56@hotmail.com), ORCID: 0000-0001-9122-471X.

addition, it has been determined that in the published articles, the sample is mostly chosen from the teachers. Considering this result, in other studies to be conducted, the selection of managers, especially about authentic leadership, as a sample group; It can contribute to the quality of literature and publications, and can also be an important data source for policy developers, application areas and further studies.

**Keywords:** Authentic Leadership, Research, Descriptive Content Analysis, Method.

## Giriş

Yirmi birinci yüzyılda küreselleşmenin etkisiyle oluşan politik, sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmeler/değişmeler; klasikleşen liderlik türleri yerine yeni liderlik türlerini meydana getirmiştir. Bunlar arasında otantik liderlik de bulunmaktadır (Kırcı ve Paşaoğlu, 2014). Çünkü örgüt çalışanları, son yüzyılın klasik olan komuta ve kontrol odaklı liderlerine dayanamayacak derecede değişmiştir. Bu sebeple çalışan bireylerin güvenebilecekleri otantik liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Craig, George ve Snook, 2015). Bilgi çağı şartlarında örgütler insan kaynaklarına daha çok değer vermektedir. İnsan kaynaklarına gösterilen değer; bireylerin davranışlarının olumlu tarafına odaklanan, pozitif psikolojiden doğup olumlu örgütsel davranışlar şeklinde isimlendirilen yeni akımın oluşmasına fayda sağlamaktadır. Son zamanlardaki pozitif psikoloji konusundaki araştırmalarda, işgücünün olumlu taraflarına odaklanması ile klasik liderlik tarzlarının değişmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Günümüzdeki çalışma şartlarında örgütler, pozitif psikoloji akımı doğrultusunda yeni liderlik tarzı benimsemelidir. Yeni liderlik tarzları arasında, küresel rekabet koşullarında örgütlerin gereksinimlerine yanıt verebilmesi olanağına sahip ve liderin etik, şeffaf ve samimi davranış özellikleri gösterdiği özü pozitif psikolojiye dayalı otantik liderlik olarak belirtilmektedir. Otantik liderlik davranışı, insan kaynaklarına yapılan yatırımları geliştirme hedefi ve örgütlerin olumlu sonuçlara erişmesi sebebiyle önemlidir (Erkutlu, 2014).

Otantik lider, kendine güvenen; davranış ve düşünceleri ile diğerleri tarafından nasıl algılandığının bilincinde; içerisinde bulunduğu koşulları tanıyan; kendi ve diğerlerinin ahlaki bakış açılarını, değerlerini, güçlü yönlerini ve bilgilerini bilen; ümitli; sorunların üzerinden çabuk gelebilen; ahlaki ve iyimser kişidir (Avolio, Bass ve Jung, 1999). Otantik liderlik, pozitif liderlik becerileri ile gelişmiş örgüt kavramlarının bütünleştiği bir süreçtir (Luthans ve Avolio, 2003). Otantik lider; düşündüklerini davranışlarına yansıtan, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında, çevresindeki insanlara güven ve iyimserlik veren, takipçilerinin hassas olduğu hususları bilmiş olmasına karşın içtenlikten ve doğruluktan ödün vermeyen bir kişidir (Avolio, Bass ve Jung, 1999; Luthans ve Avolio, 2003).

Otantik liderlik içtenlik, doğallık ve gerçekçilik üzerine kurulu liderlik şeklidir (Ayça, 2016). Otantik liderler, modern iş dünyasında önemli bir yere sahiptir. Çünkü otantik liderler dürüstlük, pozitif enerji, ahlakilik, esneklik, öz disiplin ve şeffaflığa sahip olma gibi özellikleri kendi içerisinde barındırır (Toor ve Ofori, 2008). Otantik liderler, çevresindeki insanlarla olan ilişkilerini hoşgörü, saygı ve sevgi temelinde kurar. Bu temelde kurulmuş ilişki, takipçi ile çalışanların otantik liderlere güven duymasını sağlar (Ayça, 2016). Otantik liderin, takipçilerini etkilemede kullandığı esas öge güvenilir olma durumudur (Kernis, 2003).

Otantik liderlik, üst düzey örgütsel bağlam ile pozitif liderlik kapasitesini birleştirmektedir. Otantik liderlik davranışı, bireyin varlığının farkına varıp lider ile izleyenlerin kendilerini düzenlemeye dönük olarak pozitif davranışlarına etki etmektedir. Otantik liderlik sürecinde birey, kendinin farkında kişisel gelişimini sağlar (Luthans ve Avolio, 2003). Otantik liderlik terimi, pozitif örgütsel davranış ile etğin bazı bakımlardan birleşimlerinin sonucudur. Otantik liderliği ortaya çıkaran bilim insanları, örgütlerde sosyal ve etik olarak sorumluluk içinde davranıp örgütü yönetecek ve proaktif bir şekilde pozitif çalışma koşulları oluşturacak liderlerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesinin önemine vurgu yapmaktadır (May, Chan, Hodges ve Avolio, 2003).

Otantik liderler, güçlü ve zayıf taraflarının farkındadır. Bu sebeple otantik liderler, yakın ilişkilerinde düşünce ile duygularını paylaşmak amacıyla daha yüksek derecede şeffaflık ve doğruluk gösterir (Gardner, Avolio, Luthans, May ve Walumbwa, 2005). Otantik liderler; diğerlerini mutlu etmek, cezadan kaçmak ya da çıkar sağlamak amacıyla istenmedik davranışlar göstermez (Luthans ve Avolio, 2003; May vd., 2003). Otantik liderler; esneklik, iyimserlik ve güven nitelikleriyle kendilerini geleceğe uyumlu getirmek için çaba gösterir. Böylece otantik liderin farkındalığı pozitif bir biçimde etkilenmiş olur (Ilies vd., 2005). Otantik liderlik ilişkisel şeffaflık, bireysel farkındalık, dengeli davranış ve içselleştirilmiş ahlaki bakış nitelikleri üzerine kuruludur. İlişkisel şeffaflık liderin gerçek düşünce ve duygularını açıkça belirtmesini; bireysel farkındalık liderin güçlü ve zayıf yönleri ile duygularının, değerlerinin, kişisel özelliklerinin farkında olmasını ve güvenmesini; dengeli davranış liderin karar vermeden önce abartma ve saptırma olmaksızın bilgileri tarafsız bir gözle analiz etmesini; içselleştirilmiş ahlaki bakış ise şeffaf karar alma durumunu kapsamaktadır (Luthans ve Avolio, 2003; Kernis 2003; May vd., 2003). Shamir ve Eilam (2005), temel nitelikleri şöyle ifade etmişlerdir:

- Otantik liderler, lider olmanın sorumluluklarının yanında nasıl düşünüyor ve ne hissediyorlarsa o şekilde davranırlar, diğerlerinin liderlik davranışlarıyla ilgili ne düşündüklerini endişe etmezler.
- Otantik liderler kişisel ödül ve statü amaçlı liderlik rolünü üstlenmezler.
- Otantik liderlerin uygulamaları değer ve inançlarına dayanır.
- Otantik liderlerin düşünce ve inançlarının biçimlendirdiği liderlik süreçleri taklit değildir; değer ve inançları, kendi tecrübeleriyle birleştirerek içselleştirmişlerdir.

Otantik liderlik konulu teorik araştırmalar, otantik liderleri tanıyıp anlamaya çalışanların sayısının arttığını ortaya koymaktadır. Son yıllarda yapılan birtakım araştırmalarda otantik liderliğin çalışan performansını, örgütsel vatandaşlık davranışını, işe yönelik davranış ile tutumları olumlu bir biçimde etkileyebileceği vurgulanmıştır (Walumbwa, Wang, Wang, Shaubroeck ve Avolio, 2010). Bu çerçevede, otantik liderliğin sergilenmesi tüm örgütlerde önemli iken özellikle eğitim kurumlarında, temelinde insan olması dolayısıyla çok daha önemlidir (Örneğin: Corriveau, 2020; Ergül, Okçu ve Adıgüzel Gök, 2020; Örs ve Ilgar, 2019; Sezgin Nartgün, Nartgün ve Arıcı, 2016; Shang, Chong, Xu ve Zhu, 2019; Zhang, Bowers ve Mao, 2020). Eğitim örgütlerinde otantik liderlerin varlığıyla birlikte güvenilirlik ve böylece eğitimin niteliği artırılabilir. Otantik liderlik yoluyla ilişkilerde ve iletişimde güven ve şeffaflık gelişir. Böylece örgütsel ve bireysel gelişim sağlanabilir ve artırılabilir. Otantik liderliğin örgüte ve bireye katkılarını artırmak, otantik liderlik hakkında yapılan çalışmaların niteliğiyle doğru orantılıdır. Çünkü nitelikli çalışmalar yol gösterici rolünü oynar. Yol gösterici nitelikte olan çalışmaların eğilimlerini incelemek; alanyazına, örgütlere, eğitim kurumlarına ve bireylere otantik liderliğin çerçevesi ve kullanılmasının önemi hakkında katkı sağlaması açısından önemlidir. Bu bağlamda, çalışmanın amacı eğitim bilimleri alanında bilimsel dergilerde yayımlanan otantik liderlik konulu araştırmaların içerik analizini yaparak eğilimlerini belirlemektir.

## **Yöntem**

Bu araştırma betimsel içerik analizi yönteminde desenlenen sistematik derleme çalışmasıdır. Betimsel içerik analizi, araştırmacının herhangi bir konu veya disipline ilişkin genel eğilim ve araştırma sonuçlarını ortaya koymak adına gerçekleştirdiği bir sistematik derleme yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Çalık ve Sözbilir, 2014). Yani betimsel içerik analizi, araştırılmak istenen konuya ilişkin literatürün “nicel, nitel veya karma olmasına bakılmaksızın” belli ölçütlere dayanarak seçilmesi, seçilen literatüre ilişkin betimsel verilerin ortaya çıkartılarak elde edilen verilerin yorumlanması sürecine dayanmaktadır (Gümüş, Bellibaş, Esen ve Gümüş, 2018; Hammad ve Hallinger, 2017). Betimsel içerik analizinde veri kaynağı ve türüne karar verirken dikkat edilmesi gereken bir husus,

kapsamın belli bir zaman dilimiyle sınırlandırılmasıdır (Hallinger, 2013). Ancak araştırmada, otantik liderlik konusunda eğitim alanında yapılmış çalışmalarının oldukça sınırlı olması sebebiyle böyle bir zaman sınırlamasına gidilmemiştir. Bu çalışmada; “Web of Science” veri tabanında, 2014-2020 yılları arasında taranan makaleler farklı değişkenler bakımından analiz edilerek betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada “Web of Science” veri tabanında hedeflenen evrene ulaşılmış ve tam sayım örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda toplam 22 makale yer almaktadır. Yapılan çalışmada, analiz edilen makalelerin “Web of Science” veri tabanında, “Title; authentic leadership”, “Article” ve “Education Educational Research” içerisinde taranmış olması araştırmacının sınırlılığını oluşturmaktadır.

### **Veri Toplama Aracı**

Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin analizini yapmak amacıyla orijinali Sözbilir, Kutu ve Yaşar (2012) tarafından geliştirilen “Yayın Sınıflama Formu” kullanılmıştır. Sözbilir, Kutu ve Yaşar (2012)’dan formun kullanım izni alınmıştır. Aynı form Kiliç-Çakmak, Çebi, Mihçi, Günbatır ve Akçayır (2013) ile Selçuk, Palancı, Kandemir ve Dündar (2014)’ın araştırmalarında da kullanılmıştır. Bu üç araştırmada da eğitim bilimleri ile alt alanlarına yönelik makaleleri sınıflamak amacıyla kullanılan form üzerinde bazı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Eğitim bilimleri alanında gerçekleştirilen çalışmaların hepsini içerecek biçimde düzenlenen form son şekliyle araştırmacı tarafından, iki eğitim bilimleri uzmanı görüşüne başvurularak, revize edilerek kullanılmıştır. Bu çalışmaya göre düzenlenmiş olan “yayın sınıflama formu”; makalenin künyesi (makalenin adı, dergi adı, yayın yılı, atıf sayısı), yöntemi, veri toplama araçları, örneklem ve veri analiz yöntemleri biçiminde beş kategoriden meydana gelmektedir. “Web of Science” veri tabanında 2009-2020 yılları arasından seçkisiz belirlenen 5 makale araştırmacı tarafından birlikte sınıflandırılmıştır. Araştırmacı tarafından sınıflandırılan makaleler güvenilirliği artırmak için eğitim bilimleri ve eğitim yönetimi alan uzmanları tarafından tartışılıp sınıflandırmalar üzerindeki anlaşmazlıklar giderilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Bu çalışmada, verilerin değerlendirilmesinde betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. “Web of Science” veri tabanında taranan makaleler sınıflandırılarak beş temel bölüm olarak analiz edilmiştir. Betimsel içerik analizinde esas amaç, betimsel verilerden hareketle incelenmek istenen konunun araştırmacılar tarafından nasıl ele alındığını ve bu durumun zaman içerisinde nasıl bir eğilim gösterdiğini derleme öncesi veya sonrası oluşturulan çeşitli temalardan faydalanarak ortaya koymaktır. Bu yöntemde araştırmacının amacı çoğunlukla seçtiği konuyla ilişkili olarak yapılan akademik çalışmaların amaçlarını, hangi kuramsal çerçeveye ve yönteme dayandığını ve araştırmaların bulgularını ortaya koymaktır (Gümüş, Bellibaş, Esen ve Gümüş, 2018; Hammad ve Hallinger, 2017). Benzer şekilde, yönteme ilişkin betimsel analizler incelenen her bir araştırmada kullanılan yöntem, desen, örneklem, veri toplama ve analiz tekniklerini kapsamaktadır (Selçuk vd., 2014). “Web of Science” veri tabanında taranan ve sınıflandırılan makalelerin analiz edilip yorumlanması sürecinde; adlandırma ve kategori geliştirme, geçerlik ve güvenilirliğin elde edilmesi, frekansların hesaplanması ile yorumlama seviyelerine özen gösterilmiştir. Gerçekleştirilen betimsel içerik analizinin adlandırma ile kategori geliştirme seviyesinde; her bir makale özenle analiz edilerek yöntem, veri toplama araçları, örneklem ile veri analiz yöntemleri bakımından sınıflandırılmıştır. Geçerlik ile güvenilirliğin elde edilmesinde; değerlendirilen makalelerin araştırmacı ile alan uzmanlarının fikir birliğine bağlı olarak incelenmesine özen gösterilmiştir. Son aşamada ise incelenen makalelerin belirlenmiş kategorilere bağlı bir biçimde tekrarlanma sıklıkları ve yüzdeleri hesaplanarak yorumlanmıştır. Araştırmacı tarafından çalışmalar; yöntem, veri toplama araçları, örneklem ile veri analiz yöntemleri bağlamında analiz edilmiştir. Bu işlemler sürecinde araştırmacı, analiz ettiği makaleler hakkında genel bir

değerlendirmede bulunmuştur. Öncelikli olarak makalenin yazarına/yazarlarına ilişkin bilgiler veri olarak girilerek referans sayılarına yönelik veri girişi sağlanmıştır. Sonrasında ise makalenin yöntemi belirlenerek kullanılan veri toplama aracı ile veri analizi yöntemleri belirlenmiştir. Fakat süreçte birtakım çalışmalarda araştırmanın yöntemi, veri toplama araç türü ile veri analiz yöntemlerinde açıklayıcı bilgilere rastlanmamıştır. Böylece araştırmacı tarafından makalenin yöntemi, veri toplama araç türü ile veri analiz yöntemleri çalışmaya göre isimlendirilip kodlanarak analizleri yapılmıştır. Bilgilerin tekrar isimlendirildiği çalışmalarda araştırmacı ile alan uzmanlarının fikir birliğine özen gösterilmiştir.

### Bulgular

Araştırmanın bulgular bölümünde, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin birtakım değişkenler bakımından gerçekleştirilen analizleri ile bulgular bulunmaktadır. Tablo 1’de otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin dergilere göre dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin dergilere göre dağılımı

Dergiler	Frekans (f)	Yüzdellik (%)
Educational Management Administration & Leadership	3	13.63
The International Journal of Management Education	1	4.54
Thinking Skills and Creativity	1	4.54
Journal of Workplace Learning	1	4.54
Research in Educational Administration & Leadership	1	4.54
International Journal of Educational Leadership and Management	1	4.54
Educational Administration Quarterly	1	4.54
Active Learning in Higher Education	1	4.54
Cogent Education	1	4.54
School Leadership & Management	1	4.54
Academy of Management Learning & Education	1	4.54
Hacettepe University Journal of Education Faculty	1	4.54
Educational Review	1	4.54
International Journal of Instruction	1	4.54
Dilemas Contemporaneos-Educacion Politica Y Valores	1	4.54
Adult Learning	1	4.54
Journal of Applied Environmental and Biological Sciences	1	4.54
Journal of Student Affairs Research and Practice	1	4.54
Nursing Education Perspectives	1	4.54
Assessment & Evaluation in Higher Education	1	4.54
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>100</b>

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, “Web of Science” veri tabanında taranan otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin 20 dergide yayımlandığı görülmektedir. Tabloda, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin dergi dağılımları görülmektedir. Buna göre, otantik liderlik konusunda 3 makale (%13.63) ile en fazla yayın Educational Management Administration & Leadership Dergisinde olduğu görülmektedir. Diğer dergilerde ise 1’er makale yayımlanmıştır. Tablo 2’de otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin yayın yılı dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 2.** Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin yayın yılı dağılımı

Yayın Yılı	Frekans (f)	Yüzdeler (%)
2014	4	18.18
2015	1	4.54
2016	3	13.63
2017	2	9.09
2018	4	18.18
2019	4	18.18
2020	4	18.18
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>100</b>

Yukarıdaki tabloda, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin yayın yılı dağılımıyla ilgili bulgular sunulmuştur. Bulgular incelendiğinde, 2014, 2018, 2019, 2020 yıllarında daha fazla yayın olduğu (4) ve bu yıllarda toplam yüzdeye göre önemli bir yüzdeye (72.72) sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada, çalışmaların %13.63'ünün 2016; %9.09'unun 2017; %4.54'ünün ise 2015 yılında yayımlandığı bulunmuştur. Tablo 3'te otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin atıf sayısı dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 3.** Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin atıf sayısı dağılımı

Makaleler (Atıf Sayısı)	Frekans (f)	Yüzdeler (%)
Psychological empowerment as a mediator between teachers' perceptions of authentic leadership and their withdrawal and citizenship behaviors (Öğretmenlerin otantik liderlik algıları ile geri çekilme ve vatandaşlık davranışları arasında aracı olarak psikolojik güçlendirme)	35	34.65
Between person and person: Dialogical pedagogy in authentic leadership development (Kişiler arasında: Otantik liderlik gelişiminde diyalogik pedagoji)	28	27.72
Commonalities and specificities of authentic leadership in Ghana and New Zealand (Gana ve Yeni Zelanda'da otantik liderliğin ortak noktaları ve özellikleri)	9	8.91
Queer student leaders of color: Leadership as authentic, collaborative, culturally competent (Queer öğrenci liderleri: Otantik, işbirlikçi, kültürel olarak yetkin liderlik)	7	6.93
Authentic leadership strategies in support of mentoring processes (Mentorluk süreçlerini destekleyen otantik liderlik stratejileri)	6	5.94
Knowledge management, workplace climate, creativity and performance: The role of authentic leadership (Bilgi yönetimi, işyeri iklimi, yaratıcılık ve performans: Otantik liderliğin rolü)	4	3.96
Critical reflection on authentic leadership and school leader development from a virtue ethical perspective (Erdemli bir etik perspektiften otantik liderlik ve okul lideri gelişimi üzerine eleştirel yansıma)	4	3.96
Embodying authentic leadership through popular education at highlander research and education center a qualitative case study (Highlander araştırma ve eğitim merkezinde popüler eğitim yoluyla otantik liderliği somutlaştırmak, nitel bir vaka çalışması)	3	2.97
The multifaceted nature of mentors' authentic leadership and mentees' emotional intelligence: A critical perspective (Mentorların otantik liderliğinin ve mentilerin duygusal zekasının çok yönlü doğası: Eleştirel bir bakış açısı)	3	2.97
Authentic leadership and organizational job embeddedness in higher education (Otantik liderlik ve yükseköğretimde örgütsel iş yerleşikliği)	1	0.99
The role of authentic assessment in developing authentic leadership identity and competencies (Otantik liderlik kimliği ve yeterliliklerini geliştirmede otantik değerlendirmenin rolü)	1	0.99
<b>Toplam</b>	<b>101</b>	<b>100</b>

Yukarıdaki tabloda, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin atıf sayısı dağılımı ile ilgili bulgular sunulmuştur. Bulgular incelendiğinde, "Psychological empowerment as a mediator between teachers' perceptions of authentic leadership and their withdrawal and

# Eğitim Bilimleri Alanında Bilimsel Dergilerde Yayımlanan Otantik Liderlik Konulu Araştırmaların Eğilimleri

Muhammet İbrahim AKYÜREK

citizenship behaviors” (35) ve “Between person and person: Dialogical pedagogy in authentic leadership development” (28) başlıklı makalelerin sırayla en fazla atıf sayısına ve toplam yüzdeye göre önemli bir yüzdeye (62.37) sahip oldukları belirlenmiştir. Tablo 4’te otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin yöntem dağılımına yer verilmiştir.

Makalenin Yöntemi	Frekans (f)	Yüzdeler (%)
Nicel	11	50
Nitel	8	36.36
Karma	1	4.54
Alanyazın derleme	2	9.09
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>100</b>

Yukarıdaki tabloda, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin yöntem dağılımı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, nicel araştırmaların daha fazla yayımlandığı (11) ve toplam yüzdeye göre önemli bir yüzdeye (50) sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada, çalışmaların %36.36’sının nitel araştırma yöntemini; %9.09’unun alanyazın derleme araştırma yöntemini; %4.54’ünün karma yöntemi kullandığı tespit edilmiştir. Tablo 5’te otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin yöntem açıklama dağılımına yer verilmiştir.

Yöntem Açıklama	Frekans (f)	Yüzdeler (%)	
Nicel	Betimsel	2	9.09
	Korelasyonel	7	31.81
	Tarama	2	9.09
Nitel	Olgu Bilim	4	18.18
	Eleştirel çalışma	1	4.54
	Örnek Olay	2	9.09
	Kavram Analizi	1	4.54
Karma	Çeşitleme	1	4.54
Alanyazın derleme	Alanyazın	2	9.09
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>100</b>	

Tablo incelendiğinde, nicel yöntem kullanan araştırmalar, deneysel olmayan yöntemleri tercih etmektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde, nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel modelin en fazla seçilen model olduğu (7) belirlenmiştir. Ayrıca korelasyonel araştırma yönteminin bütün araştırmalar içerisinde en çok seçilen model olduğunu (7), bütün araştırma yöntemleri arasında %31.81 seçildiği gözükmektedir. Deneysel olmayan nicel yöntemlerden betimsel ve tarama yöntemlerinin ikinci olarak seçilen nicel yöntem oldukları (2) diğer bulgudur. Çalışmada, deneysel yöntemlerin kullanılmadığı görülmüştür.

Araştırma bulguları incelendiğinde, makalelerin 8’inin nitel araştırma yöntemiyle yazılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden, olgu bilim yönteminin en çok seçilen yöntem olduğu (4, %18.18) gözükmektedir. Ardından örnek olay yöntemi en çok seçilen diğer nitel araştırma yöntemi (2, %9.09) olduğu tespit edilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden, eleştirel çalışma ile kavram analizi yöntemlerinin (%4.54) daha az kullanılan nitel yöntem oldukları belirlenmiştir. Çalışmada, karma yöntemlerin kullanım sıklığının diğer yöntemlere göre daha az olduğu gözükmektedir. Ayrıca, 1 makalede karma yöntemin kullanıldığı; çeşitleme karma yöntemin seçildiği tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına bakıldığında, alanyazın derleme yöntemlerinin kullanıldığı makale sayısının 2 olduğu gözükmektedir. 2 çalışmanın 2’si de derleme veya literatür taraması yöntemini kullanmıştır. Tablo 6’da otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan veri toplama araçları dağılımına yer verilmiştir.



**Tablo 6.** Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan veri toplama araçları dağılımı

Veri Toplama Araçları	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Görüşme	9	37.5
Tutum, Algı, Kişilik Testleri	5	20.83
Anket	8	33.33
Doküman	2	8.33
<b>Toplam</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Yukarıdaki tabloda, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin veri toplama araçları dağılımıyla ilgili bulgulara yer verilmiştir. Bulgular incelendiğinde, sırayla görüşme (9) ve anket (8) araçlarının daha fazla kullanıldıkları ve toplam yüzdeye göre önemli bir yüzde (70.83) gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada; tutum, algı, kişilik testlerine dayalı çalışmaların, görüşme ve anketten sonra en çok seçilen veri toplama aracı olduğu gözükmektedir. Makalelerde kullanılan 24 veri toplama aracından, 5'inin tutum, algı, kişilik testleri olduğu gözükmektedir. Araştırmada, doküman aracının (2) en az seçilen yöntem olduğu tespit edilmiştir. Tablo 7'de otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan veri toplama araçları açıklama dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 7.** Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan veri toplama araçları açıklama dağılımı

Veri Toplama Araçları Açıklama	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Görüşme	9	37.5
Tutum, Algı, Kişilik Testleri	5	20.83
Anket	8	33.33
Doküman	2	8.33
<b>Toplam</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Tablo incelendiğinde, makalelerin çoğunluğunun görüşmeyi veri toplama aracı olarak seçtikleri gözükmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının (9) tek seçilen araç olduğu belirlenmiştir. Ardından en çok seçilen veri toplama araçları, sırayla; anket ve tutum, algı, kişilik testleri olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, anketlerden en fazla likert anketlerinin (8); tutum, algı, kişilik testlerinden, en fazla likert testlerinin (5) kullanıldığı bulunmuştur. Ayrıca çalışmalarda en az oranda dokümanların (2) kullanıldığı görülmektedir. Tablo 8'de otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan veri analiz yöntemi dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 8.** Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan veri analiz yöntemi dağılımı

Veri Analiz Yöntemi	Frekans (f)	Yüzdelik (%)
Nicel Betimsel	12	22.64
Nicel Kestirimsel	29	54.71
Nitel	12	22.64
<b>Toplam</b>	<b>53</b>	<b>100</b>

Yukarıdaki tabloya bakıldığında, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin veri analiz yöntemi hakkında betimsel bulgular bulunmaktadır. En fazla nicel kestirimsel analiz yönteminin (29) seçildiği belirlenmiştir. Ardından en fazla, nicel betimsel ve nitel veri analiz yöntemlerinin (12) yapıldığı tespit edilmiştir. Tablo 9'da otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan veri analiz yöntemi açıklama dağılımına yer verilmiştir.

Eğitim Bilimleri Alanında Bilimsel Dergilerde Yayımlanan Otantik Liderlik Konulu Araştırmaların Eğilimleri  
Muhammet İbrahim AKYÜREK

**Tablo 9.** Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan veri analiz yöntemi açıklama dağılımı

Veri Analiz Yöntemi Açıklama	Frekans (f)	Yüzdeler (%)
Nicel Betimsel	5	9.43
Ortalama/Standart Sapma	6	11.32
Diğer	1	1.88
Nicel Kestirimsel	7	13.2
Korelasyon	3	5.66
t-testi	3	5.66
Anova	4	7.54
Faktör Analizi	7	13.2
Regresyon	3	5.66
Yapısal Eşitlik	2	3.77
Diğer	3	5.66
Nitel	9	16.98
İçerik Analizi	9	16.98
Betimsel Analiz		
<b>Toplam</b>	<b>53</b>	<b>100</b>

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin veri analiz yöntemi hakkında betimsel bulgular bulunmaktadır. En çok nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz yönteminin (9) seçildiği belirlenmiştir. Ardından en çok, nicel kestirimsel veri analiz yöntemlerinden korelasyon ve regresyon yöntemlerinin (7) seçildiği tespit edilmiştir. Sonrasında ise nicel betimsel analiz yöntemlerinden ortalama/standart sapma (6) ve frekans/yüzde/çizelge (5) yöntemlerinin en fazla seçilen yöntemler olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada, nicel kestirimsel veri analiz yöntemlerinden t-testi, anova, yapısal eşitlik ve nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemlerinin (3) en az kullanılan analiz yöntemleri olduğu bulunmuştur. Tablo 10’da otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan örneklem grubu dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 10.** Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan örneklem grubu dağılımı

Örneklem Grubu	Frekans (f)	Yüzdeler (%)
Öğrenciler	4	16.66
Öğretmenler	8	33.33
Öğretim Elemanları	2	8.33
Yöneticiler	3	12.5
Diğer	7	29.16
<b>Toplam</b>	<b>24</b>	<b>100</b>

Yukarıdaki tabloda, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin örneklem grubu dağılımı ile ilgili bulgular sunulmuştur. Bulgular incelendiğinde, en çok öğretmenleri örneklem alan araştırmaların gerçekleştirildiği gözükmektedir. Toplamda öğretmenleri örneklem alan çalışma sayısının 8 olduğu gözükmektedir. Çalışmada, ikinci olarak “diğer” (7) örneklem gruplarının oluşturulduğu tespit edilmiştir. Öğretim elemanlarının (2) ve yöneticilerin (3) örneklem olarak kullanıldığı araştırmaların az olduğu da önemli sayılabilecek bulgular arasında yer almaktadır. Tablo 11’de otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan örneklem sayısı dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 11.** Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerde kullanılan örneklem sayısı dağılımı

Örneklem Sayısı	Frekans (f)	Yüzdeler (%)
1-10	1	5
11-30	5	25
31-100	2	10
101-300	3	15
301-1000	8	40
1000’den fazla	1	5
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Tabloya bakıldığında, otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanındaki makalelerin örneklem sayısı hakkında betimsel bulgular bulunmaktadır. En fazla 301-1000 aralığındaki örneklem sayılarıyla (8) çalışıldığı gözükmektedir. Ardından, en fazla 11-30 aralığının (5) kullanıldığı

bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre, 1-10 ve 1000'den fazla örneklem sayısını oluşturan araştırmaların diğerlerine göre daha az (1) oldukları tespit edilmiştir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanında “Web of Science” veri tabanında 2014-2020 yılları arasında taranan 22 makale incelendiğinde en fazla makalenin Educational Management Administration & Leadership Dergisinde yayımlandığı görülmektedir. Önemli bir husus ise makalelerin önemli bir çoğunluğunun yönetim veya liderlik konulu “Educational Management Administration & Leadership, The International Journal of Management Education, Research in Educational Administration & Leadership, Educational Administration Quarterly, International Journal of Educational Leadership and Management, Academy of Management Learning & Education, School Leadership & Management” dergilerinde yayımlandığı görülmektedir. Buna bağlı olarak otantik liderlik kavramının özellikle kavramın özüne uygun olarak yönetim ve liderlik ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Bu durum, otantik liderlik kavramının gereği olarak, ortaya çıkan dergilerin yönetim ve liderlik dergileri olmalarından kaynaklanabilir.

Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanında incelenen çalışmaların yayın yıllarına dönük olarak içerik analizi yapıldığında büyük bir çoğunluğun 2014, 2018, 2019, 2020 yıllarında yayımlandığı ve bu yıllarda toplam yüzdeye göre önemli bir yüzdeye sahip olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu durum, otantik liderlik kavramının alanyazına yeni girdiğini göstermektedir. Araştırma sonucu, çalışma koşullarının farklılığı dolayısıyla çeşitli liderlik türlerine olan ihtiyaçtan kaynaklanabilir. Bu nedenle, örgütlerde otantik liderlik özelliklerine son yıllarda gereksinim duyulduğu ifade edilebilir.

Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanında incelenen makalelerin atıf sayılarına dönük olarak içerik analizi yapıldığında “Psychological empowerment as a mediator between teachers' perceptions of authentic leadership and their withdrawal and citizenship behaviors” ve “Between person and person: Dialogical pedagogy in authentic leadership development” başlıklı makalelerin sırayla en fazla atıf sayısına ve toplam yüzdeye göre önemli bir yüzdeye (62.37) sahip oldukları tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak, otantik liderliğin özellikle eğitim ile ilgili farklı kavramlarla olan ilişkili çalışmalarının daha fazla yapıldığı ifade edilebilir.

Otantik liderlik konusunda yayımlanan eğitim alanında incelenen çalışmalardaki yöntemlerin içerik analizi yapıldığında büyük çoğunluğun nicel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirildiği görülmektedir. Daha sonra çalışmalarda sırasıyla nitel araştırma, derleme araştırma ve karma yöntem kullanıldığı görülmektedir. Makaleler, kullanılan yöntemler açısından değerlendirildiğinde; nicel araştırmalarda en çok korelasyonel modelin kullanıldığı, betimsel ve tarama çalışmaların ise bu yöntemden sonra sıklıkla seçilen yöntemler olduğu ifade edilebilir. Nitel araştırma yöntemleri incelendiğinde en çok olgu bilim desenine, ardından örnek olaya dayalı çalışmaların yayımlandığı görülmektedir. Karma desen ve alanyazın derleme çalışmaların sayısının oldukça az olduğu ifade edilebilir. Bu bulgular; Arık ve Türkmen (2009), Balcı ve Apaydın (2009), Çiltaş (2012), Gökçek, Babacan, Kangal, Çakır ve Kül (2013), Göktaş vd. (2012), Selçuk vd. (2014), Sert, Kurtoğlu, Akıncı ve Seferoğlu (2012), Şimşek vd. (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Bu çalışma ile alanyazında nicel araştırmanın fazla olması daha hızlı, pratik ve kolay örnekleme erişebilme, daha kısa sürede ve kolay bir şekilde verileri toplayıp yorumlayabilme durumlarıyla açıklanabilir. Aynı zamanda nitel araştırmaların azlığı ise Saban vd. (2010) tarafından nitel araştırmalar hakkında gerçekleştirdikleri çalışmada vurguladıkları noktalarla benzerlik göstermektedir. Saban vd. (2010) nitel araştırmaların nicel araştırmalara göre az olması durumunu nitel araştırma yönteminin Türk eğitim bilimleri alanında çalışan bilim insanlarınca daha az

seçildiğine; gerçekleştirilen çalışmalarda da örnek olay ile olgu bilim desenindeki çalışmaların daha çok olduğuna vurgu yapmaktadırlar.

Gerçekleştirilen içerik analizinde makalelerde kullanılan veri toplama araçlarının türleri incelendiğinde; en çok görüşme ve anket araçlarının kullanıldığı, sonrasında ise en çok tutum, algı, kişilik testlerine bağlı geliştirilen veri toplama araçlarının geldiği gözükmektedir. Yukarıda sayılan ve en çok kullanılan araçların yapıları incelendiğinde ise daha fazla yarı yapılandırılmış görüşme formları ve likert anketlerinden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen içerik analizinde en az gözlenen veri toplama araç türünün ise doküman incelemeye bağlı olarak geliştirilen veri toplama araçlarının olduğu gözükmektedir. Bu bulgular, Aypay vd. (2010), Doğru, Gençosman, Ataalkın ve Şeker (2012), Selçuk vd. (2014) ile Yağmur Şahin, Kana ve Varışoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Doğru vd. (2012), Selçuk vd. (2014) ile Yağmur Şahin vd. (2013) tarafından yapılan çalışmalarda en fazla likert tipi anketlerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Ankete bağlı çalışmaların çok kullanılması; maliyetinin düşük, kolay ulaşılabilir, emek ile zaman konularında diğer veri toplama araçlarına göre daha avantajlı olmasından kaynaklanabilir (Baş, 2005).

İncelenen çalışmalarda örneklem büyüklüğü hususunda yapılan içerik analizinde, en çok 301-1000 kişilik bir örneklem aralığında örneklem grubu ile çalışıldığı görülmektedir. Önemli bir başka nokta ise çalışmalarda en çok yararlanılan örneklem grubunu öğretmenler oluşturmaktadır. Bu noktada 24 örneklem grubu içerisinde 8 çalışmanın öğretmenler ile yapıldığı görülmektedir. Önemli diğer bir bulgu ise otantik liderlik konusundaki 22 çalışma içerisinde sadece 2 çalışmada öğretim elemanları ve 3 çalışmada ise yöneticilerden veri toplandığı gözükmektedir. Daha fazla öğretmenlerden ve nispeten öğrencilerden elde edilen verilerle çalışmaların yorumlanmaya çalışıldığı gözükmektedir. Örneklem büyüklüğü alt kategorisinde elde edilen verilere ilişkin bulgular; Çiltaş, Güler ve Sözbilir (2012), Göktaş vd. (2012), Selçuk vd. (2014) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmalarda 301-1000 kişilik bir örneklem büyüklüğü daha çok tekrar etmiştir. Bu durum, evren aralıklarının nispeten benzer olması dolayısıyla ortaya çıkan örneklem hesaplamasından kaynaklanabilir. Ancak Çiltaş, Güler ve Sözbilir (2012), Göktaş vd. (2012) tarafından yapılan çalışmalarda elde edilen örneklem grupları arasında öğretim elemanları ile ilgili yapılan çalışmaların azlığı bu araştırmayla benzeşmektedir. Bu durum da, hem daha büyük bir grup olma hem de verilere ulaşılması noktasında; öğretmen ve nispeten öğrencilerle yapılan çalışmaların daha pratik, kolay, rahat yürütülmesinden kaynaklanabilir.

Gerçekleştirilen içerik analizinde, yayımlanan çalışmalarda kullanılan veri analiz yöntemleri incelenmiştir. En çok nicel veri analizlerinin yapıldığı (%77.35) ve bu analizlerden %54.71'inin nicel kestirimsel, %22.64'ünün ise nicel betimsel analizler olduğu gözükmektedir. Nitel veri analizleri ise toplam %22.64 şeklindedir. Veri analiz yöntemlerinden en çok kullanılanlar; betimsel analiz, korelasyon, regresyon, ortalama/standart sapma ve frekans/yüzde/çizelge olarak sıralanmaktadır. Ayrıca bazı çalışmalarda karma yöntem veya aynı çalışma içerisinde hem nicel hem de nitel veri analizlerinin yapıldığı da gözükmektedir. Bu araştırmada, nicel kestirimsel veri analiz yöntemlerinden t-testi, anova, yapısal eşitlik ve nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemlerinin en az kullanılan analiz yöntemleri olduğu; ayrıca nitel veri analizlerinin de en az seçilen analiz yöntemi olduğu gözükmektedir. Bu bulgular, Balcı ve Apaydın (2009) ile Selçuk vd. (2014) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Balcı ve Apaydın (2009) tarafından yapılan çalışmada, örneklemde yer alan makalelerde kullanılan istatistiksel yöntemlerin büyük çoğunluğunun temel düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Temel düzeydeki analizlerin daha çok yapılma durumu; değişkenler arasında incelenen özelliklerin daha az sayıda olması, kolay açıklanıp yorumlanabilir bir biçimde kurgulanmasından kaynaklanabilir.

Araştırma sonucunda, yayımlanan makalelerde daha çok nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bulunmuştur. Bu noktada, yapılacak çalışmalarda nitel araştırma yöntemlerine ek olarak özellikle karma yöntem araştırmalarına da yer verilmesi nitelik bağlamında otantik liderlik kavramına ilişkin çeşitlilik ve zenginlik katabilecektir. Ayrıca yayımlanan makalelerde daha çok öğretmenlerden örneklem seçildiği tespit edilmiştir. Bu sonuç göz önüne alındığında, yapılacak diğer çalışmalarda otantik liderliğe ilişkin özellikle yöneticilerin örneklem grubu olarak seçilmesi; alanyazın ve yayımların niteliğine katkı sağlayabilir, ayrıca politika geliştiricileri, uygulama alanları ve sonraki çalışmalar açısından önemli bir veri kaynağı olabilir. Son olarak, yayımlanan makalelerde kullanılan veri analiz yöntemlerinin daha çok betimsel analiz, korelasyon, regresyon, ortalama/standart sapma ve frekans/yüzde/çizelge olduğu tespit edilmiştir. Bu noktada, çok değişkenli çalışma ve farklı analiz modellerinin kullanılması otantik liderlik kavramının gelişimine önemli düzeyde katkıda bulunabilir. Özellikle gelişen analiz yöntemlerine göre örneklem sayılarının büyütülmesi de önemsenmektedir. Yöntem ve uygulamaların zenginleştirildiği, otantik liderlikle ilgili araştırmacılar ile karar alıcılara rehberlik edebilecek ve yol gösterebilecek çalışmalar teşvik edilmelidir.

### **Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı**

Bu araştırmada araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

### **Yazarların Makaleye Katkı Oranları**

Bu araştırma, tek yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

### **Çıkar Beyanı**

Bu araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### Kaynakça

- Arık, R. S., & Türkmen, M. (2009). Eğitim bilimleri alanında yayımlanan bilimsel dergilerde yer alan makalelerin incelenmesi. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Antalya.
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72, 441-462.
- Ayça, B. (2016). *Otantik liderlik davranışının iş tatmini ve örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi ve otel işletmelerinde bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, D., Kartal, O., Çağatay, M., Tunçer, B., & Emran, B. (2010). The status of research in educational administration: An analysis of educational administration journals, 1999-2007. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 59-77.
- Balcı, A., & Apaydın, Ç. (2009). Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 325-343.
- Baş, T. (2005). *Anket nasıl hazırlanır, uygulanır, değerlendirilir*. Ankara: Seçkin.
- Corriveau, A. M. (2020). Developing authentic leadership as a starting point to responsible management: A Canadian university case study. *The International Journal of Management Education*, 18, 1-10.
- Craig, N., George, B., & Snook, S. (2015). *The discover your true north fieldbook: A personal guide to finding your authentic leadership*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). Parameters of content analysis. *Education and Science*, 39(174), 33-38.
- Çiltas, A., Güler, G., & Sözbilir, M. (2012). Türkiye’de matematik eğitimi araştırmaları: Bir içerik analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 565-580.
- Doğru, M., Gençosman, T., Ataalkın, A. N., & Şeker, F. (2012). Fen bilimleri eğitiminde çalışılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 9(1), 49-64.
- Ergül, H. F., Okçu, V. & Adıgüzel Gök, Z. (2020). Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(36), 1744-1760.
- Erkutlu, H.V. (2014). *Liderlik, kuramlar ve yeni bakış açıları*. Ankara: Efil.
- Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R., & Walumbwa, F. (2005). Can you see the real me? Q a self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16, 343-372.
- Gökçek, T., Babacan, F. Z., Kangal, E., Çakır, N., & Kül, Y. (2013). 2003-2012 yılları arasında Türkiye’de karma araştırma yöntemiyle yapılan eğitim çalışmalarının analizi. *International Journal of Social Science*, 6(7): 435-456.
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G., & Reisoğlu, İ. (2012). Educational technology research trends in Turkey: A content analysis of the 2000-2009 decade. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 191-196.
- Gümüş, E., Bellibaş, M. Ş. Esen, M., & Gümüş, E. (2018). A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 25-48.
- Hallinger, P. (2013). A conceptual framework for systematic reviews of research in educational leadership and management. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 126-149.

- Hammad, W., & Hallinger, P. (2017). A systematic review of conceptual models and methods used in research on educational leadership and management in Arab societies. *School Leadership & Management*, 37(5), 434-456.
- Ilies, R., Morgeson, F. P., & Nahrgang, J. D. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being: Understanding leader-follower outcomes. *The Leadership Quarterly*, 16, 373-394.
- Kernis, M. H. (2003). Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*, 14, 1-26.
- Kıcıır, G. K., & Paşaoğlu, D. (2014). Otantik liderliğin akademik platformda lider boyutu açısından incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 1-24.
- Kiliç-Çakmak, E., Çebi, A., Mihçi, P., Günbatar, M. S., & Akçayır, M. (2013). A content analysis of educational technology research in 2011. *4th International Conference on New Horizons in Education. INTE 2013 Proceedings Book*, 397-409.
- Luthans, F., & Avolio, B. (2003). Authentic leadership: A positive development approach. In *Positive Organizational Scholarship: Foundation of a new discipline*, K.S. Cameron, J. E. Dutton ve R.E. Quinn (Eds.) (pp.241-261). San Francisco: Berrett-Koehler.
- May, D. R., Chan, A. Y. L., Hodges, T. D., & Avolio, B. J. (2003). Developing the moral component of authentic leadership. *Organizational Dynamics*, 32, 247-260.
- Örs, H., & Ilgar, M. Z. (2019). Okul yöneticilerinin otantik liderlik ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 7(2), 1-18.
- Saban, A., Eid-Koçbeker, B. N., Saban, A., Alan, S., Doğru, S., Ege, İ., Arslantaş, S., Çınar, D., & Tunç, P. (2010). Eğitim bilim alanında nitel araştırma metodolojisi ile gerçekleştirilen makalelerin analiz edilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 125-142.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M., & DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 428-449.
- Sert, G., Kurtuluş, M., Akıncı, A., & Seferoğlu, S. S. (2012). Öğretmenlerin teknoloji kullanma durumlarını inceleyen araştırmalara bir bakış: Bir içerik analizi çalışması. *Akademik Bilişim*, 1-3 Şubat 2012 / Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Sezgin Nartgün, Ş., Nartgün, Z., & Arıcı, D. (2016). Okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile otantik liderlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-26.
- Shamir, B., & Eilam, G. (2005). What's your story? A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 395-417.
- Shang, Y., Chong, M. P. M., Xu, J., & Zhu, X. (2019). Authentic leadership and creativity in China: The role of students' regulatory-focused behaviors and supervisors' power sources. *Thinking Skills and Creativity*, 34, 1-15.
- Sözbilir, M., Kutu, H., & Yaşar, M. D. (2012). *Science education research in Turkey: A content analysis of selected features of papers published*. In J. Dillon & D. Jorde (Eds). *The World of Science Education: Handbook of Research in Europe* (pp.341-374). Rotterdam: Sense Publishers.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Uysal, Ö., Kobak, K., Berk, C., Kılıçer, T., & Çiğdem, H. (2009). İki binli yıllarda Türkiye'deki eğitim teknolojisi araştırmalarında gözlenen eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 115-120.
- Toor, S., & Ofori, G. (2008). Leadership for future construction industry: Agenda for authentic leadership. *International Journal of Project Management*, 26, 620-630.

Eğitim Bilimleri Alanında Bilimsel Dergilerde Yayımlanan Otantik Liderlik Konulu Araştırmaların Eğilimleri

*Muhammet İbrahim AKYÜREK*

Walumbwa, F. O., Wang, P., Wang, H., Shaubroeck, J., & Avolio, B. J. (2010). Psychological processes linking authentic leadership to follower behaviors. *The Leadership Quarterly*, 21(5), 901-914.

Yağmur şahin, E., Kana, F., & Varışoğlu, B. (2013). Türkçe eğitimi blmlerinde yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 356-378.

Zhang, S., Bowers, A. J., & Mao, Y. (2020). Authentic leadership and teachers' voice behaviour: The mediating role of psychological empowerment and moderating role of interpersonal trust. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-18.





**Başvuru Tarihi (Received Date):** 22.01.2021

**Kabul Tarihi (Accepted Date):** 29.07.2021

**Makale Türü (Article Type):** Derleme Makalesi / Review Article

**doi:** 10.52848/ijls.852119

**Kaynakça Gösterimi:** Küçükali, R., & Çoşkun, H. C. (2021). Eğitimde dijitalleşme ve yapay zekânın okul yöneticiliğindeki yeri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 4(2), 124-135. doi: 10.52848/ijls.852119

**Citation Information:** Küçükali, R., & Çoşkun, H. C. (2021). the position of digitalization and artificial intelligence in school administration. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 4(2), 124-135. doi: 10.52848/ijls.852119

## EĞİTİMDE DİJİTALLEŞME VE YAPAY ZEKÂNIN OKUL YÖNETİCİLİĞİNDEKİ YERİ

Rıdvan KÜÇÜKALİ<sup>1</sup> & Hüseyin Can ÇOŞKUN<sup>2</sup>

### Öz

Çalışmada teknolojik gelişmelerle beraber dijitalleşmenin çeşitli alanlara etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmada eğitim ve teknoloji, dijitalleşme ve dijital dünya, eğitimde dijitalleşme ve yapay zekâ, uzaktan eğitim ve dijitalleşmenin okul yönetimindeki etkileri ele alınmıştır. Konu başlıkları ve kapsam, içerisinde bulunduğumuz çağın ayrılmaz birer parçası olan teknolojik gelişmeler, yapay zekâ çalışmaları ve bunların eğitim üzerindeki etkilerini incelemek üzere tasarlanmıştır. Eğitim alanında bahsi geçen etkilerin boyutları incelenmiş; eğitim, öğretim ve yönetsel anlamda tek tek değerlendirilmiştir. Ayrıca tüm dünyada farklı şekillerde yansımaları olan pandemi sürecinde dijitalleşmenin ve yapay zekânın eğitim alanında meydana getirdiği değişiklikler bu çalışmada ele alınmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Veriler toplanırken, kapsam ile ilgili makale, resmî belge, rapor ve internet kaynaklarından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler temalar halinde sunulan başlıklar altında incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Dijitalleşme, Yapay Zekâ, Eğitim, Uzaktan Eğitim, Dijital Liderlik.

### *The Position of Digitalization and Artificial Intelligence in School Administration*

### Abstract

In this study, it is aimed to examine the effect of digitalization on various fields with technological developments. In this context, education and technology, digitalization and the digital world, digitalization and artificial intelligence in education, online education and effects of digitalization on school management were discussed. The topics and context are designed to examine technological developments, artificial intelligence studies and their effects on education which are an essential part of the age we are in. The dimensions of the effects mentioned in the field of education were examined and considered one by one in terms of education, training and administration. In addition, the changes caused by digitalization and artificial intelligence in the field of education during the pandemic process, which has different reflections all over the World, are mentioned in this study. In this study, document analysis method was used among qualitative research method. While collecting data, articles, and books print and such as official documents and reports about to topics were used. The data obtained were reported under the headings presented as themes.

**Keywords:** Digitalization, Artificial Intelligence, Education, Online Education, Digital Leadership.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Bilim Felsefesi Anabilim Dalı, E-posta: [ridvankucukali@atauni.edu.tr](mailto:ridvankucukali@atauni.edu.tr), ORCID: 0000-0001-7254-3723.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, E-posta: [hsyincan@msn.com](mailto:hsyincan@msn.com), ORCID: 0000-0002-4099-333X.

## Giriş

Edward Fredkin'e göre, "Tarihte üç büyük olay vardır. Bunlardan ilki kâinatın oluşumudur. İkincisi yaşamın başlangıcıdır. Üçüncüsü de yapay zekânın ortaya çıkışıdır." Bu cümleden hareketle, yapay zekânın potansiyelinin ve gidebileceği noktanın hayal edilenin çok ötesinde olabileceği iddia edilebilir. Baş döndürücü bir hızla ilerleyen bu teknolojinin eğitime farklı açılardan güç kattığı ve öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların aşımında daha büyük bir ivme yaratacağı kesindir (Arslan, 2020, s.86).

Gerçekten de bakıldığında günümüzde artık teknolojinin ve dijital hareketliliğin müdahil olmadığı alan neredeyse kalmamıştır. Akıllı evler, akıllı telefonlar, akıllı tahtalar, akıllı arabalar vb. akıllı cihazlarla bu hareketlilik hayatımızın bir parçası haline gelmiştir. Bu hareketlilik ve tahmin edilemeyen bir şekilde gelişen teknolojik durum birtakım insanları endişelendirirken, bir takım insanlara ise umut kaynağı olmaktadır. Fakat burada en önemli etken, söz konusu teknolojilerin ya da bu hareketliliğin kimler tarafından nasıl kullanılıyor oluşudur. Nitekim fayda ve zarar bu yeniliklerin kullanılması sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Günümüze kadar yapay zekâ teknolojileri bağlamında öğretmenlerin faydalanması için geliştirilen uygulamaların (birkaç uygulama dışında) sadece bilgisayarlar aracılığıyla kullanılabilen yöntemler olduğu görülmektedir. Fakat söz konusu yöntemler eğitimde yapay zekânın aktif olarak kullanıldığına kanıt oluşturabilecek yeterlilikte değildir (İşler & Kılıç, 2021, s.2). Bununla birlikte gelişen teknoloji ve yapay zekâ kaynaklı çalışmalar eğitimdeki değişimi zorunlu hale getirmiştir. Özellikle yaşanan pandemi süreciyle beraber, bu gelişmelerin ne denli kullanılabilir olduğu, nasıl etkili olduğu ve nerelerde faydalı-nerelerde zararlı olduğu daha yakından gözlenebilmiştir. Bu çalışmada da özellikle uzaktan (online) eğitim, dijitalleşmenin okul yönetimine etkisi, dijitalleşme ve eğitim gibi konular ayrıntılı bir şekilde ele alınarak mevcut durumun değerlendirilmesi yapılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda dijitalleşmenin ve diğer teknolojik gelişmelerin eğitim üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesine ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Bu bağlamda çalışmanın, bu alanda çalışma yapan bilim insanlarına katkı sağlayacağı ve araştırmacılara yol göstereceği düşünülmektedir.

## Yöntem

Teknolojik gelişmelerle beraber dijitalleşmenin çeşitli alanlara etkisinin incelenmesi amacıyla yürütülen araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi yöntemi, araştırılması planlanan olgular hakkında bilgileri kapsayan yazılı materyallerin incelenmesidir. Nitel araştırma yönteminde doküman incelemesi tek başına yeterli olacağı gibi başka veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s.178). Veriler toplanırken Eğitim, Dijitalleşme ve Yapay Zekâ çalışmalarına ilişkin dergi, makale, resmi belge, rapor gibi basılı ve internet kaynaklarından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler sunulan başlıklar altında incelenmiştir.

## Bulgular

### Eğitim ve Teknoloji

İnsanlık tarihi boyunca eğitim, birçok kez tanımlanmış; gelişen, değişen ve kendini yeniden yapılandıran düşünce dünyasında her defasında önemini koruyarak bu doğrultuda konumunu muhafaza etmiştir. Eğitim zaman ve mekân mefhumu içerisinde varlık sahasını işgal etmekte olan insana, formal yahut informal bir şekilde istenilen davranışların kazandırılma sürecidir. Bu süreç vasıtasıyla eğitim insanı, insanların eylemlerini ve insan doğasını ele alarak toplumu da değiştirmeyi, geliştirmeyi ve yapılandırmayı gözetir (Küçükali, 2021). Öğretim ise bir öğrenci olarak öğrencinin ve bir öğretici olarak öğretmenin aktif olarak belirli bir süre içerisinde paylaşımlarda bulunduğu periyodun adıdır.

Nihayetinde eğitim ve öğretim insan vasıtası ile coğrafyaları, toplumları yani dünyayı şekillendiren, yönlendiren gerçekliklerdir (Küçükali & Coşkun, 2020, s.86).

Ellul'a göre teknoloji ölçülebilir, maddi ampirik süreçler, kurumlar ve de ürünler sisteminden daha fazla bir şeydir. O teknolojinin bizim çevremiz olduğunu, yalnız kendimiz için değil, aynı zamanda kendimizden yarattığımız bir doğa olduğunu söyler (Banathy & Yılmaz, 1991, s.575). Yani teknoloji doğayla iç içe geçmiş bir haldedir.

Günümüz çocuklarının günlük yaşamları ve uygulamaları sosyal medya, akıllı telefon, tablet ve internet kullanımı ile çevrelenmiş bir haldedir. Yani dijital teknoloji, yaşadıklarına ve öğrendiklerine iyice yerleşmiş durumdadır. Çocukların dijital teknoloji ile etkileşimleri daha doğdukları andan itibaren başladığı için yetişkinlik dönemlerinde de teknolojiyle olan ilişkileri daha gönüllü ve yakın olmaktadır (Livari, Sharma & Olkkonen, 2020, s.1). Bu ilişkinin bir sonucu olarak insanoğlu kendi oluşturduğu çevreye karşı üstünlük kurma çabasında gücünü eğitimden ve teknolojiden almaktadır (Deryakulu, 1991, s.527).

İnsanoğlunun eğitim ve teknoloji ile ilişkisi incelenmesi gereken konulardır. İnsanoğlu genel anlamda duygusal yönü ağır basan bir varlık iken teknolojik araçların duygudan noksan ve robotik bir yapıda olduğu görülmektedir. Eğitim ise bu iki uç arasındaki bağı kurarak teknolojinin insan yararına kullanılmasına ve geliştirilmesine olanak sağlamaktadır.

Öğrenme teknolojisi, saf teknolojiden farklıdır. Öğrenme teknolojisi, insan merkezli olmalıdır, çünkü öğretmeyi ve insanlarla etkileşimde bulunmayı içerir. Bundan dolayı, akıllı öğrenme ortamları sadece performansa odaklanmamalıdır; insani duygular ve sonuçları temel odak kaynağı olmalıdır. Etik ve normların tartışılmasıyla başlamalı ve akıllı öğrenme çevresinin mevcut teknolojik ortam, mevcut öğrenme formu ve öğrenme toplulukları üzerindeki etkilerini daha fazla araştırmalıdır (Yang, Ogata, Matsui & Chen 2021, s.3). Öğrenme olayı öğrencilerin çevresiyle iletişimi ve etkileşimi ile gerçekleşmektedir. Öğrenme esnasında öğrenci, öğretmen ve onun düzenlediği çevre ile etkileşimde bulunur. Bu etkileşim, öğretmenin bir konu ile ilgili davranışları öğrencilere kazandırmaya çalışması ile oluşur (Deryakulu, 1991, s.528).

Eğitim teknolojisi içinde yer alan ve etkili bir öğrenme-öğretme için hedef teşkil eden süreçlerin bilimsel olarak ele alınması içinde iletişim ögesi, her geçen gün daha da karmaşıklaşan ve çok boyutlu bir hal alan öge konumuna gelmiştir. Çağımızda gerçekleşen iletişim devrimi ve eğitime getirdiği doğurguları ile eğitim teknolojisinin gerçekleştirmeye çalıştığı hedefler arasındaki ilişki sonucu, iletişim ile ilgili kurumsal yapının incelenerek, eğitim teknolojisi ile bağdaştırılması, uygulama çalışmalarının sonuçlarının analiz edilmesi ve geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılması ile daha etkili öğretim-öğrenme süreçlerine ulaşılabileceği düşünülmektedir.

## **Dijitalleşme ve Dijital Dünya**

Dijitalleşme, teknoloji ile birlikte insan hayatının neredeyse her noktasında kendini hissettirmektedir. Dijital dünya, dijitalleşmenin yarattığı hareketliliğin sonucudur. Günümüz şartlarında dijitalleşmenin etki etmediği bir alan neredeyse kalmamıştır. Artık akıllı telefon sayısının insan sayısından daha fazla olduğu bir dünyada yaşamaktayız. Bu da ne derece dijitalleşme içerisinde olduğumuzu göstermektedir.

Dijitalleşme, hızla gelişen teknoloji, değişiklik ve yenilenme günümüz dünyasını tanımlayan ve çok fazla karşılaştığımız kelimelerdendir. Bugün teknolojik gelişmelerde şahit olduğumuz hız ve internet kullanımının artışı, bizlerin karşısına mobil cihazlar, teknolojik kıyafetler, yapay zekâ ve sanal gerçeklik olarak çıkmaktadır.

Toplumsal olarak, bu dijital hareketlilik ve devamında gelen çeşitlilik birkaç farklı anlamda değişimi de tetiklemektedir. Dijital hareketlilik, çeşitlilik ve değişim toplumda karşılığını bulmadan var

olamayan şeylerdir. Bunların neticesinde toplum nezdinde psikolojik, sosyolojik, kültürel hatta fizyolojik birçok etki görülmektedir.

Dijitalleşme ve dijital dünya günümüzde yeryüzünde her sahada karşımıza çıkmakta ve bize yeni modeller sunmaktadır. Bu modeller geleneksel öğretim yöntemlerine alternatifler üreterek, eğitim sürecine teknolojinin entegre edilmesine katkı sunmaktadır (Görgülü, Küçükali & Ada, 2013, s.57). Okullarda akıllı tahtaların, internetin ve tablet gibi dijital teknolojiye sahip cihazların kullanımının artması bu entegrasyonun somut örnekleri arasında yer almaktadır.

## **Eğitimde Dijitalleşme ve Yapay Zekâ**

### **Yapay Zekâ**

Yapay zekâ kavramını ele almadan önce yapaylık ve zekânın ayrı ayrı tanımlarına da yapmak faydalı olacaktır. Yapaylık, en basit tanımlaması ile doğal olmayan, dışarıdan bir müdahale ile yaratılan herhangi bir şeydir. Fakat zekâ bu kadar kolay tanımlanamamaktadır. Dönemsel olarak filozoflar, bilim adamları çeşitli zekâ tanımları yapmış olsalar da ortak bir noktada buluşmamışlardır. En basit tanımıyla zekâyı bir eylemin hayata geçirilme kabiliyeti olarak tanımlayabiliriz. Lenat & Feigenbaum (1987) zekâyı “arama” kavramı anlamında şu şekilde tanımlamıştır: Zekâ, geniş bir arama sahasına sahip problemlerin çözülebilmeye kapasitesidir. Hayes-Roth (1993) ise zekâyı üç farklı sistem bileşeni aracılığıyla tarif etmektedir: algılama, düşünme ve eylem. Burada üç bileşen de kendi başlarına birbirlerinden bağımsız, fakat birbiriyle uyumlu çalışabilmelidir. Ayrıca, “zeki” sayılabilmek için her bir bileşenin bir dizi koşulu karşılaması gerekmektedir. Bu koşullara göre, zeki bir sistem gerçek zamanda, eş zamansız bir şekilde, çoklu düşünen, uyumlu, esnek, etkili, istekli ve zamanlı olarak algılama, düşünme ve eylem yapabilmelidir. Aynı zamanda zeki olarak kabul edilen bir sistem uyum ve öğrenme ile yetilerini geliştirebilmelidir.

Yapay Zekâ-YZ (Artificial Intelligence-AI), insanlardaki anlama ve düşünme fonksiyonlarının makinelerle kazandırılması temeline dayanan bir bilim dalıdır. Yapay zekânın temeli ilk kez 1956 Dartmouth Konferansı’nda John McCarthy tarafından atılmıştır. Bu konferansta yapay zekâ, ‘makineleri zeki yapma bilimi ve mühendisliği’ olarak tanımlamıştır (Terzioğlu & Çakır, 2021, s.359).

Kant’ın belirleyici yargısı ve yansıtıcı yargısı, insan merkezli yapay zekâyı açıklamak için çok kritik bir rehberlik sağlamaktadır. İnsan merkezli yapay zekâ iki açıdan yorumlanabilir; biri insan kontrolündeki yapay zekâ iken, diğeri ise insani koşulların üzerinde olan yapay zekâdır. İnsan kontrolü altındaki yapay zekâ, insan kontrolünün yapay zekâ üzerindeki derecesine göre ayırt edilen belirleyici bir yargıdır. Bir ucunda tamamen insanlar tarafından kontrol edilen ve sadece otomasyona yardımcı olan yapay zekâ varken diğere uçta tamamen yapay zekâ tarafından belirlenen bir alan vardır. (Yang, Ogata, Matsui & Chen, 2021, s.2).

Son yıllarda, yapay zekâ çalışmaları yürüten araştırmacılar tarafından önemli ilerlemeler kat edilmiştir. Geleneksel makine öğrenimi ya da modern öğrenme teknikleri ve giderek artan ürün sayısı ile beraber insanlar gibi çıkarım yapan ve insansı davranış sergileyen "akıllı hizmetler" olarak adlandırılan teknolojilerde artış görülmektedir. Yapay zekâyı eğitim ortamlarına uygulayan ve tüm eğitim düzeylerinde yapay zekâ bilgisini teşvik etme ve öğretmenin potansiyel yaklaşımlarını tartışan çalışmaların giderek artacağı da ayrıca öngörülmektedir. Örneğin, “Robotların sınıflarda kullanılması öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını ve etkileşimlerini teşvik eder mi? Geleneksel yöntemlerle yabancı bir dil olarak İngilizce öğrenen öğrenciler geliştirilen yapay zekâ tabanlı öğrenme sistemleri ile daha iyi sonuçlar elde edebilirler mi? Yapay zekâ teknolojileri, politika yapıcılarının eğitimdeki belirgin zorlukları ele almasına ve etkili kararlar alarak sorunlarla başa çıkmasına nasıl yardımcı olabilir?” soruları eğitim alanında tartışılmaya başlanmıştır (Hwang, Xie, Wah & Gasevic, 2020, s.1).

Turing 1936 yılında bilgisayarların tasarımı hakkında mantık bilimiyle temellendirilmiş bir makale kaleme almıştır. Bu makale, matematiksel mantığın soyut bir problemi ile ilgilidir. Turing bu problemi çözmek için bugün Turing makinesi adı verilen, program depo eden çok amaçlı bilgisayarı kuramsal anlamda icat etmiştir. Turing makinesi kuramsal bir hesap makinesi olup hesaplarını karelere bölüp ve her karede yalnızca bir sembol bulunabilen bir bant aracı ile işlem yapmaktadır. Yalnızca sonlu sayılarda içsel durumları söz konusudur. Alan Turing ile 1950’li yıllarda başlayan süreç daha sonrasında teknolojinin gelişimi ile hızlanmıştır (Topal, 2017). Akabinde 1987’de yapay zekânın bilimsel bir alana dönüşmesi, 1997’de Deep Blue adlı bilgisayarın Satranç ustası Kasparov’u yenmesi (Güney, 2017), 2000’li yıllardan itibaren geliştirilen oyuncaklar, elektronik cihazlar ve günümüzde neredeyse kullanılan her şey (Bozüyük, Yağcı, Gökçe & Akar, 2005) bunun ayrı birer göstergesidir. “Bilgi tabanlı uzman sistem yaklaşımı, yapay sinir ağları yaklaşımı, bulanık mantık yaklaşımı, geleneksel olmayan optimizasyon teknikleri, nesne tabanlı programlama, coğrafi bilgi sistemleri, karar destek sistemlerinin gelişimi, yumuşak programlama, evolver (Excel ortamında), genetic algorithm, user Interface (Adaptive Software www.gau.com), XperRule GenAsys” günümüzde kullanılan yapay zekâ teknikleri ve yazılımları arasında yer almaktadır (Pirim, 2006, s.91).

### Eğitimde Yapay Zekâ Uygulamaları

Bilim kurgu alanında sıklıkla kullanılan bir jargon olan Yapay Zekâ giderek günlük hayatımızın bir parçası haline gelmiştir. Yapay zekâ sağlık, ulaşım, perakende ve finans gibi endüstrileri hızla dönüştürmüştür. Eğitim ise yapay zekâ teknolojisinin uygulanması için inanılmaz potansiyel sunan bir başka alandır. Aslında, eğitimde yapay zekâ inovasyonu idealize edilmiş laboratuvar senaryolarından gerçek hayattaki öğrenme bağlamlarına daha karmaşık bir şekilde evrilmiştir. Eğitim teknolojisi (EdTech) endüstrisindeki şirketler, sınıf çevre yönetimine, not vermeye, değerlendirmeye, bireyselleştirilmiş öğrenmeye ve ikinci dil sorununa yardımcı olan sistemler ve programlar geliştirmişlerdir (Guan, Mou, Jiang, 2020, s.134).

Yapay zekâ çalışmalarının eğitim-öğretim alanına etkili bir şekilde nasıl entegre edileceği bir tartışma konusu iken eğitim ortamında yapay zekanın kullanımına dönük tahminler ve olasılıklar üzerinde de yoğun bir biçimde düşünülmektedir. Bu tahminlerin ve olasılıkların bazıları, yapay zekâ uygulamaları sonrasında sınıf ortamında öğretmenlerin görevlerinde yaşanabilecek değişimlere odaklanmaktadır. Söz konusu tartışmalara karşın, günümüzde yapay zekâ teknolojilerinin eğitim alanında kullanılmaya başlandığı da görülmektedir. Bu uygulamalar sistemli ve kullanışlı bir şekilde kullanılmasa da öğrencilerin talep ettikleri bilgilere etkili bir şekilde ulaşabilmelerine ve daha hızlı öğrenebilmelerine olanak sağlamaktadır.

Yapay zekâ uygulamalarının öğrencilerin kendi kapasite ve öğrenme hızlarına göre öğrenme imkânı sağlıyor olması, bu uygulamaların en pozitif etkisi olarak kabul edilmektedir. Bunun yanı sıra bazı uygulamaların esnek çalışma imkânı sağlaması ve öğrencilerin kendilerini hazır hissettiği an ders yapabilmelerine yönelik olması öğretimdeki verimliliği artırabilmektedir. Bütçeleme, öğrenci başvuruları ve kayıt, ders yönetimi, satın alma faaliyetleri, gider yönetimi ve tesisler gibi çeşitli idari ihtiyaçlara yardımcı olmak için yapay zekâ uygulamalarından ayrıca faydalandığı söylenilebilir. Yapay zekâ destekli sistemleri kullanmak, eğitim kurumlarının verimliliğini büyük oranda artırabilir, işletme maliyetlerini düşürebilir, gelir ve giderlere daha fazla şeffaflık kazandırabilir ve eğitim kurumlarının yanıt verebilirlik kapasitelerine katkı sağlayabilir (İşler & Kılıç, 2021, s.4).

Yapay zekâ tabanlı eğitime aktarılan küresel girişim sermayesinin 2017 yılında bir milyar dolara ulaştığı görülmektedir. Şirketlerin yapay zekâ tabanlı inovatif uygulamalara desteklerinin devam etmesiyle, yapay zekâ tabanlı eğitim sistemlerinin makro ve mikro büyüklükteki eğitim kurumlarına nasıl entegre olacağı merak konusudur. Ayrıca bu süreçte yapay zekâ tabanlı eğitim ekosistemindeki paydaşların rollerinde ne gibi bir değişimin yaşanacağı ve yapay zekâ ile ilişkili teknolojik platformların

gelişiminde iş dünyasının ve tüketicilerin rollerinin ne olacağı da merak edilen hususlardır (Guan, Mou & Jiang, 2020, s.135).

Yapay zekânın eğitimdeki en önemli amaçlarından biri, bireysel olarak öğrencilerin öğrenme durumlarına, tercihlerine veya kişisel özelliklerine göre kişiselleştirilmiş öğrenme rehberliği veya desteğini sağlamaktır. Eğitimde yapay zekâyı kullanmak, üretken öğrenme etkinlikleri tasarlamak ve daha iyi teknolojiyle geliştirilmiş öğrenme uygulamaları veya ortamları geliştirmek için yeni fırsatlar yaratmaktadır. Ancak hem bilgisayar hem de eğitim alanlarında çoğu araştırmacının ve uygulayıcının ilgili faaliyetleri veya sistemleri henüz tam anlamıyla uygulamaya geçiremediği görülmektedir.

Yapay zekânın ve eğitimin entegrasyonu yalnızca eğitimin bir dönüşümü değil, aynı zamanda insan bilgisinin, bilişin ve kültürlerin de bir dönüşümüdür. Söz konusu entegrasyon, öğretim ve öğrenme kalitesini büyük ölçüde artırmak için yeni fırsatlar yaratmaktadır. Bununla beraber öğretmenler değerlendirmelere, veri toplamaya, öğrenme gelişimini artırmaya ve yeni stratejiler geliştirmeye yardımcı olan akıllı sistemlerden yararlanarak öğrencilerin sürekli öğrenmelerine katkıda bulunmaktadırlar. Bu avantajları nedeniyle eğitimde yapay zekâ, bilgisayar ve eğitim alanında birincil araştırma odağı haline gelmektedir (Hwang, Xie, Wah & Gasevic, 2020, s.4). Yapay zekânın gelişimi ile birlikte bazı uygulamaların kullanımının yaygınlaştığı görülmektedir. Uzman Sistemler, Akıllı Öğretici Sistemler, Diyalog Tabanlı Öğretici Sistemler bu uygulamalardan bazılarıdır (Arslan, 2020, s.82).

Yapay zekânın son yıllarda gösterdiği gelişime paralel olarak geçmişi aslında oldukça eskiye dayanan uzman sistemler, hem araştırma hem geliştirme alanında kendine büyük bir yer bulmuştur. Uzman sistemler, en genel tanımıyla belli bir alanda uzmanlaşmış kişilerin yerine getirdiği görevleri, çeşitli yapay zekâ algoritmaları kullanarak yapan bilgisayar programlarıdır. Uzman sistemler, uzaktan eğitimde öğrenciye sunduğu tamamen bireyselleştirilmiş dönütler ve problemler yoluyla elde ettiği cevaplarla bilgi tabanını genişleten ve karar mekanizmalarını geliştiren yapılar sunarlar. Bu alanda en çok bilinen ve geniş çaplı geliştirilen uzman sistem örneği, Stanford Üniversitesinden Prof. Dr. Feigenbaum ve arkadaşları tarafından, tıp alanında bakteriyel hastalıkların teşhis ve tedavisinde kullanılmak üzere geliştirilen MYCIN'dir (Arslan, 2020, s.82).

Bilgisayar tabanlı öğretimin ikinci nesli olarak kabul edilen Akıllı Öğretici Sistemler, eğitimde yapay zekânın en sık kullanıldığı uygulamalardandır. Bundan dolayı Akıllı Öğretici Sistemler tıp, matematik, fizik gibi yapılandırılmış konular vasıtasıyla öğrencilere uygun ve bireye indirgenmiş öğrenme ortamları sağlarlar. SCHOLAR akıllı öğretici sistemlerin ilkidir. SCHOLAR sistemi, temel pedagojik yaklaşımı diyalog prensiplerine dayanır. Akıllı öğretici sistemlerin ilki olan SCHOLAR'da örneğin bir diyalog Şekil 1'deki gibidir (Akt. Arslan, 2020, s.83).

- **SCHOLAR:** Soruyu cevaplamak için aşağıdakilerden birini kullanın: **Suets**, French, **Argentina**, Spanish, Şili'nin dili hangisidir?
- **SCHOLAR:** çok fazla zaman harcıyorsun.... Öğrenci: **Spanish**
- **SCHOLAR:** "Spanish" yazmalıydın. Çok güzel.

Şekil 1. SCHOLAR adlı akıllı öğretici sistem diyalogu

SCHOLAR'dan günümüze sayısız akıllı öğretici sistemler gelmiştir. Bunlar arasında, WHY (Collins vd., 1977), BUGGY (Suppes, 1981), SOPHIE (SOPHisticated Instructional Environment) ve LISP Tutor) sayılabilir (Akt. Arslan, 2020, s.83).

Diyalog tabanlı öğretici sistemlere diğer örnekler AutoTutor ve WatsonTutor gösterilebilir. Memphis Üniversite’inde geliştirilen AutoTutor, bilgisayar bilimleri, fizik ve biyoloji gibi alanlarda online görevleri adım adım yerine getirmek için “insan öğretici” ve öğrenci arasındaki diyalogları taklit eden en etkili sistemlerden biri olarak gösterilmektedir. Sistem, öğrencinin bir konu üzerine detaylı cevaplar üretmesini ve derinlemesine bilgi sahibi olmasını amaçlar. Diyalog tabanlı bir öğretici sistemde, diyalog Şekil 2’deki gibidir (Arslan, 2020, s.85)

- *AutoTutor* <Ana Soru>: Bir çocuğun serbest düşen bir asansörde olduğunu ve anahtarlarını önünde hareketsiz tuttuğunu ve gitmesine izin verdiğini varsayalım. Anahtarlara ne olacak? Sebebini açıkla.
- Öğrenci: Anahtarlar hareket etmez, fakat başlangıç noktasının üzerinde olurdu.
- *AutoTutor* <Daha fazla bilgi>: Bahse girerim biraz daha açıklayabilirsin.
- Öğrenci: Yer çekimi nedeniyle anahtarların hızı aynı kalır.
- *AutoTutor* <İpucu>: Peki dahil olan nesnelere ivmesi ne olacak?
- Öğrenci: ivme nedir?
- *AutoTutor* <Cevap>: sorunu cevap vermeye çalışayım. İvme zaman içindeki hızdaki değişim orandır, örneğin daha hızla veya daha yavaş gitmek gibi. İvme bir vektör miktarıdır, bu nedenle bir yönü olması gerekir.
- *AutoTutor* <İpucu>: Tekrar deneyelim. Peki dahil olan nesnelere ivmesi ne olacak?
- Öğrenci: Asansördeki nesnelere ivmesi, dünyanın yerçekimi ivmesi olan asansörün ivmesi ile aynıdır.
- *AutoTutor* <Kısa Geribildirim>: İyi iş!
- *AutoTutor* <Yönlendirme>: Bunu dene. Nesnelere hangi yöne gidiyor? Nesnelere düşüyor <öğrenciyi bir şey ifade etmeye yönlendirmek için el hareketi>?
- Öğrenci: aşağı doğru
- *AutoTutor* <Kısa Geribildirim>: Doğru.
- *AutoTutor* <Yönlendirme - Tamamlama>: Nesnelere aşağıya düşüyor.

Şekil 2. Diyalog tabanlı bir öğretici sistemde, diyalog

Yapay zekâ teknolojileri çoğunlukla farkında olunmasa da günlük hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Farklı cihaz ve uygulamalar aracılığıyla bu teknolojiler her platformda hizmet vermektedir. Dijital ev aletleri, yapay zekâ tabanlı arabalar veya akıllı telefonlar yapay zekâ teknolojilerine örnek olarak verilebilirler. Öte yandan, bu teknolojilerin ardındaki uygulamalar ve kavramlar hakkında fikir sahibi olan kişilerin oldukça az olduğu söylenilebilir. Hayatımızın neredeyse her anında kullandığımız bu teknolojilerin, eğitim sektöründe de yaygın bir şekilde kullanılmasının önemli bir gelişme sağlayabileceği düşünülmektedir (İşler & Kılıç, 2021, s.2).

## Dijitalleşmenin ve Yapay Zekânın Okul Yöneticiliğindeki Yeri

Yaşanan güncel gelişmeler sonrasında eğitim alanının teknoloji tarafından etkilenmesiyle ya da başka bir deyişle teknolojinin eğitim alanına da kucak açmasıyla beraber zihinlere bazı soruların geliyor olması normaldir. “Eğitimde dijitalleşmenin yeri nerededir? Uzaktan eğitim, örgün eğitimle kıyaslandığında faydalı mıdır aksine zararlı mıdır? Yapay zekâ eğitim noktasında nerede olmalıdır? Ya da bu başlıkta inceleneceği üzere “Eğitim uzaktan bir şekilde idare edilebiliyorsa acaba bir eğitim kurumu da uzaktan yönetilebilir mi? Yani bir yapay zekâ okul yöneticisi olabilir mi?” gibi sorular bu süreçte cevaplanmayı beklemektedir.

Bilgi toplumuna geçiş süreciyle birlikte gittikçe önem kazanan teknoloji günümüz sistemlerinin dönüşümünde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bugün teknolojinin içinde olmadığı insan faaliyeti neredeyse yok denilecek kadar azdır. O açıdan teknolojinin karşısında insanoğlundan beklenen bu güce

yön verecek lider davranışlara sahip olmasıdır. Sözü edilen lider davranışların yeni kuşaklara aktarımında okul yöneticileri kadar öğretmenlere de önemli görevler düşmektedir. Onlardan beklenen teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmanın yanı sıra bu konuda öğrencilere de lider olmalarıdır (Görgülü & Küçükali, 2018, s.9).

Eğitim alanında yaşanan teknolojik ilerlemeler ve dönüşümler liderlik tarzlarında da zorunlu değişimlere sebep olmuştur. Dijital liderlik tarzı bugün eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşmasında etkili bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Günümüz okullarında teknolojilerinin kullanımına yönelik artan ilgi ve iletişim, yapılan tasarım atölyeleri, fen, teknoloji, mühendislik ve matematik uygulamaları, etkileşimli tahtalar, robotik ve kodlama etkinlikleri hem ders hem de okul uygulamalarında karşımıza çıkan değişim etkilerinden bazılarıdır (Öz, 2020, s.46).

Dijital dönüşüm ve hareketlilik okullarda yeni bir liderlik anlayışı doğurmuştur. Bu yaklaşım, gelişmelere hâkim ve dijitalliği etkili kullanılabilen bir liderlik tarzını vurgulamaktadır. Aksi takdirde dijital değişim ve dönüşüm araçları liderin hâkimiyetinden çıkarak eksikliğe ve yetersizliğe sebep olabilir. Bundan dolayı yeni anlamıyla dijital lider, teknoloji ve dijitalliği yönlendiren olmalıdır. Dijital liderlik, sorunsuz bir internet ağı edinme, açık kaynak teknolojilerinden faydalanma, mobil cihazlar ve teknolojiyi amaca uygun olarak kişiselleştirme gibi durumları önemseyen bir liderlik niteliğidir. Bu doğrultuda eğitim alanında ilgi duyulan teknoloji kullanımı, kodlama ve robotik uygulamaları, web 2.0, basılı kitap ya da formların dijitalleşmesi ve hatta iletişimin çeşitli mobil uygulamalar üzerinden yapıyor olması bu yönde dijital bir liderliği zorunlu kılmaktadır.

Eğitim kurumunun uzun vadeli başarısı için dijital liderlik, çağın gereklerine uygun bir vizyonun ve teknoloji odaklı okul kültürünün sağlanmasını ve geliştirilmesini sağlar. Bununla beraber dijital liderlik, ekipte bulunan herkesin bu vizyonla ve kültürle birlikte niteliklerinin geliştirilmesi için gerekli eğitimlerin oluşturulması adına zihniyetin, davranışın ve becerilerin birleştirilmesini de gerektirmektedir (Öz, 2020, s.48). Bu gereklilik okul ortamında bir diğer liderlik türünün baskın olmasını zorunlu kılmaktadır. Söz konusu liderlik türü, vizyoner liderliktir.

Vizyoner lider yeniliğe açık, farklılıklara ayak uydurabilen ve değişime ön ayak olan liderdir. Vizyoner lider, en iyiyi ortaya çıkardıktan sonra en iyilerin paylaşıldığı bir vizyon, gaye ve esas çerçevesinde bunları bir araya getirip ortam hazırlar. Vizyoner lider ve ortam arasında kuvvetli bir bağ olmak zorundadır (Sarı, 2020, s.78). bu bağlamda yapay zeka teknolojilerinin hızlı bir ivmeyle geliştiği günümüzde okul yöneticileri vizyoner ve dijital liderlik yeterliliklerine sahip olarak geleceğin okulunun inşasında önemli bir misyona hizmet edebilirler.

“Eğitim uzaktan bir şekilde idare edilebiliyorsa acaba bir eğitim kurumu da uzaktan yönetilebilir mi? Yani bir yapay zekâ okul yöneticisi olabilir mi?” sorusuna geldiğimizde ise günümüzde ki tüm olanaklarla beraber hesap edildiğinde bu durum şu an itibarıyla mümkün görünmemektedir. Yapay zekâdan ve dijitalleşmeden şimdilik sadece yukarıda bahsedilen alanlarda faydalanılmaktadır. Fakat tahmin edilemez bir şekilde ilerleme yeteneğine sahip olan teknoloji ve dijitalleşme hareketi çok uzak olmayan yakın bir gelecekte bizleri haksız duruma düşürebilir. Özellikle 2019 yılında yaşanan pandemi süreciyle beraber teknoloji ve dijitalleşme hareketinin diğer alanlarda da olduğu gibi eğitimde de eskisinden daha etkili ve kalıcı olacağı aşikârdır. Bu bakımdan da gelecekte uzaktan idare edilen, yapay zekâ konseptli okullar görmek artık uçuk fikirler değil aksine gerçekleşme ihtimali yüksek fikirlerdir.

## **Uzaktan Eğitim**

Teknolojinin gelişimi ile beraber dijital hareketliliğin bir sonucu olarak kabul ettiğimiz dijitalleşme eğitim alanını da etkilemiştir. Eğitim kendi içerisinde çeşitli alanlarda bu hareketliliğe maruz kalmış, akıllı tahtalar, tabletler ve internetin kullanımıyla dijitalleşmiştir. Eğitimdeki yenilikçi hareketlilik, diğer sektörlerle karşılaştırıldığında ortalamanın üzerindedir. Genel olarak, dijital



teknolojiler ve çevrimiçi kaynaklar artık tüm öğretim ve öğrenme alanlarına yayılmıştır. Dijitalleşme ile birlikte öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme metotlarının sayısı artmış ve bu durum öğrencilerin öğrenme ve tasarım sürecini verimli bir biçimde etkilemiştir (Lımani, Hajziri, Stapleton & Retkoceri, 2019, s.53).

Teknolojik gelişmeler, toplumu neredeyse her anlamda önemli bir şekilde etkilemiştir. Eğitim alanı da şüphesiz etkileşimden nasibini almış alanlardan biridir. Bugün iletişim teknolojilerinin eğitim alanına aktarılması ve uyumlu bir hale getirilmesi için çok fazla çalışma yapılmaktadır. İletişim teknolojileri eğitim için ayrılan kaynakların etkili biçimde kullanılmasına imkân sağlayan, öğrenme ortamlarına esneklik kazandıran ve öğrenmenin niteliğini artıran araçlardır (Arat & Bakan, 2014, s.385).

Uzaktan eğitim genel anlamda tıpkı yapay zekâ gibi kolaylaştırma, basitleştirme ve çözümle odaklı çalışan bir mekanizmadır. Uzaktan eğitim zaman içerisinde değişik şekillerde tanımlanmıştır. Uzaktan eğitim, genel anlamda mekân olarak birbirlerinden uzakta bulunan bireylere teknolojik araç-gereçlerle yapılan uygulamalarla, bilgilerin aktarıldığı zaman ve mekân esnekliğine sahip olarak iletişim ve etkileşimin sağlandığı eğitim-öğretim şeklidir. Yani uzaktan eğitim kavramı, insanları eğitim için belirli bir mekâna getirip eğitim olanaklarını onlara sağlamayı değil, eğitim olanaklarını teknoloji yardımıyla onlara ulaştırma metodunu gerçekleştirmektedir. Uzaktan eğitimde temel amaç, eğitimdeki sınırlılıkların kaldırılarak daha geniş kitlelere eğitim olanaklarının sağlanmasıdır (Kıranlı & Güngör, 2021, s.329).

Genel olarak 2019 yılına kadar birçok okulun ve kolejnin eylem planlarında web tabanlı öğrenmeye (e-öğrenme platformları) dikkat çekmeye çalıştıkları görülmektedir. Ancak okulların tamamı bu eylem planlarını gerçekleştirme gücüne sahip olamamış ve bu konuda gerekli adımları atamamışlardır (Jamalpur, Kafila, Chythanya & Kumar, 2021, s.1). En nihayetinde, pandemi sürecinde uzaktan eğitim en aktif kullanılan ve insanlığın en çok ihtiyaç duyduğu mekanizmalardan biri haline geldiği görülmüştür. Hatta yoğun ihtiyaç ve istek doğrultusunda daha önce de bahsetmiş olduğumuz dijital hareketlilik hızlanarak süreç içerisinde birçok yeni uygulamalar yaratmıştır. Bu uygulamalar pandemi esnasında zorluk yaşayan iş dünyasını, eğitim dünyasını hatta uluslararası ilişkileri bile doğası gereği rahatlatmış ve çözüme yönlendirmiştir. Beklenmedik bir durum sonrasında bu derece kıymetli bir hal alan uzaktan eğitim, “Örgün eğitim ne kadar gereklidir? Eğitimde dijitalleşmenin yeri ve önemi nedir? Uzaktan eğitim yapay zekâ ile yönlendirilebilir mi? Dijital bir okul yönetimi nasıl olur?” gibi soruların zihinlerde oluşmasına neden olmuştur.

### **Sonuç Tartışma ve Öneriler**

Netice itibarıyla teknoloji ve dijital hareketlilik noktasında yaşanan gelişmeler ortadadır. Bununla beraber artık yaşam alanlarımızın tamamında bu etkilerle beraber yaşayacağımızı, dolayısıyla karşılıklı uyum sağlanması gerektiğini bir yerde kabul etmeliyiz. Görünen o ki bundan sonra teknoloji ve dijital hareketlilik eğitimde, ekonomide, sporda, siyasette, bilimde ve diğer alanlarda aktif rol oynayacaktır. Başka bir deyişle dijitalleşme anlamında eylem gerçekleşmiş, sonuç ise görülebilmektedir. Doğal olarak en çok etkilenecek olan grup olan insanların yani bizlerin bu sonuç karşısında ne yapacağımızı düşünmesi ve “Bu hareketlilikle beraber nasıl yaşanır? Hangi kavramları kabullenmeliyiz? Yarar ve zarar noktasında insan nerede durmalıdır? Bu hareketliliği nasıl kullanmalıyız?” sorularına yanıtlar bulması gerekmektedir.

Hareketlilik bizlere yeni çalışma alanları, yeni iş pozisyonları kazandırmış ve birçok problemi de beraberinde getirmiştir. Etkilenen taraf olarak bizler ilk önce bu alanları, pozisyonları ve gelişmeleri anlamalı, kavramalı ve geliştirmeliyiz. Aksi takdirde kontrolü kaybetmek, çağın gerisinde kalmak hatta geriye dönük ilerleme söz konusudur. Bahsi geçen yeni iş pozisyonlarından bir tanesi de dijital liderliktir. Özellikle de dijitalleşmeye maruz kalan kurumlarda bu pozisyona ciddi anlamda ihtiyaç

duyulmaktadır. Dijital lider, daha önceki lider tanımlarındaki özelliklerinin yanı sıra tüm dijital ve teknolojik alet ve cihazları kullanma kapasitesine sahip, alana hâkim ve alanı yönlendirebilen olmalıdır. Aksi takdirde zaten koşullar bu hâkimiyete sahip olamayan liderleri sistem dışında bırakacaktır.

Özellikle yapay zekâ çalışmalarının uzman sistemler, akıllı öğretici sistemler ve diyalog tabanlı öğretici sistemler üzerinde gelişmesiyle beraber etkili olduğu alanları hem geliştirmiş hem de genişletmiştir. Akıllı öğretici sistemler olarak kabul edilen yapay zekâ çalışmalarına en iyi örnekler SCHOLAR, WHY, BUGGY, SOPHIE ve LISP Tutor adlı sistemlerdir. Diyalog tabanlı öğretici sistemler olarak adlandırılan yapay zekâ çalışmalarına ise AutoTutor ve WatsonTutor örnek verilebilir. Bahsi geçen yapay zekâ çalışmaları genel olarak mevcut geleneksel sistemleri geliştirmek üzere hazırlanırken aynı zamanda da iş yükünü hafifletmek ve hızlandırmak amacıyla tasarlanmıştır.

Günümüzde yapay zekâ çalışmaları en verimli günlerini yaşamaktadır, bununla beraber bu çalışmalar tüm sektörleri de ayrı ayrı etkilemektedir. Etkileşimlerin sonucu olarak ise yeni ihtiyaçlar, gereksinimler, pozisyonlar hatta yeni kavramlar da ortaya çıkmaktadır. Şüphesiz yapay zekâ çalışmalarından en fazla etkilenen alanlardan biri de eğitimidir. Yaşanan pandemi süreci ile beraber yapay zekâ alt yapı çalışmaları uzaktan eğitim esnasında ne kadar etkili ve önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmış, süreç teknolojiye ve dijitalleşmeye hâkim olunması gereken pozisyonları yaratmıştır. Dijital liderlik bunlardan sadece bir tanesidir. Gerçekleşen bu hadislerle daha önce akıl edilmemiş birçok soru da zihinlerde yer etmiş ve yapay zekâ temalı birçok komplo teorisi üretilmiştir.

Gelecekte eğitim sektörü de dâhil olmak üzere, diğer alanların tamamına yakınında yapay zekâ ile çalışan sistemlerin etkisinin artacağından bahsetmek son derece gerçekçi bir yaklaşım olacaktır. Ayrıca yapay zekâ ile çalışan sistemlerin kullanım alanları, geleneksel metot ile çalışan diğer sistemlerin hâkim alanlarından daha fazla etkili olacağı da tahmin edilebilir bir durumdur. Gelecekte eğitim sektörünün dışında savunma sanayi, sağlık sektörü, otomobil, haberleşme, medya gibi birçok sahada bu hâkimiyet açıkça görülebilir. Hatta camilerde, kiliselerde, sinagoglarda, gurdwaralarda, jinjalarda ve diğer dini mabetlerde dahi yapay zekâ ile çalışan sistemlerin etkisi belirginleşebilir. Örneğin yarım asır sonra yapay zekâ ile sistemleştirilmiş din görevlilerini görmek insanları şaşırtmamalıdır.

Son olarak gerek yapay zekâ gerek de teknolojik ve dijital anlamda yaşanan gelişmeler neticesinde başta eğitim olmak üzere birçok alanın etkilendiği görülmektedir. Günümüzde bu etki alanı tamamen olgunlaşmamasına rağmen çok uzak olmayan yakın bir gelecekte bu etki alanının daha kapsamlı olacağı öngörülmektedir. Hatta bundan sonra dönemlerde yapay zekâ sistemlerinden, teknoloji ve dijital hareketlilikten noksan bir eğitim sisteminin olamayacağı fikri, gerçekçi bir durumu işaret etmektedir. Bundan dolayı en yakın süre zarfında okullarda robotik-kodlama, yapay zekâ, dijital dünya ve teknoloji konularına daha fazla önem verilmelidir.

### **Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı**

Araştırmacılar araştırma ve yayın etiği kurallarına uymuştur.

### **Yazarların Makaleye Katkı Oranları**

Makalenin giriş ve yöntem kısımları 2. yazar; bulgular, sonuç, tartışma ve öneriler ise 1. Yazar tarafından kaleme alınmıştır.

### **Çıkar Beyanı**

Yazarların herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### Kaynakça

- Arat, T., & Bakan, Ö. (2014). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1-2), 363-374.
- Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zekâ ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 71-88.
- Banathy, B., & Yılmaz, M. (1991). Yüksek teknoloji çağında sistemli öğrenim ve eğitim. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 24(2), 575-586.
- Bozüyük, T., Yağcı, C., Gökçe, İ., & Akar, G. (2005). *Yapay zekâ teknolojilerinin endüstrideki uygulamaları*. Erişim: <https://teknoloji.isparta.edu.tr/assets/uploads/sites/134/files/is-yeri-egitimi-6-hafta-odev-notu-08052020.pdf>, 25.06.2021.
- Deryakulu, D. (2019). Eğitim teknolojisi, iletişim, öğrenme. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 24(2), 527-531.
- Görgülü, D., & Küçükali, R. (2018). Öğretmenlerin teknolojik liderlik özyeterliliklerinin incelenmesi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 1-12.
- Görgülü, D., Küçükali, R., & Ada, Ş. (2013). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz-yeterlilikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 3(2), 53-71.
- Guan, C., Mou, J., Jiang, Z. (2020). Artificial intelligence innovation in education: a twenty-year data-driven historical analysis. *International Journal Of Innovative Research and Advanced Studies*, 4(4), 134-147.
- Güney, E. (2017). *Kasparov derin maviye karşı: satranç ve yapay zekâ*. Erişim: <https://panorama.khas.edu.tr/uploads/pdf/kasparov-derin-maviye-karsi-satranc-ve-yapay-zeka.pdf>, 20.05.2021.
- Hayes-Roth, B. (1993). Architectural foundations for real-time performance in intelligent systems. In J.M. David, J.P. Krivine, & R. Simmons (Eds.), *Second generation expert systems*. Springer-Verlag, New York.
- Hwang, G., Xie, H., Wah, B. W., & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of *Artificial Intelligence in Education*. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, 1, [100001]. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001>
- İşler, B., & Kılıç, M. (2021). Eğitimde yapay zekâ kullanımı ve gelişimi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(1), 1-11.
- Jamalpur, B., Kafila, Cythanya, K.R., & Kumar, K.S. (2021). *A comprehensive overview of online education – Impact on engineering students during COVID-19*. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2214785321008464>, 25.05.2021.
- Kıranlı, S., & Güngör M. (2021). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan yükseköğretim. R. Küçükali (Ed.), *Eğitim felsefesi* (s.328-336). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kocabaş, Ş. (2014). *Yapay zekâ ve bilim felsefesi*. *Divan: Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, 19(36), 9-22.
- Küçükali, R. (2021). Eğitim felsefesi ve eğitim akımları. R. Küçükali (Ed.), *Eğitim felsefesi* (s.55-92). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Küçükali, R., & Coşkun, H. (2020). Pakistan eğitim sistemi ve okullara yönetici atama kriterlerinin incelenmesi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 86-98.
- Küçükali, R., Genç, O., Coşkun, H., & Tuğrul, M. (2021). Asya Pasifik ülkelerinde eğitim. R. Küçükali (Ed.), *Eğitim felsefesi* (s.133-166). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Laska, J., & Gürbüzürk, O. (2019). Eğitim programı ile öğretim arasındaki ilişki: kavramsal bir açıklama. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 22(1), 251-259.
- Lenat, D.B., & Feigenbaum, E. (1987). On the thresholds of knowledge. *Proceedings of the Tenth International Joint Conference on Artificial Intelligence*, 1173-1182.
- Limani, Y., Hajrizi, E., Stapleton, L., & Retkoceri, M. (2019). Digital transformation readiness in higher education institutions (HEI): The case of Kosovo. *IFAC-PapersOnLine*, 52, 52-57.
- Livari, N., Sharma, S., & Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life - How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? *International Journal of Information Management*, 55, 102183.
- Mishra, L., Gupta, T., & Shree, A. (2020). Online teaching-learning in higher education during lockdown period of COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1: 100012.
- Öz, Ö. (2020). Dijital liderlik: dijital dünyada okul lideri olmak. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(1), 45-57.
- Özmen, Ö., Eriş, E., & Özer, P. (2020). Dijital liderlik çalışmalarına bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 57-69.
- Pirim, A. (2006). Yapay zekâ. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 1(1), 81-93.
- Sarı, E. (2020). Vizyoner liderlik: Mithat Paşa örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, Liderlik Yaklaşımları Bağlamında İz Bırakan Eğitimcileri Anlamak, 75-86.
- Terzioğlu, E., & Çakır, R. (2021). Yapay zekâ eğitim ilişkisi: yapay zekânın eğitim felsefesine yansımaları. R. Küçükali (Ed.), *Eğitim felsefesi* (s.359-391). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topal, Ç. (2017). Alan Turing'in toplumbilimsel düşünüsü: toplumsal bir düş olarak yapay zekâ. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 57(2), 1340-1364.
- Yang, S.J.H., Ogata, H., Matsui, T., & Chen, N. S. (2021). Human-centered artificial intelligence in education: Seeing the invisible through the visible. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100008.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.



**Başvuru Tarihi (Received Date):** 03.05.2021

**Kabul Tarihi (Accepted Date) :** 29.07.2021

**Makale Türü (Article Type):** Araştırma Makalesi / Research Article

**doi:** 10.52848/ijls.932344

**Kaynakça Gösterimi:** Arslan, P. (2021). Ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin spor etiğine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 4(2), 136-150. doi: 10.52848/ijls.932344

**Citation Information:** Arslan, P. (2021). Thoughts of secondary school physical education teachers on sports ethics. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 4(2), 136-150. doi: 10.52848/ijls.932344

## ORTAOKUL BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN SPOR ETİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Pınar ARSLAN<sup>1</sup>

### Öz

Gelecek nesilleri oluşturacak olan çocukların sporla tanıştıkları ilk yıllar spor etiğine ilişkin değerlerin benimsenmesindeki kritik yıllardır. Çocuklarda spora ilişkin etik değerlerin içselleştirilmesini sağlamada anahtar kişi okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleridir. Bu çalışmanın amacı, ortaokulda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin spor etiğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Alanyazında bu alana ilişkin yapılmış nicel araştırmalara ulaşılmış fakat nitel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin spor etiğine ilişkin görüşlerini derinlemesine amaçlayan bu çalışma nitel bir çalışmadır. Çalışmanın verileri 2019 yılında Ankara, Sivas ve Düzce’de görev yapmakta olan gönüllü 14 beden eğitimi öğretmeni ile görüşülerek toplanmıştır. Elde edilen verilerin sonucunda ulaşılan bulgular “güvenli bir ders ortamı sağlayabilme”, “oyun ve yarışmalarda saygılı olma ve dürüstlüğü geliştirebilme”, “çocukların spor gelişimine katkı sağlayabilme” ve “okullarda spor etiğinin geliştirilmesine ilişkin önerileri” olmak üzere dört temada toplanmıştır. Okullarda çocukların güvenli bir şekilde spor yapabilecekleri bir spor salonu olmasının gerekliliği ve önemi ulaşılan en genel sonuçtur.

**Anahtar Kelimeler:** Spor, Etik, Beden eğitimi öğretmeni.

### *Thoughts of Secondary School Physical Education Teachers on Sports Ethics*

### Abstract

The first years when children, who will be the next generations, meet sports are the critical years in adopting the values related to sports ethics. The key person in ensuring children’s internalization of ethical values related to sports is the physical education teachers working in schools. The aim of this study is to determine the opinions of physical education teachers working in secondary schools on sports ethics. In the literature, quantitative studies on this area have been reached, but no qualitative study has been found. This is a qualitative study that aims in depth the views of physical education teachers on sports ethics. The data of the study were collected with 14 volunteer physical education teachers working in Ankara, Sivas and Düzce in 2019. Findings categorized under four themes as "providing a safe lesson environment", "develop respect and honesty in games and competitions", "contributing to the development of sports of children" and "suggestions on the development of sports ethics in schools". The necessity and importance of having a gym where children can do sports safely in schools is the most general result reached.

**Keywords:** Sport, Ethic, Physical education teacher.

<sup>1</sup> Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, E-posta: [pinararslan44@hotmail.com](mailto:pinararslan44@hotmail.com), ORCID: 0000-0002-7419-8131.

## Giriş

Sporun tarih sahnesine çıkışı, bir bakış açısına göre insanınkiyle aynı zamana denk gelmektedir. Bu bakış açısına göre, insanın yaptığı bütün hareketler birer spordur. İlkel insanın avını yakalamak için ya da av olmamak için koşması, düşmanıya girdiği mücadele, yani kısacası yaşamını sürdürebilmek için yaptığı şeylerin tamamı birer sportif faaliyetlerdir. Rekabetçi spor, ilk defa Eski Yunanda esasen savaşlarda kullanılan fiziksel şiddetin kontrol altına alınması için yapılan bir teşebbüs sırasında ortaya çıkmıştır (Couloubaritsis, 2011, s.21). Orta Çağda kiliselerin bağnaz yaklaşımlarının etkisiyle sporun da diğer bütün alanlar gibi bir duraklama içerisine girdiği görülmektedir. O yıllarda, sporu “şeytan işi” olarak tanımlayan kiliseler, sporun sadece şövalyelerin eğitimi için kullanılmasına izin vermişlerdir. Yakın Çağın başlangıcıyla, amatör müsabakalar ve sporcuların yerini bu işi meslek haline getirmiş profesyoneller almaya başlamıştır (Obuz, 2009, s.27). Spor modern toplumlarda çok önemli bir yer tutmaktadır. Çoğu Avrupa ülkesinde nüfusun yarısından fazlası haftada en az bir kez spor veya egzersiz faaliyetlerinde bulunmaktadır. Gönüllü kulüpler ve okullar aracılığıyla çocukların büyük bir çoğunluğu ve gençler spor faaliyetlerinde yer almaktadır (Loland, 2011, s.175).

Spor, insanların yapısal, sosyal denge ve uyumlarını sağlayan bir etkinliktir. Aynı zamanda fiziksel ve zihinsel ruhsal zindeliğin temel kaynağıdır. Spor insanın gelişimine doğrudan katkı sağlamakla birlikte barış, sevgi, kardeşlik, saygı, dürüstlük gibi kavramları da etkilemektedir (Dolaşır, 2006, s.37). Spor, kitleleri tepkisiz hale getiren bir etkinlik olarak gösteren düşünceyi benimseyen kişiler de bulunmaktadır. Francisco Bernabeau'nun yapılmasını istediği stadyum için “Bana 150 bin kişilik bir uyku tulumu yapın” demiştir. Antonio Salazar'ın “Portekiz'i kırk yıl süreyle 3 F ile, fiesta (şölen), fadima (örgütlü din) ve futbol ile yönettim” şeklindeki sözleri de bu düşüncenin görüşlerini desteklediği anlaşılmaktadır (Obuz, 2009, s.26).

Eski Yunan tarihinde, Ellis'deki spor alanında resmi hakemlerin gözetiminde eğitilen sporcuların olduğu şehirlerde hilenin var olduğu bilinmektedir. Sporcuların Olimpiya'ya giderek yeminlerin koruyucusu Zeus'a aileleri ve eğiticileri ile birlikte hile yapmayacaklarına yemin ettikleri ve domuz kurban ettikleri bilinmektedir. Yeminin bozulması halinde Kronion dağının eteklerine dönüşümlü olarak bir sıra halinde Zeus heykeli dikmeleri ve para cezası ödemeleri gerekirdi. Bundan dolayı etik ve spor arasındaki ilişkinin çok eski zamanlardan beri var olduğu görülmektedir (Couloubaritsis, 2011, s.23). Shields ve Bredemeier (1995), sporun ahlaki davranışların sergilendiği bir tiyatro olduğunu ve gerçekten de ahlaki gelişim üzerinde etkisinin olduğunu ifade etmişlerdir. Whithead (1998) sporun etik temellere dayalı ve değerli kültürel bir uygulama olduğu görüşündedir. Bucher ve Wuest'e (1999) göre ise spor etiğinin temel amacı, bireylere spor alanında kabul görmüş evrensel etik ilkeleri benimseterek, bu ilkelerin sportif ortamlarda davranış boyutunda sergilenmesini sağlamaktır.

Etik, insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları ve kuralları iyi-kötü gibi ahlaksal açıdan araştıran bir felsefe disiplini (Aydın, 2012). Felsefi bir disiplinin adı olan etik, köken olarak Hellence'deki ethos sözcüğünden gelmektedir. Etik, doğru ve yanlış davranışları tanımlayan kurallar bütünü olarak tanımlanmaktadır. Etik kurallar, bizlere davranışlarımızın kabul edilebilirliğini, kabul görmezliğini ve yanlışlığını belirtmektedir (William, Davis ve Post, 1988). Etik ilkelerin temel amacı; uygulamayı en yararlı hale getirmek, kamu yararı sağlamak, mesleği korumak, üyeleri disipline etmek, çalışanları günlük uygulamalarda karşılaşılabilecekleri etik ikilemlerle baş etmelerine rehberlik ve kaynaklık etmektir (Campbell, 2000).

## Spor Etiği

Spor etiği, sporun taraflarının görev ve sorumluluklarını dürüstlük, adalet, açıklık, tarafsızlık ve saygı gibi evrensel değerler doğrultusunda yerine getirmelerini kapsamaktadır. Spor etiğinde temel

amaç, bireylere spor alanında kabul görmüş evrensel etik ilkelerin benimsetilerek bu ilkelerin sportif ortamlarda davranış boyutunda sergilenmesini sağlamaktır. Geçmiş yıllardaki ve bugünkü spor toplulukları, sporun kendisine ait birtakım etik davranışlarının olduğunu ve bu davranışların taraftarlara kazandırılmasında sporun önemli bir misyonunun bulunduğunu belirtmektedirler. Sporun gerçek anlamı ile varlığının sürdürülmesinde, davranışların etik ilkelere uygunluğu son derece önemlidir. Son zamanlarda, sporun gerçek amacından saptırılarak birtakım çıkarlar için araç haline gelmesi ve ahlak değerlerinin yerini maddi değerlerin alması bu alanda spor etiğine duyulan ihtiyacı göstermektedir (Dolaşır, 2006, s.12).

Son zamanlarda, bisiklet yarışlarında özellikle Fransa turunda ve atletizmde dopinge; İtalyan A serisi futbol maçlarında şikeye; Marsilya/Fransa'da Rus mafyası tarafından yapılan yatırımlara; bayan tenis oyuncusunun bıçaklanmasına ve diğer oyuncuların zehirlenmesine; futbol maçlarında, sutopu, kriket ve hatta basketbolda dahi holiganizme; buz pateninde puan verilirken hile yapılmasına; ciddi sakatlıkları olan atletlerin yarışmalara katılmaya zorlanmasına; oy satın almaya; taciz ve sporun dışında bırakılmaya rastlanılmıştır. Bu liste daha da uzayıp gitmektedir. Peki, spor ile etik arasındaki bağlantı nasıl kurulabilir? Sadece soruyu sorup, ütöpik bir şekilde soruyu cevapsız bırakmak bunu sağlar mı? (Bodin, Sempe, Robene ve Heas, 2011, s.10).

Türkiye'de en popüler spor dalı olan futbolun, yalnızca bir spor dalı olmanın çok ötesinde anlamlar taşıdığı görülmektedir. Dürüstlük, tarafsızlık, doğruluk gibi ilkeler sık sık ihlal edilmekte ve bu durum önemli etik sorunlara neden olmaktadır (Uzun, 2004, s.17). Sporda etik ilkelerinin tam uygulanamaması nedeniyle ortaya çıkan bu olumsuz gelişmeler sporun ve sporcunun imajını zedelemektedir. Şike, illegal kumar, iyi yönetim ilkelerinin ihlali, genetik mühendisliğinin kullanımı, çocuk haklarının ihlali ve ayrımcılık gibi hususların denetlenmesi, analiz edilmesi ve spor hareketleri ile işbirliği içerisinde spor etik kanunu çalışmalarının devam ettirilmesi uygun olacaktır (Bodin, vd. 2011, s.97-98).

Sporda etik dışı davranışların temel nedeni olarak, spor dünyasındaki ahlaki değerlerin yerini parasal değerlerin alması gösterilmektedir. Birçok spor olayında “ne olursa olsun kazan” felsefesi davranışların etik açıdan kontrolünü ortadan kaldırmaktadır (Obuz, 2009, s.27). Son zamanlarda sporun amacından saptırılarak maddi çıkara bir araç olarak kullanılması spor etiğine olan ihtiyacı ortaya koymaktadır (Certel, Alkış ve Gürpınar, 2018). Sporda etik, spor kuralları ve değerleri üzerinde sistematik ve eleştirel yansımalar anlamına gelmektedir. Spor etiğinin sistemi sadece anahtar kural ve değerleri ortaya koymamalı, aynı zamanda uygulamada yükselen tansiyonu ve bununla mücadele yöntemlerini de belirtmelidir (Loland, 2011, s.175).

Spor etiği bugün hem spor alanlarında hem spor federasyonlarının ve kuruluşlarının etik komitelerindeki spor etiği temsilcileri sayesinde var olabilmektedir. Bu temsilcilerin rolü, etiğin gelişmesinde sadece kuralların uygulanması ve ihlal olduğunda cezanın uygulanmasına bağlı olduğu düşüncesine dayanan “pasif etik konsepti”nden farklıdır. Bu çerçevede, kadın ve erkek sporcular davranışlarıyla hiçbir kurumun kendilerine empoze edemeyeceği etik değerler sergileyebilmekte, etik kurallara göre şekillenmenin öncelenmesini benimseyebilmekte ve kuralları eleştirebilmektedirler. Spor dünyasında, otonom hareketleriyle; bu hareketlere yeni anlam yükleyerek ve bu değerleri vücuda getirerek bu kişiler bağımsızlıklarını göstermektedirler (Andrieu, 2011, s.67).

### **Fair Play**

Sportif davranışın temelinde Fair Play bulunmaktadır. Fair Play 15. yüzyılın ikinci yarısında genel bir kullanımla “fırsat eşitliğini korumak” anlamında kullanılmış, 18. yüzyılda da spor diline girmiştir. Fair Play, sporcuların oyun içerisinde sadece oyunun gözlenebilen kurallarına değil, ruhuna da saygılı olmalarını ifade etmektedir (Dolaşır, 2006). FIFA her yıl Fair Play günleri düzenlemektedir.

Bu etkinlik çerçevesinde futbol dünyasından birçok kişi konuşma yapmak üzere davet edilmektedir. 2009 yılında davet edilenlerden biri olan Fransız menajer olan Domenech şöyle demiştir: “Fair Play en önemli değerdir. Bunun anlamı futbolun en baştan beri hangi seviyede olursa olsun saygıyla oynanmasıdır. Bu saygı rakiplere, takım arkadaşlarına, hakemlere, izleyicilere ve sonuç olarak kendi kendine gösterilmesi gereken saygıdır”. Bu düşünce futbol için gereklidir. FIFA’nın Fair Play kampanyası olan “My Game is Fair Play” kampanyası sürekli bir şekilde ve özellikle çocuklar ve genç insanların cesaretlendirilmesi ihtiyacına ve Fair Play’in rolünün önemine vurgu yapmaktadır. Bir diğer konuşmacı Blatter de bu konu ile ilgili olarak şöyle demiştir: “Çocuklar ve gençler, bizim de taşımamız ve sporda aktarmamız gereken dayanışma, hoşgörü, saygı ve disiplin gibi sağlam değerlere ihtiyaç duymaktadırlar. Futbol, hayatın bir okuludur. Bu okul bize zaferleri birlikte kutlamayı öğrettiği gibi kaybetmeyi de öğretmelidir” (Andrieu, 2011, s.70).

## Meslek Etiği

Meslek etiği, insanla ilgili mesleklerde uyulması gereken davranış kuralları olarak tanımlanabilir (Aydın, 2012; Kuçuradi, 1988). Meslek gruplarının evrensel değerler temelinde mesleki etik ilkelere sahip olmaları beklenir (Tuncel & Büyüköztürk, 2009). Eğitimin temel unsurlarından biri olan öğretmenlik mesleğinde de etiğin önemli bir yeri vardır. Öğretmenlik meslek etiği, “öğrenciler, toplum ve meslektaşları ile olan ilişkilerde yerine getirilmesi gereken sorumluluklar, uyulması gereken kurallar ve ilkeler bütünüdür” (Erdem ve Şimşek, 2013). Öğretmen meslek etiği ilkelerinin temel amacı, öğretmenlik mesleğini korumak, meslek üyelerini yasa ve yönetmeliklere uygun davranmalarını sağlamak ve öğretmenlerin karşılaştıkları etik ikilemleri çözmelerine yardımcı olmaktır (Campbell, 2000). Erdem ve Şimşek’e (2013) göre öğretmenlik mesleğinde etik, “öğrenciler, toplum ve meslektaşları ile olan ilişkilerde yerine getirilmesi gereken sorumluluklar, uyulması gereken kurallar ve ilkeler bütünüdür”. Gözütok (1999) öğretmenlerin etik davranışlarını incelediği çalışmasında, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi programlarının geliştirilmesinde öğretmen etiği konularına yer verilmesini tavsiye etmiştir. Aydoğan (2011), öğrenci görüşlerine göre öğretmenlerin mesleki etiğine büyük ölçüde uyduğu bulgusunu saptamıştır. Eğitimde etiğin öneminin artmasıyla birlikte öğretmen meslek etiğini ele alan çalışmaların sayısı artmıştır (Elma ve Mercan, 2012; Gündüz ve Coşkun, 2011; Keser, Kocabaş ve Yirci, 2013; Toprakçı, Bozpolat ve Buldur, 2010; Yılmaz ve Altinkurt, 2011).

Beden eğitimi öğretmenlerinin de görevlerini yerine getirirken hizmet ideallerini sağlamak, meslek içi rekabeti düzenlemek, okulda ve spor alanlarında öğrencilere sahip olmaları gereken değerleri kazandırırken meslek etiğine uygun davranmaları gerekmektedir (Harrison ve Blakemore, 1992; Özbek, 2018). Beden eğitim öğretmeni, okul içi ve okul dışı spor faaliyetlerinde öğrenci ile iletişim içindedir. Diğer branş öğretmenlerinden farklı olarak öğrenciler ile ders saatleri dışında düzenlenen spor organizasyonlarında, okul spor müsabakalarında daha yoğun iletişim içerisinde. Bu nedenle beden eğitim öğretmenleri için etik ilkeler öğretmen meslek etiği ile birlikte spora özgü unsurları da içerdiği söylenebilir (Özbek, 2018).

Gelecek nesilleri oluşturacak olan çocukların sporla tanıştıkları ilk yıllar spor etiğine ilişkin değerlerin benimsenmesindeki kritik yıllardır. Çocuklarda etik değerlerin oluşmasını sağlamak ciddi bir çaba gerektirmektedir. Bu çabayı ortaya koyacak anahtar kişinin ise okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri olduğu söylenebilir. Öğrencilerde spora ilişkin etik değerlerin oluşmasında beden eğitimi öğretmenlerinin tutumları önemlidir. Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin okuldaki spor etiğine ilişkin tutumları problem konusu yapılmıştır. Bu doğrultuda, çalışmanın genel amacı; beden eğitimi öğretmenlerinin spor etiğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. Beden eğitimi öğretmenleri,

1. Güvenli bir ders ortamı sağlayabilmek amacıyla ne gibi önlemler almaktadırlar?



2. Çocukların oyun ve yarışma içerisinde iken rakip takım oyuncularına ve kurallara saygılı ve olmaları için neler yapmaktadırlar?
3. Oyun ve yarışmaların dürüst bir şekilde gerçekleştirilmesi için neler yapmaktadırlar?
4. Çocukların spor gelişimine katkı sağlamak amacıyla neler yapmaktadırlar?

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalar bireylerin deneyimleri üzerinden yapılandırılan anlamı ortaya çıkarmayı amaçlar. Bu tür araştırmalarda araştırmacı bir fenomenin anlamını, fenomene katılanlara göre anlamaya çalışır (Merriam, 2013). Araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin spor etiğine ilişkin görüşleri araştırıldığı için yorumlayıcı fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenoloji deseninde, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

### Çalışma Grubu

Çalışma grubu, 2019 yılında Ankara, Sivas ve Düzce’de MEB’e bağlı dokuz farklı devlet ortaokullarında çalışan dördü erkek öğretmen, onu kadın öğretmen olmak üzere toplam 14 beden eğitimi öğretmeninden oluşmaktadır. Bu araştırmada farklı çeşitlilikleri ortaya koymak ve önemli genel geçer kalıpları tanımlamak için geçerli olan amaçlı örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme, belirli çeşitlilik yelpazesinden durumları seçer. Geniş bir çeşitlilik yelpazesinden ortak örüntüleri araştırır (Glesne, 2015, s.61). Amaçlı örnekleme yönteminde, belli bir amaç doğrultusunda araştırmanın derinlemesine yapılabilmesi için bilgi zengini durumlar seçilir ve ampirik genellemeler yerine derinlemesine anlama amaçlanır (Patton, 2014). Eğitim sistemimiz içerisinde çocukların ilk defa spor alanında eğitim almış beden eğitimi öğretmenlerinden ders almaları ortaokul çağına denk gelmektedir. 10-13 yaş aralığında bulunan ortaokula giden çocukların spor etiğine ilişkin değerleri içselleştirmeleri büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle ortaokulda görev yapakta olan gönüllü beden eğitimi öğretmenleri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet ve mesleki deneyimlerine ilişkin demografik veriler Tablo 1’de gösterildiği şekildedir.

**Tablo 1.** Katılımcıların cinsiyet ve mesleki deneyimleri

Katılımcı	Cinsiyet	Mesleki Deneyim Yılı	Branş
K1	Kadın	8	Beden Eğitimi Öğretmeni
K2	Kadın	7	Beden Eğitimi Öğretmeni
K3	Kadın	17	Beden Eğitimi Öğretmeni
K4	Erkek	14	Beden Eğitimi Öğretmeni
K5	Erkek	22	Beden Eğitimi Öğretmeni
K6	Kadın	26	Beden Eğitimi Öğretmeni
K7	Kadın	25	Beden Eğitimi Öğretmeni
K8	Kadın	29	Beden Eğitimi Öğretmeni
K9	Kadın	28	Beden Eğitimi Öğretmeni
K10	Kadın	32	Beden Eğitimi Öğretmeni
K11	Erkek	22	Beden Eğitimi Öğretmeni
K12	Kadın	4	Beden Eğitimi Öğretmeni
K13	Erkek	7	Beden Eğitimi Öğretmeni
K14	Kadın	7	Beden Eğitimi Öğretmeni

Tablo 1'e bakıldığında araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin 4'ü erkek öğretmen, 10'u kadın öğretmendir. Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin çalışma sürelerine bakıldığında, 1-5 yıl görev yapan 1 öğretmen, 6-10 yıl görev yapan 4 öğretmen, 11-20 yıl görev yapan 2 öğretmen ve 20 yıl ve üzeri görev yapan 7 öğretmen şeklindedir.

## **Veri Toplama Aracı**

Bu araştırmada, nitel araştırmalarda en temel veri toplama tekniği olan görüşme tekniği kullanılmıştır. İnsanlarla, doğrudan gözlenemeyenlere ulaşmak için görüşme yapılır. Duyguları, düşünceleri ve niyetleri gözlemek zordur. İnsanların yaşantılarını nasıl düzenledikleri ve yaşantılarında gerçekleşen olaylara ne tür anlamlar yükledikleri gözlenemez. Bunları öğrenmek için insanlara soru sorulmalıdır. Öyleyse görüşmelerin amacı diğer insanların bakış açılarına ulaşmaktır (Patton, 2014, s.341). Görüşme formu araştırma çerçevesinde yapılan alanyazın taraması doğrultusunda, araştırmanın temel problemi çerçevesinde hazırlanmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde 02/10/2019 tarihinde ortaokulda görev yapan bir beden eğitimi öğretmeni ile yapılan ön görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Hazırlanan taslak görüşme formu nitel araştırma alanında deneyimli olan bir araştırma görevlisinin görüşüne sunulmuş ve önerileri doğrultusunda son şekli verilerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Görüşme formu araştırmanın amaçları çerçevesinde yapılandırılmıştır. Buna göre görüşme formu katılımcı öğretmenlere ilişkin temel demografik bilgilere erişmeye yönelik sorulardan ayrı olarak toplam 9 sorudan oluşmaktadır. Soruların anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla iki beden eğitim öğretmeni ile ön uygulama yapılmıştır.

Araştırmanın verileri 01/11/2019-30/11/2019 tarihleri arasında çevrimiçi görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmeler, önceden alınan randevu yoluyla, katılımcıların belirledikleri gün ve saatlerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden önce, katılımcılardan ses kaydı için izin alınmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür. Analiz için öncelikli adım verilerin metne aktarılması olmuştur. Katılımcıların özel bilgilerinin gizliliğini sağlamak amacıyla, gerçek isimlerinden farklı kod adları verilmiştir.

## **Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları**

Araştırmanın kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla alanyazın taranmış, spor etiği konusunda yapılan nicel araştırmalara ulaşılmış fakat nitel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Var olan nicel araştırma sonuçlarından yararlanılarak yarı yapılandırılmış sorular oluşturulmuştur. Biri halen MEB'de çalışan Beden Eğitimi öğretmeni, diğeri ise nitel araştırma alanında deneyimli olan bir araştırma görevlisinin görüşüne başvurulmuştur. Bu görüşler doğrultusunda soruların anlaşılabilirliğini arttırmak amacıyla biçimsel düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmacı tarafından, soruların anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla iki beden eğitim öğretmeni ile ön uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sonunda soruların anlaşılabilirliğinde bir problemin olmadığı görülmüş ve sorular son haliyle katılımcılara sorulmuştur.

Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşme sonrası bilgisayar ortamına aktarılan ifadeler katılımcılar ile paylaşarak, katılımcıların onayına sunulmuştur. Böylelikle araştırmanın yapı geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen, kodlanması ve bulguların yorumlanması aşamalarının doğruluğunu kontrol etmek amacıyla nitel çalışmalar yapmış olan bir araştırma görevlisinin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler sonrası oluşturulan kodlamalar üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Böylece araştırmanın iç güvenirliliği arttırılmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler analiz edildikten sonra betimlemeler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Doğrudan alıntılar konunun yorumlanması ve açıklanması biçimlerinde temel oluşturmuştur. Bulguların yorumlanmasında alanyazın desteği sağlanmış ve iç ve dış yorum ölçütleri karşılanmıştır.

## Verilerin Analizi

Beden eğitimi öğretmenleri ile yapılan görüşmeler deşifre edilerek yazılı metin haline getirilmiştir. Yazılı metin haline getirilen görüşmeler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi yoluyla veriler tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilmektedir. İlk aşama verilerin kodlanması, ikinci aşama temaların bulunması, üçüncü aşama kodların ve temaların düzenlenmesi ve dördüncü aşama bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı tarafından deşifre edilen veriler dikkatli bir şekilde okunmuş, kodlanmış ve temalara ulaşılmıştır. Temalar altında toplanan kategoriler ve kodlar yorumlanmıştır. Bulguların sunumunda katılımcıların kendi ifadelerinden de doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

## Bulgular ve Yorumlar

Araştırma soruları bağlamında katılımcıların görüşleri; “güvenli bir ders ortamı sağlayabilme”, “oyun ve yarışmalarda, saygı ve dürüstlüğü geliştirebilme”, “çocukların spor gelişimine katkı sağlayabilme” ve “okullarda spor etişinin geliştirilmesine ilişkin öneriler” olmak üzere dört tema altında analiz edilmiştir.

### Güvenli Bir Ders Ortamı Sağlayabilme Teması

Güvenli bir ders ortamı sağlayabilmeye ilişkin temada; “beden eğitimi dersinin işleneceği yer”, “ders öncesi alınan önlemler”, “spor malzemesi seçimi” ve “tercih edilen oyun ve etkinlikler” kodlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu güvenli bir ders ortamı sağlayabilme temasına ilişkin birden fazla görüş bildirmiştir. Aşağıda bu görüşlerden bazılarının yer verilmiştir.

*K4: “Okulumuzun fiziki koşulları beden eğitimi dersi için çok uygun değil. Bahçemiz küçük öğrenci sayımız fazla. Aynı anda 3 tane beden eğitimi öğretmeni ders yaparak en verimli biçimde kullanmaya çalışıyoruz. Belirli bir düzende belirli hareketleri yaptırarak güvenlik önlemlerini almaya çalışıyoruz”.*

*K3: “Okul zeminin beton olmasından kaynaklı ayak, kol kırılmaları ve burkulmaları yaşıyoruz. Bunu en aza indirmek için çocukların oyunlardan önce ısınmalarını sağlamaya çalışıyoruz. Bazı okulların yapay da olsa çim sahaları var. Orada futbol rahatlıkla oynayabiliyorlar. Biz Ankara'nın göbeğinde ufacık bir bahçede beden eğitimi dersini işliyoruz”.*

*K1: “Maalesef benim çalıştığım okulun spor salonu yok. Spor salonu olmadığı için okulun bahçesinde ders işleniyor. Okulun etrafının çitlerle çevrili olması ve böylelikle toprakların dışarıya çıkması engellendiğinde bizim için en önemli güvenlik sağlanmış oluyor. Yine güvenlik önlemlerine ilişkin olarak kar yağdığında buzlanma ihtimaline karşı bahçenin temizlenmesine dikkat ediyoruz.*

*K8: Çok büyük olmayan bir spor salonumuz var. Soğuk havalarda spor salonunda diğer zamanlarda bahçede yapıyoruz.*

*K14: Köy Okulu olduğu için alan sorunumuz yok. Halı saha var okulun yanında orada çalıştırıyorum.*

*K11:Dersi işleyeceğim alanda bulunan taşları veya başka tehlike arz edecek bir şey varsa temizlettirim.*

*K6: Dersten önce oyuna kullanılacak malzemelerin kontrolünü yaparım. Çocukların oynarken kırılacak veya sivri uçlu, ders esnasında zarar verebilecek malzemeleri çıkartırım.*

*K13: Voleybol direklerini süngerle çevirdim. Futbol kalelerini sabitledim.*

*K3: Önceki yıllarda kasa vardı. Üzerinde takla atılıyordu. Bir öğrencinin boynunun kırılması sonucu kasa etkinlikleri müfredattan çıkarıldı.*

*K14: Çocukların fiziksel özelliklerine uygun malzemeler seçmeye çalışıyorum. Örneğin, 8. sınıflara huniler, uzun atlama, yüksek atlamalar gibi aletler kullanıyorum. Ama 5. Ve 6. Sınıflara daha basit, daha temel spor aletleri kullanıyoruz. Daha küçük toplar kullanıyoruz.*

*K6: Aşırı zorlayıcı oyunları tercih etmiyorum. Çocuklarımızın çoğu ney azık ki spor yapmayan çocuklar sadece okulumuzda dışarıda yapmaktalar. Dışarıda oyun oynama kültürü yok. Temel becerileri bile zayıf çocukların. Jimnastik ağırlıklı el-baş amudu veya denge hareketlerini tercih etmiyoruz. Kendilerine güvenleri gelebilecek ve bedensel olarak geliştirebilecek oyunları tercih ediyorum.*

*K9: Birbirlerine zarar verebilecek etkinlikler yaptırmıyorum.*

*K11: Çocuklar genellikle mücadele oyunlarını severler. Çocukların kendilerini başarısız hissetmeyecekleri oyunları oynamalarına yönlendiririm. Başarıyorum hissi uyandıracak etkinlikleri seçerim.*

Öncelikle, ortaokulda çalışan beden eğitimi öğretmenleri tarafından ifade edilen görüşlere bakıldığında, beden eğitimi derslerini beton zeminli okul bahçelerinde işledikleri anlaşılmaktadır. Ortaokulların çoğunda spor salonu olmadığı tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri çalıştıkları okullarda spor salonu bulunmamasının büyük bir eksiklik olduğunu ifade etmişlerdir. Bir katılımcının (K3) “...Ankara’da spor salonu olan ortaokullar parmakla sayılacak kadardır. Çocuğun spor yapabilmesi, öğretmenin kendini geliştirebilmesi için kesinlikle okulların bir spor salonu olmalıdır. Yılın 6 ayı soğuk olan bir memlekette yaşıyoruz. Bahçede kar, yağmur, oluyor. Çocuğun ısınması, koşması lazım...” şeklindeki görüşü, okullarda spor salonu eksikliğe ilişkin rahatsızlığını göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenleri ders öncesi dersin yapılacağı alanda tehlike arz eden kar, buz ve taşları temizlediklerini, oynarken kırılabilir veya sivri uçlu malzemeleri çıkarttıklarını, voleybol direklerini süngerle çevirdiklerini ve futbol kalelerini sabitlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, çocukların yaşlarına ve fiziksel özelliklerine uygun spor malzemeleri seçtiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte beden eğitimi öğretmenleri, daha önceki yıllarda takla atmak amacıyla kullanılan kasalarda bir öğrencinin boynunun kırıldığını belirterek bu uygulamanın müfredattan çıkarılmış olmasını yerinde bir karar olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin aşırı zorlayıcı oyunlar yerine çocukların güven duygusunu ve bedensel gelişimlerini destekleyecek oyunları tercih ettikleri görülmektedir.

### **Oyunlarda ve Yarışmalarda Saygılı Olma ve Dürüstlüğü Geliştirebilme Teması**

Oyunlarda ve yarışmalarda saygılı olma ve dürüstlüğü geliştirebilmeye ilişkin temada; “Fair Play”, “empati”, “ceza”, “asıl amaç”, “değerler eğitimi” ve “örnek gösterme” kodlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu oyun ve yarışmalarda saygılı olmaya ve dürüstlüğü geliştirebilmeye ilişkin birden fazla görüş bildirmiştir. Aşağıda bu görüşlerden bazılarına yer verilmiştir.

*K1: Öğrencilerimize Fair Play başlığı altında rakip takım oyuncularına ve kurallara saygılı olmalarını anlatıyoruz. Empati yaptırıyoruz. Kendine yapılmasını istemediğini sende arkadaşına yapma.*

*K6: Beden eğitimi zümresi olarak ortak bir spor kültürü oluşturma adına Fair Play’in tanıtımını yapıyoruz. Kuralları öğrencilerle birlikte oluşturuyoruz ve uyuyoruz. Bunda çok katıyız. Her öğrencimizde bunu bilir. Öğrencilerin bu kuralları içselleştirmesi için çok tekrar*

*ediyoruz. Kurallara uyulmadığında oyunu orda kesiyoruz ve durum Fair Play (dürüst oyuna) aykırı diyoruz. Özellikle okula yeni başlayan 5. Sınıf öğrencilerimizde müthiş bir rakibi yenme çabası içinde oluyorlar. Biz duygularını törpüliyoruz, empati kurmalarını sağlamaya çalışıyoruz.*

*K5: Kız öğrenci ve erkek öğrencileri birlikte top oynatıyorum. Herkesin aynı yetenek de olmadığını ısrarla söylüyorum. Diğer öğrencilerle dalga geçen, ezmeye çalışan çocuk olursa direk etkinlik dışına çıkartıyorum.*

*K4: Oyun kuralları bizim için önemli. Disiplin cezası getirir. Bu da bizim takım için dezavantaj olur diğer takıma avantaj sağlar. Bunun bilincinde olan bir öğrencide davranışlarını ona göre sergiler.*

*K3: Oyunlarda kurallar olduğu için bu kurallara uygun hareket etmek zorundalar. Bu kuralların dışına çıktıkları zaman oyundan diskalifiye olacaklarını biliyorlar. Bu nedenle dürüst olmak zorundalar.*

*K7: Kazanmaktan çok mutlu olmayı vurgularım.*

*K11: Çocuğun kazanmasından ziyade arkadaşı ile etkileşimin iyi olmasına, arkadaşının kazanmasına yardımcı olmaya çalışırız ki çocuk öncelikli olarak arkadaşlık duygusunu pekiştirsin. Kazanma hırsı ile arkadaşlarını üzen çocuklar çıkabiliyor. Anında müdahale ediyorum o durumda. Anında müdahale etmezsem diğeri çocuğu kaybediyorum. Benim o çocuğun haksızlığa uğradığını görüp müdahale etmem çocukta kendine ve öğretmenine güven oluşturuyor.*

*K12: Okul takımlarımızla müsabakalara gidiyoruz. Öğrencilerimize rakip takıma nasıl saygı duyacaklarını, saha içinde nasıl davranacaklarını, bunun öncelikli olarak eğlence olduğunu öğrencilerimize anlatıyoruz. Rakip takıma saygılı ve dürüst olan öğrencileri örnek olarak gösteriyorum. Bu durum diğer çocuklarında hoşuna gidiyor. Onlarda daha saygılı olmaya çalışıyorlar.*

*K10: Dersin ilk beş dakikasını değerlere ayırıyorum. Her hafta bir değerler eğitimi üzerinde duruyorum. Bu çalışmanın çocukların üzerinde olumlu etkisi olduğuna inanıyorum.*

*K6: Dürüstlüğü ile dikkat çeken öğrencileri ödüllendiriyoruz.*

Oyun ve yarışmalarda saygı ve dürüstlüğü geliştirebilme temasında, beden eğitimi öğretmenlerinin en çok vurguladıkları kod Fair Play'dir. Beden eğitimi öğretmenleri, saygı ve dürüstlüğe dayalı bir spor kültürü oluşturmak amacıyla oyunun kuralları ile dürüst bir şekilde oynanmasına çok dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bir katılımcının (K6) "...Kuralları öğrencilerle birlikte oluşturuyoruz ve kurallara uyuyoruz. Bunda çok katıyız. Her öğrencimiz de bunu bilir. Öğrencilerin bu kuralları içselleştirmesi için çok tekrar ediyoruz. Kurallara uyulmadığında oyunu orda kesiyoruz ve durum Fair Play'e (dürüst oyuna) aykırı diyoruz...." şeklindeki görüşü, Fair Play kavramına ilişkin hassasiyetini göstermektedir. Öğretmenlerin ifadelerinden beden eğitimi dersinde empati kurmaya önem verdikleri anlaşılmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin oyunlarda ve etkinliklerde "kendine yapılmasını istemediğini sende arkadaşına yapma" cümlesini çok sık kullandıkları görülmektedir. Buna benzer şekilde beden eğitimi öğretmenlerinin ifadelerinden çocuklara oyunlarda ve yarışmalarda kazanmaktan çok mutlu olmanın ve arkadaşları ile etkileşiminde bulunmanın önemli olduğunun vurgulandığı anlaşılmaktadır.

### Çocukların Spor Gelişimine Katkı Sağlayabilme Teması

Çocukların spor gelişimine katkı sağlayabilmeye ilişkin temada; “yönlendirme”, “destek kursları”, “teorik bilgi”, “ilgisi, yeteneği olmayanları derse katma”, “BEP’li öğrenciler”, “motivasyon” ve “mesleki gelişim” kodlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu “çocukların spor gelişimine katkı sağlayabilme” temasına ilişkin birden fazla görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

*K6: Gözlemlediğimiz yetenekli çocukların aileleri ile iletişime geçiyoruz. Daha üst seviyedeki spor çalışmalarına yönlendiriyoruz. Bu çalışmalardan milli takıma kadar giden çocuklarımız var.*

*K4: Gençlik spor müdürlüğünün yetenek taraması var. Okullarımızda yapılıyor. Yetenekli çocuklarımızı branşlarına göre yönlendiriyoruz. Hafta sonları destekleme kurslarımız var. Bu kurslara gelmek isteyen bütün öğrencilerimizi alıyoruz. Bu kurslarda öğrencileri istedikleri, sevdikleri spor branşlarda (bizim okulumuzda voleybol, hentbol ve futbol) destek vermiş oluyoruz.*

*K2: İsteki olmayan öğrencinin de sevebileceği eğitsel oyunlar oynatarak öğrenciyi derse katmaya çalışıyorum. Yeteneği olmayan çocuğunda üzerine gitmiyoruz. Onu yapabileceği şeylere yönelik aktiviteler yaptırıyoruz.*

*K5: Genellikle 7. ve 8. sınıf öğrencileri derse karşı ilgisiz oluyorlar. Genellikle sınav kaygıları nedeniyle isteksiz oluyorlar. Bu öğrencilerle konuşuyorum. Burada geçireceği zamanın sınav kaygısından uzaklaştıracağını söylüyoruz. Sporun önemini ısrarla vurguluyoruz. Bu yaşlarda bu alışkanlığı kazanmalarının gerekliliğini vurguluyoruz. Bunları söylerken çok da ısrarcı olmamaya çalışıyorum. Çok ısrar edildiğinde çocuk uzaklaşabiliyor. Çocuk dersin zevkli olduğunu gördüğü zaman bir süre sonra kendi katılıyor.*

*K8: Takım kurmada ya da grup oluşturmada kaynaştırma öğrencilerini veya yetenekli olmayanları takım lideri yaparak onların grup kurmalarını sağlıyorum. Yani her zaman başarılı olan çocuklar takım kaptanı olacak şekilde değil bu öğrencilerinde takım lideri olmalarını istiyorum. Kendi takımlarının kazanması için daha özverili oynuyorlar.*

*K12: Kaynaştırma öğrencilerimiz var. Bu öğrencilerimiz diğer öğrenciler gibi koşup hızlı hareket edemiyor. Örneğin mendil kapmaca oyunumuz var. Bu oyunda mendili ona tutturuyorum. Oyun içerisinde yer aldığı için kendisini çok mutlu hissediyor.*

*K1: Öğrenci bazen öğretmenim herkes yapabiliyor ama ben yapamıyorum diyebiliyor. Ben de onu hareketi yaparken gözlemleyip çok doğru yaptın, şu anda çok güzel oldu gibi onu destekleyici konuşuyorum.*

*K3: Öğrencilerimize, sen bu işi başaracaksın, harikasın gibi telkinlerde bulunuyorum. Öğrencilerime çok iyi yapmak zorunda olmadıklarını ama uğraşmaları gerektiğini ve onun zamanla çok iyi olacağını söyleyerek motive ediyoruz.*

*K5: Cesaretlendiriyorum, övüyorum, doğru yaptığında gruba alkışlattırıyorum. Herkesin fiziksel özelliklerinin farklı olduğunu söylüyorum. Herkesin aynı standartlarda yapamayacağını, herkes yapabildiği kadar diyorum. Yapamayan çocuklarla dalga geçilmesine izin vermiyorum.*

*K10: Mesleki gelişimim ile ilgili olarak da, alanımla ilgili yüksek lisans yapmayı düşünüyorum. En önemlisi kendi eksik yanlarımı bularak kendimi geliştirmeye çalışıyorum. Çok hızlı bir dünyadayız. Beden dersinde de çok hızlı değişimler yaşanıyor. Kitaplardan,*

*internet ortamında ve çeşitli kurslara giderek değişimleri takip etmek ve yeni nesle yetişmek için yapıyoruz. Öğrencilerden gelen talep üzerine de araştırmalar yapıyoruz. Beden eğitimi öğretmenlerinin üye olduğu pek çok grubu takip ediyorum. Yeni sporları öğrenmeye çalışıyorum. Meslektaşlarla bilgi alış-verişi yapıyorum*

Çocukların spor gelişimine katkı sağlayabilme temasında, beden eğitimi öğretmenleri tarafından ifade edilen görüşlere bakıldığında, hafta sonu yapılan destekleme kurslarında öğrencileri, sevdikleri spor branşlarında destekledikleri ve yetenekli öğrencileri yönlendirdikleri anlaşılmaktadır. Beden eğitimi dersine ilgisi ve yeteneği olmayan ve BEP’li öğrencileri; olumlu konuşmalar yaparak, takım lideri yaparak ve sevebilecekleri oyunlar düzenleyerek derse katmaya çalıştıkları görülmektedir. Bir katılımcının öğrencilerini derse motive etmek amacıyla (K5) “...cesaretlendiriyorum, övüyorum, doğru yaptığında gruba alkışlattırıyorum. Herkesin fiziksel özelliklerinin farklı olduğunu söylüyorum. Herkesin aynı standartlarda yapamayacağını, herkes yapabildiği kadar diyorum. Yapamayan çocuklarla dalga geçilmesine izin vermiyorum...” şeklindeki ifadesi bu konudaki hassasiyetini göstermektedir. Bununla birlikte katılımcıların ifadelerinden, mesleklerini en iyi şekilde yerine getirebilmek ve çocukların spor gelişimine katkıda bulunmak amacıyla için kendilerini geliştirmeye önem verdikleri anlaşılmaktadır.

### **Okullarda Spor Etiğinin Geliştirilmesine İlişkin Öneriler Teması**

Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu “okullarda spor etiğinin geliştirilmesine ilişkin önerileri” temasında birden fazla görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden; “spor salonu”, “spor yapma alışkanlığı ve “spor bilinci ve kültürü” kodlarına ulaşılmıştır. Aşağıda bu görüşlerden bazılarının yer verilmiştir.

*K3: Çalıştığım okulun bahçesi hem çok küçük hem de yolun kenarında olduğu için öğrenciler top oynadıklarında top dışarı kaçıyor. Böyle durumlarda, yeter ki top gitsin ve patlasın ama çocuklara bir şey olmasın. Demirlerin yükseltilmesi bir maliyet. O topolar sert topolar. Okul dışındaki araçlara zarar verdiği durumlar oldu. Bu gibi durumlarda bizim yapabileceğimiz tek şey çocuğun can güvenliğini korumak. Bunların önlenmesinin tek yolu okullarda spor salonu olmalıdır. Okullarda spor salonu olursa hiçbir sıkıntı olmayacak. Okullar yapılırken sadece derslik düşünülüyor. Sadece benim branşında değil diğer özel yetenek gerektiren diğer branşlarda da aynı şey geçerli. Çalışmalarını yapacakları atölyeleri yok. Ankara’da spor salonu olan ortaokullar parmakla sayılacak kadardır. Çocuğun spor yapabilmesi, öğretmenin kendini geliştirebilmesi için kesinlikle okulların bir spor salonu olmalıdır. Yılın 6 ayı soğuk olan bir memlekette yaşıyoruz. Bahçe de kar, yağmur, oluyor. Çocuğun ısınması, koşması lazım. Ben iki yıl boyunca voleybol oynayan öğrencilerimi salonu olan başka bir okula götürdüm. Takım sporu yapmak insana çok şey kazandırıyor. Birlikte hareket etmek, paylaşmak, okul arkadaşlarının onlara tezahürat yapması bunlar takım sporu yapan öğrencilerin yaşadıkları güzel duygular.*

*K5: Amaç, çocukların bir branş sporu öğretmek değil yaşam boyu spor yapabilme alışkanlığını kazandırmak diye düşünüyorum.*

*K3: Spor yapmanın faydalarını anlatıyorum. Örneğin, kilo sorunu yaşayan öğrencilerimize az da olsa yapacağı düzenli sporun kilo sorununu aşmasına yardımcı olacağını söylüyorum. Astımı olan öğrencilere yoğun olmayacak şekilde yapacağı sporun onun astım rahatsızlığına iyi geleceğini söylüyorum.*

*K2: Türkiye’de spor aslında olması gerektiği yerde değil. Maçlardan sonra çıkan kavgalar, koyu taraftarlık bana hiç mantıklı gelmiyor. Spor bilinci bizim toplumumuzda yok. Kendim sporun içinden gelen biri olarak bunu bizzat yaşadım. İlkokuldan beri hentbol la*

*ilgileniyorum. Bazı maçlarda taraftarlar bizi maça çıkartmadı, yenilen takım üzerine geliyor. Bir sporcu olarak sporun içinde olmaması gereken şeyler olduğunu düşünüyorum. Çocuklara basketbol, voleyboldan ziyade spor bilincini vermek istiyorum. Bu yönde kendimi geliştirmeye çalışıyorum.*

Beden eğitimi öğretmenlerinin okullarda spor etiğinin geliştirilmesine ilişkin önerileri temasında her okulda bir spor salonunun olmasının gerekliliği ve önemi konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin çocuklarda spor alışkanlığı oluşturma, spor bilinci ve kültürü oluşturulması konusunda benzer görüşlerde oldukları anlaşılmaktadır. Bir katılımcının (K5) “...Spor bilinci bizim toplumumuzda yok. Kendim sporun içinden gelen biri olarak bunu bizzat yaşadım. İlkokuldan beri hentbolla ilgileniyorum. Bazı maçlarda taraftarlar bizi maça çıkartmadı, yenilen takım üzerine geliyor. Bir sporcu olarak sporun içinde olmaması gereken şeyler olduğunu düşünüyorum. Çocuklara basketbol, voleyboldan ziyade spor bilincini vermek istiyorum.” şeklindeki görüşü, çocuklarımıza bu spor bilinci oluşturmanın önemini ve gerekliliğini göstermektedir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Modern toplumlarda hayatın vazgeçilmez bir parçası olan sporun insanlık tarihinin başlangıcından itibaren ortaya çıktığı varsayılmaktadır. İnsanlar amatörce veya profesyonelce spor veya egzersiz yapmakta olup çocuklarının da okullar ve kulüpler aracılığıyla sportif etkinliklerde yer almalarını sağlamaktadırlar. Spor, insanların fiziksel yapılarını ve sosyal uyumlarını geliştiren bir etkinlik türüdür. Spor aynı zamanda barış, sevgi, saygı, dürüstlük ve dayanışma gibi etik değerlerin gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir. Sporun gerçek anlamda varlığını sürdürmesinde, sporun doğrudan veya dolaylı aktörleri olan sporcu, seyirci, hakem, antrenör, medya, ve okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin sporda etik ilkelere uymaları büyük bir önem arz etmektedir.

Gelecek nesilleri oluşturacak olan çocukların spora ve etiğe ilişkin değerleri benimsemeleri ve içselleştirmeleri çok önemlidir. Çocuklarda etik değerlerin oluşmasını sağlamak ciddi bir çaba gerektirmektedir. Bu çabayı ortaya koyacak anahtar kişinin ise okullarda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri olduğu söylenebilir. Çocukların spora ilişkin etik değerlerinin oluşmasında beden eğitimi öğretmenlerinin tutumları belirleyici olabilmektedir. Başka bir deyişle, okullarda spora ilişkin etik değerlerin inşa edilmesinde beden eğitimi öğretmenleri lider bir pozisyonda görev alabilir.

Eğitim sistemimiz içerisinde çocukların spor alanında eğitim almış beden eğitimi öğretmenlerinden ders almaları ortaokul dönemi olan 10-13 yaş aralığına denk gelmektedir. Beden eğitimi öğretmeni, diğer branş öğretmenlerinden farklı olarak okul içi ve okul dışı spor faaliyetlerinde öğrenci ile yoğun bir şekilde iletişim halindedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin görevlerini yerine getirirken, okulda ve spor alanlarında öğrencilere sahip olmaları gereken değerleri kazandırırken etik kurallarına uygun davranmaları gerekmektedir. Doğaner ve Özbek’in (2019) beden eğitimi öğretmeni adaylarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile beden eğitim öğretmenlerinin mesleki etik ilkelerine yönelik görüşlerini araştırdıkları çalışmalarında, beden eğitimi öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile meslek etiği ilkelerinin profesyonellik, sorumluluk, saygı ve dürüstlük alt boyutları arasında orta düzeyde ve pozitif bir korelasyon olduğu saptanmıştır. Obuz’un (2009) çalışmasında, kadın beden eğitimi öğretmen adaylarının, öğrencilerle ilişkilerde ve görevle ilgili sorumluluklarda, erkek beden eğitimi öğretmen adaylarına göre daha etik davrandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin hepsi yılın her mevsiminde güvenli bir beden eğitimi dersinin işlenebilmesi için okulda bir spor salonunun olmasının gerekliliği ve önemi konusunda aynı düşünceye sahiptirler. Oyun ve yarışmalarda saygı ve dürüstlüğü geliştirebilmeye



ilişkin olarak beden eğitimi öğretmenleri, derslerde başta Fair Play ve empati olmak üzere yarışmalarda kazanmaktan çok mutlu olmanın ve arkadaşları ile etkileşiminin önemini vurgulamaktadırlar. Beden eğitimi öğretmenleri, mesleklerini en iyi şekilde yerine getirebilmek ve çocukların spor gelişimine katkıda bulunmak amacıyla mesleki gelişimlerine önem vermektedirler. Mesleki gelişimlerini; kitap, dergi, internet, kurs ve özellikle meslektaşlarla bilgi alış-verişi aracılığıyla sağlamaktadırlar. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin önemli olanın çocuklarda spor alışkanlığı, spor bilinci ve kültürü oluşturulması gerekliliği konusunda hemfikirlerdir.

Araştırma bulguları sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Ortaokul dönemi çocukların spora ve etiğe ilişkin algılarının oluştuğu önemli bir dönemdir. Bu dönem aynı zamanda yaşam boyu spor yapabilme alışkanlığının temellerinin atıldığı bir dönemdir. Çocukların yılın her mevsiminde, kar, buz, yağmur veya aşırı sıcaklıktan dolayı sınıfında oturmak yerine okullarında güvenli bir şekilde spor yapabilecekleri bir spor salonları olmalıdır. Maalesef ülkemizde spor salonu olan ortaokul sayısı çok azdır. Okul binaları inşa edilirken sadece derslikler değil aynı zamanda çocukların fiziksel ve sosyal gelişimlerinde katkısı olan spor faaliyetlerini gerçekleştirebilecekleri spor salonlarının da inşa edilmesinin gerekliliği ve önemi göz ardı edilmemelidir.
2. Sporda etik ilkelerinin tam uygulanamamasından kaynaklı olarak ortaya çıkan şike, sporda özellikle de futbolda şiddet olayları, uyarıcı, gibi olumsuz gelişmeler sporun ve sporunun imajını zedelemektedir. Yaşanan bu olumsuzlukları çocuklar özellikle medya aracılığı ile görmekte ve zamanla içselleştirmektedirler. Bunların önlenmesi için sporda etik dışı davranışların denetlenmesi, hukuk kurallarının etkinleştirilmesi ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içerisinde spor etiği ile ilgili çalışmalarının devam ettirilmesi sağlanmalıdır.
3. Spor etiği, sporla ilgili olan taraflarının görev ve sorumluluklarını dürüstlük, adalet, tarafsızlık, saygı ve dayanışma gibi evrensel değerler doğrultusunda yerine getirmelerini kapsamaktadır. Sporda, önemli olanın kazanmak olduğu düşüncesi yerine çocukluk döneminden itibaren sporda Fair Play'in benimsetilerek, çocuklarda sağlıklı bir şekilde spor bilinci ve kültürü oluşturulması sağlanmalıdır.
4. Bu çalışmada ortaokulda görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin spor etiğine ilişkin görüşleri nitel araştırma yöntemi ile derinlemesine incelemiştir. Lisede görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin de spor etiğine ilişkin görüşlerini derinlemesine belirleyen nitel bir araştırma yapılabilir.

### **Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı**

Makale araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyularak kaleme alınmıştır. Araştırma verileri 2020 yılı öncesinde elde edildiği için etik kurul izni alınmamıştır.

### **Yazarların Makaleye Katkı Oranları**

Makale tek yazar tarafından kaleme alınmış olup, başka yazar ve kuruluşların yazım süresince desteği bulunmamaktadır.

### **Çıkar Beyanı**

Bu makale ile ilgili olarak yazarların hiçbir kişi ya da kuruluşla çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### Kaynakça

- Andriue, B. (2011). Which agencies promote sports ethics? In D. Bodin, & G. Sempe (Ed.), *Ethics and sport in Europe* (pp.67-70). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Aydın, İ. (2012). *Yönetmelik, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydoğan, İ. (2011), Öğretmenlerin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerinin öğrenciler tarafından algılanması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 87-96.
- Bodin, D., Sempe G., Robene, L., & Heas, S. (2011). Ethics and sport. D. Bodin, & G. Sempe (Ed.), *Ethics and sport in Europe* içinde (s.10). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Couloubaritsis, L. (2011). Historical and philosophical backaround. In D. Bodin, & G. Sempe (Ed.), *Ethics and sport in Europe* (s.21-23). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Dolaşır, S. (2006). *Antrenörlük etiği ve ilkeleri*. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Loland, S. (2011). Ethics in sport. Current and future challenges. D. Bodin, & G. Sempe (Ed.), *Ethics and sport in Europe* (s.175-177). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Bucher C. A., & Wuest D. A. (1999). *Foundations of physical education exercise and sport*. New York: McGraw-Hill Companies.
- Campbell, E. (2000). Professional ethics in teaching: towards the development of a code of practice. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 203-222.
- Certel, Z., Alkış, A., & Gürpınar, B. (2018). Antrenörlerin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerinin antrenör ve sporcu gözüyle değerlendirilmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 8(2), 223-231.
- Elma, C., & Mercan, U. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik ikilemleri çözümleme biçimleri. *e-journal of Research in Education and Teaching*, 1(3), 279-2287.
- Erdem, R. A., & Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik meslek etiğinin irdelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 185-203.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy & P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gündüz, Y., & Çoşkun, S. Z. (2011). İlköğretim öğrencilerinin öğretmenlerin mesleki etik ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2),95-110.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1-2), 83-99.
- Harrison, M. J. & Blakemore, L. C. (1992). *Instructional strategies for secondary school physical education*. Iowa: Wm. C. Brown Puplicher.
- Keser, S., Kocabaş, İ. & Yirci, R., (2013). The ethical perceptions of elementary school teachers in the triple perspective of classification of ethics, *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 4(3), 1-16.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Shields, D.L.L. and Bredemeier, B.J.L. (1995). *Character development and physical activity. campaign, IL*. England: Human Kinetics Publishers.
- Obuz, Ü. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Özbek, O. (2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi*. 16(4), 179-189.

- Uzun, R. (2004). Türkiye'de spor basınının etik anlayışı. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 19, 1-20.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Toprakçı, E., Bozpolat, E., & Buldur, S. (2010). Öğretmen davranışlarının kamu meslek etiği ilkelerine uygunluğu. *e- International Journal of Educational Research*, 1(2), 35-50.
- Tuncel, S., D., & Büyüköztürk, Ş. (2009). Antrenörlerin mesleki etik ilkeleri nelerdir? Nasıl ölçülür? Ölçek geliştirme: ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(4), 159-168.
- William C., Davis, K., & Post, E.J. (1988). *Business and society, corporate strategy, publicly, ethics*. USA: Mc. Graw Hill Publishing Company.
- Whithead M. (1998). Sport ethics and education. *Sport Education and Society*, 3(2) 239-241.
- Yıldırım, H., Şimşek, A. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., & Altınkurt. Y. (2009). Öğretmen adaylarının mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşler. *İş Ahlakı Dergisi*, 2(4), 71-88.