



**OKUL MÜDÜRLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENME  
MERKEZLİ LİDERLİĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**Fatoş Yonca Demir**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**MAYIS, 2024**

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren bir ay sonra tezin fotokopisi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı: Fatoş Yonca

Soyadı: Demir

Bölümü: Eğitim Bilimleri

İmza:

Teslim Tarihi: 15/05/2024

### TEZİN

Türkçe Adı: Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Görüşleri

İngilizce Adı: School Principals' and Teachers' Opinions about Learning-Centered Leadership

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Fatoş Yonca Demir

İmza:

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Fatoş Yonca Demir tarafından hazırlanan “Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Görüşleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Prof. Dr. Ferudun Sezgin .....

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

**Başkan:** Doç. Dr. Zeki Öğdem .....

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara Müzik  
ve Güzel Sanatlar Üniversitesi)

**Üye:** Doç. Dr. Emre Sönmez .....

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 15/04/2024

Bu tezin Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olma şartlarını yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü: .....



*Babama*

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca sağladığı akademik ve kişisel rehberlik ile desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam aynı zamanda tez danışmanım Prof. Dr. Ferudun Sezgin'e sonsuz teşekkür ederim.

Tezime katkıda bulunmak için zamanını ayırarak görüşlerini ifade eden tüm öğretmenlere ve okul müdürlerine teşekkür ederim.

Bu günlere gelmemde katkıları olan anneme, babama ve kardeşime emekleri için minnettarım. Tez yazım ve teslim sürecinde beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan ve her konuda motivasyon kaynağım olan hayat arkadaşım Fatih Oğuz'a teşekkür ederim.

# OKUL MÜDÜRLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENME MERKEZLİ LİDERLİĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Fatoş Yonca Demir

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MAYIS 2024

ÖZ

Bu araştırmanın amacı okul etkililiği, öğrenci başarısı ve öğretmen mesleki gelişimi üzerinde olumlu etkileri olan öğrenme merkezli liderlik olgusunun okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri kapsamında incelenmesi ve bu bağlamda oluşan önerilerin değerlendirilmesidir. Araştırmanın amacına yönelik olarak nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmaya dahil edilen katılımcıların seçiminde ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik teknikleri seçilmiştir. Bu araştırmanın örneklemi Ankara ilinin merkez ilçelerindeki resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 15 okul müdürü ve 15 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu alınan uzman görüşleri sayesinde araştırmanın amacına uygun olarak son haline getirilmiştir. Alınan etik kurul onayından sonra yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler ve bulgular betimsel analiz yöntemi kullanılarak değerlendirilmiş ve bu bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların izin ve istekleri doğrultusunda uygulanan görüşmelerin bazılarında katılımcıların onayıyla ses kaydı alınmıştır. Kayıtlar analiz edilerek yazılı metinlere dönüştürülmüştür. Araştırmanın verileri Ankara ilinin farklı ilçelerinde görev yapan 15 okul müdürü ve farklı branştaki 15 öğretmenin seçilmesiyle 2023/2024 Eğitim Öğretim yılının güz döneminde toplanarak araştırma tamamlanmıştır. Okul müdürlerinden oluşan

katılımcılara  $Y_1, Y_2, Y_3, \dots$ , öğretmenlere ise  $\ddot{O}_1, \ddot{O}_2, \ddot{O}_3, \dots$  gibi kısaltma isimler kullanılmış katılımcıların kişisel bilgileri araştırmaya dahil edilmemiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenme merkezli liderlikte öğrenmenin odağa alındığını ve bu liderliğin öğretmen gelişiminde ve okuldaki her paydaşın öğrenmesinin sürdürülmesinde etkili olan demokratik, paylaşımcı ve adil bir tarza sahip olduğunu göstermektedir. Öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirilmesinin okul paydaşları ve okul gelişimi için olumlu etkilere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirilmesinin önündeki örgütsel, sistemsel ve kişisel engellerin kaldırılmasının, okul müdürlerinin sečilmesinde öğrenme merkezli liderliğe dair özelliklerin göz önünde bulundurulmasının dikkate alınması ve okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik konusunda cesaretlendirilmesi yönünde önerilerde bulunulmuştur.



Anahtar Kelimeler : Okul müdürü, öğrenme merkezli liderlik, öğretimsel liderlik, öğretmen mesleki gelişimi

Sayfa Adedi : xiii + 75

Danışman : Prof. Dr. Ferudun Sezgin

**SCHOOL PRINCIPALS' AND TEACHERS' OPINIONS ABOUT  
LEARNING-CENTERED LEADERSHIP**

**(M.S. Thesis)**

**Fatoş Yonca Demir**

**GAZI UNIVERSITY**

**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**MAY 2024**

**ABSTRACT**

The main purpose of this study to investigate the phenomenon of learning- centered leadership, which has positive impacts on school effectiveness, student success, and teacher professional development through the opinions of school principals and teachers and to evaluate the suggestions that are made in this context. Qualitative research method and phenomenology design are used for the purpose of this study. Criterion sampling and maximum diversity technique are chosen to select the participants. The research sample comprises 15 school principals and 15 teachers who are working actively in state primary and secondary schools situated in Ankara. The semi-structured interview form is created by researcher and is finalized by the help of the experts' opinions. After it is approved by ethics committee, the data and the findings with are evaluated by using the descriptive analysis method and supported with direct quotations. In accordance with the permission and requests of participants of the study, some interviews are audio recorded with the consent of the participants. The records which are obtained, are analyzed, and turned into written texts. The research data is collected during the fall semester of the 2023/ 2024 Academic Year by selecting 15 school principals and 15 different subject teachers who are working in different districts of Ankara. The participants comprised of school principals referred as Y<sub>1</sub>, Y<sub>2</sub>, Y<sub>3</sub>..., and the teachers referred as Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub>, Ö<sub>3</sub>... are anonymized in the study and personal data of

the participants is deliberately not included in the research. The findings acquired from the participants show that learning- centered leadership which emphasizes on learning, defines a democratic, collaborative, and fair leadership style, has positive impact on maintaining learning for all the stakeholders and school effectiveness. For this reason, participants made recommendations that address organizational, systematical, and personal obstacles for the implementation of learning- centered leadership. Additionally, it is emphasized that traits associated with learning- centered leadership should be considered in the selection of school principals and encouraging school principals and teachers in the domain of learning-centered leadership.



**Key Words** : School principal, learning-centered leadership, instructional leadership, teacher professional development

**Page Number** : xiii + 75

**Supervisor** : Prof. Dr. Ferudun Sezgin

## İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU .....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ .....	vi
ABSTRACT .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı .....	7
Araştırmanın Önemi.....	8
Araştırmanın Varsayımları.....	10
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	10
Tanımlar .....	10
BÖLÜM II.....	12
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
Liderlik Kavramı ve Özellikleri .....	12
Bazı Güncel Liderlik Yaklaşımları.....	13

Dönüşümcü Liderlik .....	14
Dağıtıcı Liderlik .....	16
Öğretimsel Liderlik .....	17
Öğrenme Merkezli Liderliğe Geçiş .....	20
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>30</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>30</b>
Araştırmanın Deseni .....	30
Katılımcılar .....	30
Veri Toplama Araçları .....	32
Geçerlik ve Güvenirlik .....	33
Verilerin Analizi .....	34
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>35</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>35</b>
Öğrenme Merkezli Liderliğin Kavramsallaştırılması .....	35
Öğrenme Merkezli Liderlikle İlgili Değerler .....	37
Okul Müdürlerinin Öğrenme Merkezli Liderlik Özellikleri .....	38
Okul Vizyonun Oluşturulması, Paylaşılması ve Gerçekleştirilmesi .....	40
Öğretmen Mesleki Gelişimi ve Öğretmen Öğrenmesi .....	41
Öğrenme Merkezli Liderlik, Okul Etkililiği ve Öğrenci Başarısı .....	43
Öğrenme Merkezli Liderlik ve Okul Kültürü .....	45
Öğrenme Merkezli Liderliği Engelleyen Unsurlar .....	46
Öğrenme Merkezli Liderliği Destekleyici Unsurlar .....	47
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>50</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>50</b>
Tartışma .....	50
Sonuç .....	55

Öneriler .....	56
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>59</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>70</b>
EK 1. Etik Kurul Onayı .....	71
EK 2. Araştırma İzin Yazısı.....	72
EK 3. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu .....	73



## TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Araştırmaya Katılan Okul Müdürlerinin Demografik Özellikleri</i> .....	31
Tablo 2. <i>Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri</i> .....	32

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları sınırlılıkları ve tanımlar bulunmaktadır.

### **Problem Durumu**

Etkili okul araştırmalarının odak noktaları olarak görülebilecek okul müdürlerinin liderlik becerilerinin etkileri, sınırları ve tanımları eğitim yönetimi alanında tartışılmaktadır (Edmonds, 1979). Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleştirilerek etkili okullara yönelik yapılan bir çalışmada öğrenciler arası eşitsizlik ve bunun sonucu oluşan kronik başarısızlığın okulda uygulanacak olan liderlik, iklim ve öğretmenlerin yaratacağı beklentilerle çözülebilir olduğu vurgulanmaktadır (Edmonds, 1980). Bu anlayışa paralel olarak okul başarısının doğrudan okul müdürünün davranışlarıyla ilişkili olduğu söylenebilir (Education Resources Information Center [ERIC], 1982).

Etkili okulların ana özelliklerinin tanımlanmasında kullanılan faktörlerin çoğu öğrenmeyi ve öğretimi belirli bir vizyon çerçevesinde destekleyen güçlü bir okul liderliğine işaret etmektedir (Sammons, Hillman ve Mortimore, 1995). Buna ek olarak okulun doğası gereği okul müdürünün yöneticiliğın yanı sıra liderlik faaliyetlerinde bulunmasının önemi belirtilmiştir (Özdemir ve Sezgin, 2002). Güçlü bir okul liderliğinin gerçekleştirilmesinin öğretim faaliyetleri üzerindeki olumlu etkisinin vurgulandığı bir diğerk çalışmada ise liderlik faaliyetlerinin diğerk örgütlerde olduğu gibi okullarda da geçerli ve gerekli olduğu belirtilmiştir (Leithwood ve Riehl, 2003). Ancak okuldaki liderliğin yöneticilik konseptinin

yerine geçtiği sözde bilirse de hala bazı okul müdürlerinin ve kıdemli çalışanların liderliğin pratiklerine ve getirilerine direndikleri gözlemlenmektedir (Bush ve Glover, 2014).

Çağdaş toplumun gereklilikleri, okullar ve okul müdürleri için beklentiler ve artan çeşitli öğrenci profillerinin getirdiği kapsamlı öğrenci başarıları talepleri sebebiyle Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü dahilinde var olan ülkelerdeki okul müdürlüğü mesleğinin finansal ve insan kaynaklarının yönetilmesini gerektirmesinin yanında öğrenme için liderliği de kapsayan görevler kümesine dönüşmeye başladığı söylenmektedir (The Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], 2008). Diğer bir çalışmada gözleme dayalı ve normatif olarak değerlendirilen okul müdürlerinin liderlik davranışları; öğrenmenin odak noktası haline getirilmesi, okulların dönüşümü için belirli bir vizyonun oluşturulması, katılımcı veya ekip çalışmasını baz alan bir yaklaşımın benimsenmesi, vizyonun uygulanmasında liderliğin yanında yönetsel becerilere sahip olunması ve durumlara uygun özgün liderlik stillerinin kombinasyonuyla belirli liderlik yaklaşımların seçilmesi olarak açıklanmıştır (Bush ve Glover, 2003).

Yirminci yüzyılın ortalarına kadar birçok eğitim sisteminin okul etkililiğinde önemli yere sahip olan okul müdürü faktörü yeterince irdelenmemiştir. Fakat son yüzyılın uluslararası eğitim alanındaki gözle görülür değişimlerinden biri olarak nitelendirilen okul müdürlerinin rollerine odaklanması anlayışı kabul görmeye başlamıştır (Hallinger, 2018). Okul müdürlerinin öğrenci başarısında, öğretmenlerin örgütte bulunma isteğinde ve ebeveyn katılımındaki etkisinin önemini giderek anlaşılması okul müdürlüklerinin rol ve görevlerinin evrimleştiğinin kanıtı olarak gösterilmektedir (Reid, 2020). Okul müdürlerinin kaliteli iletişim doğrultusunda öğretim ve öğretim programlarına da yaptığı katkıları kapsamında etkili liderler olarak değerlendirilmesi de yöneticilik yapan okul müdürünün diğer paydaşlarla etkileşim içinde olan bir lidere dönüştüğünün de bir göstergesidir (Daniels, Hondeghem ve Dochy, 2019). Bu yönden okul müdürlüğünün gerektirdiği rollerin ve becerilerin kapsamındaki farklılıklar ve günümüz eğitim sistemi ihtiyaçları doğrultusunda görevini en etkili şekilde yerine getirecek yöneticilerin yetiştirilmeleri ayrıca önemsenmesi gereken konular arasındadır (Balci, 2021). Bu bağlamda okul müdürünün geleneksel olarak sadece bürokratik görevlerini yerine getiren bir yönetici değil aynı zamanda öğrenme üzerindeki doğrudan etkisi ile okul çıktıklarına etki eden bir paydaş ve lider olduğu anlayışının kabulü günümüzde sağlanmıştır.

Ortaöğretim kurumları yönetmeliğinde okul müdürleri öğretim odaklı liderler olarak tanımlanırken bu okul müdürlerinin okulun hedeflerini gerçekleştirmede insani ve maddi kaynakları kaliteli ve uygun şekilde kullanarak iş birliği ve dayanışma kavramları kapsamında yönetim becerilerini uyguladıkları vurgulanmıştır. Aynı yönetmelikte okul müdürünün liderlik ettiği öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve yetiştirilmelerine ilişkin gerekli görevleri yapmalarının ve okul personelinin performansının artırılmasında etkili olan rehberlik etkinliklerinde bulunmalarının önemine dikkat çekilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Başka bir çalışmada okulların öğrenen okullara dönüşmesinde etkili olan okul müdürlerinin öğretmenleri öğrenme faaliyetlerine teşvik edicilikleri ve öğretmenlerin bilgiye ulaşmalarındaki azmi sağlama kapsamında örnek oldukları belirtilmiştir (Özdemir, Karadağ ve Kılınç, 2013). Buna ek olarak farklı bir çalışmada Türkiye'deki okul müdürlerinin öğretimi ve öğrenmeyi nasıl geliştirdiklerine yönelik elde edilen bulgular okul müdürlerinin etkili okul ve sınıflarda öğrenme ve öğretimin gerçekleştirmeleri için dolaylı yoldan koşullar oluşturmalarını vurgulamaktadır (Bellibaş, 2015). Türkiye'deki farklı eğitim ve öğretim seviyelerinde görev yapan öğretmenlerle yapılan bir diğer çalışma ise öğretimsel liderlik etkinliklerini uygulayan okul müdürleriyle çalışmanın öğretmenlerin kolektif yeterliliklerinin artırılmasında etkili olduğunu vurgulamıştır (Karacabey, Bellibaş ve Adams, 2020).

Yirminci Millî Eğitim Şûrası kapsamında alınan kararlardan birisi okul müdürlerinin öğretimsel liderlik becerilerinin geliştirilmesinin önemiyle alakalıdır. Bu sayede öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmelerinin destekleneceği belirtilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021). Son zamanlarda okullardaki okul yöneticilerinin; liderlik becerileri ve durumları, kişisel ve akademik çalışmalara olan ilgileri, bürokratik görevleri ve görev dağılımları, mesleki gelişime verdikleri değer ve okulun çevresiyle olan etkileşimine buldukları katkılar dahilindeki alanlarda problemler saptanmıştır (Güleç, 2020). Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretmen yetiştirme süreçlerinin incelendiği bir araştırmada alınan görüşlere göre okul müdürlerinin görev paylaşımı stillerinde, öğretmen gelişimine yönelik desteklerinde ve ılımlı, barışçıl ve işbirlikçi bir ortam yaratmalarında problemlerle karşılaştığı belirtilmiştir. Aynı çalışmada okul müdürlerinin öğrenme kavramı kapsamında rol model olarak görevlerini paylaştırmalarının, öğretmenlerin hizmet içi ve akademik çalışmalara yönelik motive etmelerinin ve belirli durumlar ve olaylarda yol gösterici tavır takınmalarının öğretmen yetiştirmede etkili sayılabilecek öneriler olduğu vurgulanmıştır (Sezgin, Koşar ve Er, 2014). Okul müdürlerinin

görev ve sorumluluklarının belirsizliği sebebiyle eğitimin ve öğretimin niteliğini geliştirmedeki önem arz eden etkisini doğrudan belirten araştırmaların kısıtlılığına rağmen okul müdürlerinin öğretmen mesleki gelişimi ve öğrenci başarısı üzerindeki etkiyi sağlamasında öğrenme merkezli tavır almalarının önem teşkil ettiği belirtilmiş ve bu kapsamdaki davranışlarda ve etkinliklerde bulunmaları önerilmiştir (Karip ve Köksal, 1996).

Okul müdürlerinin mesleklerine dair görüşlerinin toplandığı bir başka araştırma ise okul müdürlüğü mesleğinin niteliği ile ilgilidir. Katılımcılar okul müdürlerinin öğrenmeye devam eden ve akademik eğitiminde yükselmeye çabalayan kişilerden seçilmesiyle ilgili önerilerde bulunmuştur (Demirtaş ve Özer, 2014). Buna ek olarak insan kaynakları yönetimi açısından sosyal, psikolojik ve akademik görevleri olduğu belirtilen okul müdürlerinin karşılaştığı problemleri en aza indirmek amacıyla öğretmen ve öğrencilerin güdülenmelerini sağlamaları, öğretmenleri arasında oluşan insani ilişkilerinde geliştirici role bürünmeleri, personellerine başaracağı hedefler koymaları bunun yanı sıra kendi gelişimleri için pedagojik, yönetsel, teknolojik ve zaman açısından gelişime açık olmalarına dair öneriler yapılmıştır (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012). Bu yönden okul müdürlerinin öğrenme ve öğretim odaklı liderlik becerilerine sahip olmalarının okul müdürlerinin ve okul paydaşlarının mesleki, akademik ve entelektüel gelişimi, okul etkililiği ve öğrenci başarısı için önem arz ettiği sonucuna varılabilir.

Okulun her anlamdaki etkililiği kapsamında uygulanan öğretimsel liderlik modelinde ise okul müdürünün liderlik görevleri; okul hedeflerini oluşturma ve iletme, öğretimi denetleyerek değerlendirme, öğrenci gelişimini izleme, öğretim zamanını koruma, profesyonel gelişimi ve öğretim ilerleyişini destekleme, yüksek standartlar ve beklentiler geliştirme ve öğretmenler ve öğrenciler için teşvik mekanizmaları sağlama olarak belirtilmiştir. İletişim, karar verme, çatışma yönetimi, grup olma süreci, değişim süreci ve çevre etkileşimi gibi liderlik süreçleri ise öğretimsel liderliğin uygulanmasında kullanılan süreç mekanizmaları olarak görülmüştür (Hallinger, 2005; Hallinger ve Murphy, 1986). Öğretmenlerin mesleki doyum algılarının belirleyicisinin de aynı şekilde öğretimsel liderlik becerileri gösteren okul müdürleriyle çalışma fırsatlarıyla ilgili olduğu belirtilmiştir (Smith ve Andrews, 1989). Öğretmenlerin öz yeterliliği ve mesleki gelişimi üzerine yapılan bir çalışmada ise öğretimsel açıdan zengin liderlik becerilerine sahip olan okul müdürlerinin öğretmenlere profesyonel bağlamda doğrudan ve dolaylı olarak katkıda bulunarak farklılık yarattıkları belirtilmiştir (Liu ve Hallinger, 2018).

Öğretimsel liderliğin geliştirilmiş versiyonu niteliğinde kabul edilebilecek öğrenme merkezli liderlik yaklaşımda ise okul müdürünün öğrenme merkezli liderlik davranışları ile öğretmen öğrenmesi arasındaki güçlü ilişki güven kavramı bağlamında değerlendirilmiştir. Bu olumlu ilişki öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürünün sahip olduğu niteliklerden beslenerek okul müdürü ve okul paydaşları arasında kurulmuştur. Bu anlayışa göre okul müdürü dört boyuttan oluşan bir öğrenme vizyonu oluşturma, öğrenme desteği sağlama, öğrenme programını yönetme ve model olma gibi liderlik becerileri göstermektedir. Bu bağlamda okul müdürünün temsilcisi ve sürdürücüsü olduğu iş birliği ve dayanışma ortamına her paydaşın dahil edilmesiyle oluşturulan okul hedeflerinin gerçekleştirilmesinde aynı zamanda okul paydaşlarının akademik, mesleki ve entelektüel alanlarda gelişiminin desteklenmesinde ve öğrenmenin odağa alındığı bir öğretim sürecinin devam ettirilmesinde öğrenme merkezli liderliğin etkili olduğu söylenmektedir (Liu, Hallinger ve Feng, 2016a).

Öğretmen güveni, öğretmen failliği ve öğrenme merkezli liderliğin arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada öğretmen mesleki gelişimini küçük ve orta düzeyde etkilediği bilinen öğrenme merkezli liderliğin öğrenme odaklı okul kültürünü oluşturarak öğrenci başarısını olumlu etkileyen etkinlikleri geliştiren bir liderlik tarzı olduğu belirtilmiştir (Liu, Hallinger ve Feng, 2016b). Okul yöneticilerinin rollerinin öğretimsel odaktan öğrenme odağına geçmesiyle yeniden tanımlanan bu liderlik tarzının paydaşların öğrenme etkinliklerinde aktif rol almalarındaki öneme vurgu yaptığı söylenebilir (DuFour, 2002). Öğretimsel liderlikteki okul müdürü profilinden farklı olarak öğrenme merkezli liderlerin farklı durum ve ortamlara göre öğrenmeyi amaçlaması ve bu yönde düzenlemeler yapması da bu liderlik tarzındaki anlayış farklılığını ortaya koymaktadır (Neumerski, 2012). Bu yönden öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirilmesinin bürokratik engellerle kısıtlanmış okul müdürlerine, mesleki ve akademik anlamda gelişimleri desteklenmeyen öğretmenlere, okul etkililiğinin sağlanmasına, öğrenci başarısının artırılmasına ve okulun çevreyle olumlu ilişkiler geliştirmesine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenme merkezli liderliğin öğretmen mesleki gelişimi üzerindeki etkisinin akademik iyimserlik aracılığıyla incelendiği bir araştırmada öğrenme merkezli liderlik etkinliklerinin olası olumlu yönlerine değinilmiştir (Kulpohas ve Hallinger, 2020). Diğer bir araştırmada ise öğrenme merkezli liderliğin öğretmen mesleki gelişimine anlamlı direkt etkisinin gözlemlenemeyeceğine fakat bu liderlik tarzının öğretmen güveninin kurulmasındaki gözle görülür etkisine dikkat çekilmiştir. Aynı araştırmada öğrenme merkezli liderlik sayesinde

kurulan öğretmen güveninin öğretmen mesleki gelişimindeki yadsınamaz etkisi vurgulanmış, öğretmen mesleki gelişiminin öğretmen güveni ve öğretmen failliği değişkenleri vasıtasıyla öğrenme merkezli liderlik sayesinde sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır (Hallinger, Piyaman ve Viseshiri, 2017). Bu yönden öğrenme merkezli liderlerin ortaya koydukları iş birliği, değerler ve öğrenme odaklı etkinlikler yardımıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde etkili oldukları bilinmektedir (Tran, Hallinger ve Truong, 2018). Bu bağlamda öğrenme merkezli liderliğin öğretmen mesleki gelişimindeki iyileştirici ve etkili görevinin okulların etkililiğinde ve öğretmenlerin sürdürülebilir başarılarında önem arz ettiği söylenebilir.

Öğrenme merkezli liderlik okul müdürünün, personelin ve paydaşların öğrenmelerinin örnek dersler ve eğitsel faaliyetler doğrultusunda aktif olarak desteklendiği bir liderlik tarzı olarak bilinmektedir (Kılınç, Bellibaş ve Gümüş, 2017). Bunun yanı sıra öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürlerinin sistemsal yöneticilik gündemlerinden uzakta öğretimsel faaliyetlerde yer almalarının okul müdürlüğü mesleğinin sadece yönetim becerileriyle tanımlanmasının sonucu oluşan sorunlara çözüm getireceği söylenmektedir. (Murphy, Elliott, Goldring ve Porter, 2006; Murphy, Goldring, Cravens, Elliot ve Porter, 2007). Aynı zamanda belirli ülkelerde yapılan araştırmalarla paralel olarak okul müdürlerinin sergiledikleri öğrenme merkezli liderlik davranışlarının mesleki gelişim, bilgi paylaşımı ve güven gibi ana örgüt bileşenleri üzerinde pozitif etkisi olduğu saptanmıştır (Talebizadeh, Hosseingholizadeh ve Bellibaş, 2021). Öğrenme merkezli liderliğin doğrudan ve dolaylı olarak öğretmen öğretim faaliyetleri üzerindeki değişikliklere yol açtığı buna ek olarak öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olan öğretim faaliyetlerini geliştirmede öğretmenler arası iş birliğini kolaylaştırdığı da bulunan sonuçlardandır (Kılınç, Bellibaş ve Polatcan, 2020). Bu anlayışa paralel olarak okulun öğretim kalitesini etkileyen öğretmen profesyonelliğinin öğrenme merkezli liderliğin boyutlarının uygulanmasıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Polat ve Kılınç, 2022).

Öğrenme merkezli liderlikte okulun her paydaşının öğrenmesine dair alınan sorumluluğun ve bu yönde oluşan demokratik ortamın varlığının öğrenmeler üzerindeki pratiklerin oluşturulmasında önem arz ettiği söylenmektedir (Danzig, Chen ve Spencer, 2015). Bilgi paylaşımının yüksek düzeyde olduğu bir yapının ve denetim mekanizmasının öğrenmenin gerçekleştirilmesinde etkisi olduğundan öğrenme merkezli liderlikte oluşturulan bir öğrenme vizyonunun önemi göze çarpmaktadır (Ertürk, 2022; Murphy vd., 2006). Bu yönden öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirildiği okul ortamında okul başarısının

arttırılması ve öğrenci başarısına odaklanan fırsatların yaratılması amaçlanmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenme merkezli liderliğin yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazandırılmasında etkili olabileceği de bu liderlik anlayışının vurgulanan özellikleri arasındadır (Kalkan Çelik ve Sezgin, 2022). Aynı zamanda öğrenme becerilerinin kazandırılarak öğretmenlerin yetkilendirilmesinin ve bunun sonucunda öğrenci başarısının olumlu yönde etkilenmesinin önü açılmaktadır (Sever, 2021). Öğrenci başarısında belirleyici olan öğretmenlerin öğretim tekniklerinin de öğrenme merkezli liderlik etkinlikleriyle sağlanan öğrenme kültürüyle desteklendiğine dair anlayışa öğrenme merkezli liderlik alanında yapılan çalışmalarda yer verilmiştir. (Farnsworth, Hallam ve Hilton, 2019; Hallinger, 2011).

Öğrenme merkezli liderliğin okul müdürlerinin yanı sıra öğrencileri ve öğretmenleri de kapsayan tüm okul paydaşlarının üzerindeki olumlu etkileri ulusal ve uluslararası bağlamda yukarıda belirtilen bazı araştırmalarla desteklenmiştir. Ancak öğrenme merkezli liderliğin anlam ve doğasına ilişkin daha derinlemesine ve çok yönlü farklı araştırmalara da ihtiyaç duyulduğu belirtilebilir. Çünkü öğrenme merkezli liderlik dinamik bir konu olarak farklı bağlamlarda değişik sonuçlar üretebilme kapasitesine sahiptir. Bu çalışma sayesinde diğer ülkelerin eğitim sistemlerinde olduğu gibi Türk eğitim sistemindeki ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürleri ve öğretmenlerin karşılaştığı sistemsel, yönetsel ve liderlikle ilgili problemlerin öğrenme merkezli liderlik yaklaşımı kapsamında eleştirel olarak değerlendirilmesinin, ulusal alanda sınırlı şekilde incelenerek öğrenme kavramı yerine öğretimsel faaliyetler yönünden ele alınan bu liderlik tarzına yönelik farkındalığın geliştirilmesinin ve bu anlayışa yönelik görüşlerin incelenmesinin öğrenme merkezli liderlik yaklaşımına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilkökul ve ortaokul okullarda görev yapan okul müdürlerinin ve farklı branşlardan öğretmenlerin öğrenme merkezli liderliğe dair görüşlerinin nitel yöntem yardımıyla incelenmesidir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul müdürleri ve öğretmenler öğrenme merkezli liderliği hangi kavramlarla açıklamakta veya tanımlamaktadır?
2. Okul müdürleri ve öğretmenler öğrenme merkezli liderliği hangi değerlerle ilişkilendirmektedir?

3. Okul müdürlerine ve öğretmenlere göre öğrenme merkezli bir liderin diğeri okul müdürlerine nazaran sahip olduğu farklı ve ayırt edici özellikleri nelerdir?
4. Okul müdürleri ve öğretmenler öğrenme merkezli liderliği destekleyen bir iletişim ve etkileşim kltrnn nasıl açıklamaktadır?
5. Okul müdürlerine ve öğretmenlere göre öğrenme merkezli liderliğin ğretmen mesleki gelişimi açısından etkileri nelerdir?
6. Okul müdürlerine ve öğretmenlere göre öğrenme merkezli liderliğin okul açısından ıktıları nelerdir?
7. Okul müdürlerine ve öğretmenlere göre öğrenme merkezli liderliğin ğrenci başarısı üzerindeki etkileri nelerdir?
8. Okul müdürlerine ve öğretmenlere göre öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirilmesini kolaylaştırıcı veya engelleyici unsurlar nelerdir?
9. Okul müdürleri ve öğretmenler öğrenme merkezli liderliğin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için neler önermektedir?

### **Araştırmanın nemi**

Eğitim yönetimi alanındaki ortak anlayışa göre okul müdürü okul etkililiği ve okul paydaşlarının her anlamdaki başarısında önemli kabul edilebilecek unsur olarak görülmektedir. Bu bağlamda okul müdürlerinin gerekleştirei görevlerin, liderlik becerilerinin ve dahil oldukları süreçlerin etkisi kritik olarak tanımlanmaktadır. Geleneksel olarak okul müdürlerinin sadece bürokratik görevlerini yerine getiren bir otorite olarak belirtilmesi fikri giderek geçerliliğini yitirmiş okul müdürlerinin liderlik becerilerine ve uygulamalarına sahip olması okul müdürlüğü mesleğinin nitelikleri olarak tanımlanmaya başlamıştır.

Günümüz eğitim yönetimi alanında okul müdürlerinin öğretimsel ve öğrenme odaklı liderlik becerileri dahilinde okul gelişimini ve olumlu okul kültürünü iyileştirici profesyonel yeterliliklere sahip olmalarının gerekliliği uluslararası düzeyde vurgulanmaya başlamıştır (Balyer, 2016). Aynı çerçevede belirli araştırmalar ve çalışmalarla okul müdürlerinin liderlik becerilerinin okulun her anlamdaki çıktılarına direkt ve dolaylı etkisi fark edildiğinden okul müdürlerinin okul paydaşlarıyla kurduğu iletişim, güven, desteğin ve okul müdürlerinin öğrenme ve öğretme faaliyetlerine etkin katılımının önemi belirtilmiştir. Bu yönden okul

müdürlerinin okulun her paydaşı gibi öğrenme ve öğretime katkı sağlamasının olumlu etkilerinin önem arz ettiği söylenebilir.

Öğrenmenin merkeze alınarak okul müdürlerinin liderlik becerilerinin olumlu etkilerinin vurgulandığı öğrenme merkezli liderlik anlayışının boyutlarının, okul müdürlerinden günümüzde beklenen rolleri gerçekleştirmelerinde kapsayıcı olmasının yanı sıra bu boyutların öğretmen mesleki ve entelektüel gelişiminin ve okul- öğrenci başarısı üzerindeki geliştirici ve iyileştirici etkileri tanınmıştır. Bir öğrenme vizyonu oluşturma, öğrenme desteği sağlama, öğrenme programını yönetme ve model olma boyutlarından oluşan öğrenme merkezli liderliğin okul müdürü profilini; kendisini entelektüel, profesyonel ve insani olarak geliştirme gayreti içerisinde olan bir lider, iş birliği ve dayanışma içerisinde destek olduğu öğretmenlerle beraber öğrenmeyi odağına almış bir rol model, öğrenmeyi gerçekleştireceği hedeflere uygun olarak öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde aktif rol alan bir nevi öğretmen olarak tanımlamak mümkündür (Liu vd., 2016a). Bu yönden öğretimsel liderlik, dönüşümcü liderlik ve paylaşımcı liderlik gibi farklı liderlik stillerinin unsurlarını barındıran öğrenme merkezli liderliği günümüz okul müdürlerinin liderlik becerileriyle ilişkilendirmenin ve karşılaştırmanın yararlı olacağı söylenebilir. Uluslararası ve ulusal bağlamda eğitim ve eğitim yönetimi alanlarında son zamanlarda gündem olan okul etkililiği, öğretmen mesleki gelişimi, öğrenci başarısı, okul müdürlerinin görev ve sorumlulukları gibi konuların öğrenme merkezli liderlikle bağdaştırılması mümkün gözükmektedir. Bunun yanı sıra Türkiye'deki resmi ve özel eğitim kurumları tarafından oluşturulan bildirilerde, yayınlarda ve araştırmalarda okul müdürlerinin liderlik vasıflarının öğrenme kavramı çerçevesinde incelenmesi öğrenme merkezli liderliğin güncel okul yöneticiliğini ifade etmesindeki önemli göreviyle örtüşmektedir.

Bu çalışmayla ulusal kapsamda kamu kurumları tarafından hazırlanan çalışmaların öğrenme kavramına yönelik vurgusunun öğrenme merkezli liderlik ile ilişkilendirilmesine yönelik fayda sağlanması ve bu şekilde öğrenme kavramının daha bilimsel ve kuramsal açıdan ele alınmasına yönelik bilinçlendirmenin gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrenme merkezli liderliğin ulusal ve uluslararası literatürde yeterli çalışmalara ve araştırmalara doğrudan dahil edilmediği saptandığından bu çalışmayla beraber öğrenme merkezli liderlik yaklaşımına yönelik oluşturulacak akademik farkındalığın kazandırılmasının mevcut eğitim sistemlerindeki okul müdürlerinin liderlik becerilerinin ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesine yönelik faaliyetlere teorik ve pratik olarak katkı sağlaması hedeflenmektedir. Bu bağlamda yapılan bu çalışmayla beraber resmi veya özel okullarda

görev yapan veya yeni yetişen okul müdürlerinin bunun yanı sıra okul müdürleriyle iş birliği içerisinde olacak öğretmen ve öğretmen adaylarının tecrübe ettikleri veya edecekleri liderlik faaliyetlerini öğrenme merkezli liderlik boyutları dahilinde eleştirel olarak değerlendirme fırsatı elde etmeleri planlanmaktadır.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasının okulun öğrenme süreçlerine doğrudan ve gözlemlenebilir etkisi olduğundan bu liderlik yaklaşımı okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri ve deneyimleri doğrultusunda incelenebilir özellikler barındırmaktadır. Öğrenme merkezli liderliğin okul müdürlerinin ve öğretmenlerinin bu yaklaşıma yönelik tutumları ve bakış açıları sayesinde incelenmesi mümkündür.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bazı katılımcıların farklı ilçelerde görev yapması sebebiyle yüz yüze yapılması planlanan görüşmeler çevrim içi yollarla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılması planlanan ses kayıt uygulaması bazı katılımcılar tarafından tercih edilmemiştir. Bu durumda görüşme sorularına yöneltilen cevap ve görüşlerin incelenmesinde ve yorumlanmasında verilmek istenen anlamların değişiklik gösterebileceği olasılığı da araştırmanın sınırlılıkları arasında değerlendirilmektedir.

### **Tanımlar**

**Okul Etkililiği:** Okuldaki eğitim ve öğretim kaynaklarının etkili kullanımı kapsamında fiziksel yönden elverişliliğinin sağlanmasıyla öğrencilerin hem duyuşsal hem zihinsel yönden geliştirilmesi ve öğrencilerin öğrenmelerinin kolaylaştırılması olarak açıklanabilir (Özdemir ve Sezgin, 2002).

**Okul Kültürü:** Okulun işlevini yerine getirmesinde etkili yere sahip olan ve bu süreci şekillendiren inançlar, algılar, ilişkiler, davranışlar ve yazılı veya yazılı olmayan kural bütünü okul kültürü olarak açıklanabilir (The Glossary of Education Reform, 2013).

Okul İklimi: Okul güvenliği, okulda yaratılan ilişkiler, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin öğretmenler, okul yöneticileri, öğrenciler ve personel gibi paydaşlar tarafından tecrübe edilme şekli olarak tanımlanabilir (National School Climate Center, 2007).

Öğrenme Merkezli Liderlik: Öğrenme merkezli liderlik okul müdürlerinin okul paydaşlarının süregelen mesleki, akademik, sosyal ve kültürel öğrenmelerini kolaylaştırmalarına ve geliştirmelerine yönelik oluşturduğu rehberlik, destek ve yönlendirme hizmetleri kapsamında bilinçli davranışlarda bulunmasını içeren bir liderlik tarzı olarak görülmektedir (Liu vd., 2016a).



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilgili araştırmanın kapsamında değerlendirilebilecek kavramsal çerçeve sunulmuştur. Ayrıca araştırmanın ana unsuru olan öğrenme merkezli liderliğin gelişimine katkı sağlamış ve bu liderlik yaklaşımı kapsamında yapılan araştırmalara ve çalışmalara yer verilmiştir.

#### **Liderlik Kavramı ve Özellikleri**

Tarih boyunca liderlik kavramı hizmet ettiği alanlardaki amaçlara yönelik olarak farklı tanımlar dahilinde değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra liderliğin bir okulunun olmadığı fakat bu okulu oluşturan değerlerin ve kavramların ışığında oluşturulan teoriler ve anlayışlar kapsamında ihtiyaç duyulan liderlik tarzının öğrenilebilir olduğu vurgulanmıştır (Burns, 2012). Genel olarak gerçekleştirildiği organizasyonda farklılık yaratarak başarısızlığa veya gelişime sebebiyet veren bir unsur olarak tanımlanan liderlik (Bass ve Stodgill, 1990), paydaşlarla gücün paylaşılarak amaca yönelik bir etkiye sahip olan bir süreç olarak da değerlendirilmiştir (Silva, 2016). Bu anlamda liderlik bir grup paydaşın ve liderin önceden belirlenmiş hedeflere ve amaçlara yönelik bilinçli olarak birlikte hareket etmesini ifade etmektedir (Northouse, 2021).

Özellik temelli anlayış açısından bir liderin niteliklerine ve misyonuna atfedilen üstünlük, dolaylı veya açık olarak sıra dışı ve olağanüstü olarak tanımlanan bir haldir. Bu anlamda liderlik üstünlük niteliklerine sahip olan kişilerin elde ettiği karizmayı ifade etmektedir (Dow, 1978). Her örgütteki her paydaşın durumuna, çeşitliliğine ve etkililiğine yönelik belirli ve tek liderlik tarzının tek başına hayatta kalamayacağını anlaşılmaya başlamasıyla

liderliğin ana unsurunun paydaşların ve paydaşlar arası grupların bulunduğu durumlara yönelmesi liderliğin tek başına üstlenilecek bir süreç olmadığını göstermiştir (Fiedler, 1964; Greenleaf, 2002).

Doğuştan gelen özellikler veya belirli durumlar üzerinden tanımlanan liderlik yaklaşımlarının aksine öğrenilebilir davranışlar kapsamında sergilenen eylemler ve beceriler dahilinde gelişen liderlik daha sonra davranışçı bakış açısından değerlendirilmiştir (Blake ve Mouton, 1981). Örgütteki hedefleri gerçekleştirerek belirli bir amaca ulaşan paydaşların fark edilerek ödüllendirilmelerini sağlayan etkileşimci liderlik ve paydaşlarının temel ihtiyaçlarına odaklanarak kısa süreli hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekçeler sunan dönüşümcü liderlik gibi liderlik tarzları ortaya çıkmıştır (Bass, 1999; Bass, Avolio, Jung ve Berson, 2003). Geçmişten günümüze ortaya çıkan liderlik tarzları ve teorileri bazı yönleriyle eleştirilmiştir bu yüzden tek başına etkili olacak bir liderlik tarzına yönelik fikir birliğine varılamamıştır.

Yaklaşık 20 yıldır eğitim araştırmalarında ve politikalarında etkin olan liderlik kavramı okulların ve okullaşmanın kalitesinin artırılmasında ve uluslararası rekabet kapsamında nitelikli bireylerin yetiştirilmesiyle ilgilenmektedir (Dimmock, 2011). Bu bağlamda oluşturulan modern okul müdürü profili 1960-1980 yılları arasındaki okul müdürlüğü ile karşılaştırıldığında tanınmaz niteliktedir (Alvoid ve Black, 2014). Geleneksel okul müdürü profili aksine okul müdürünün ait olduğu toplulukta nüfuzlu bir lider olarak görev yapması bunun paralelinde sahip olduğu değerler ve hedefler doğrultusunda öğrenci başarısına ve öğretim kalitesine karar vermesi modern okul müdürü liderliği sorumlulukları kapsamında değerlendirilebilir (Day, Sammons ve Gorgen, 2020). Son zamanlarda paylaşımcı liderlik, dağıtımçı liderlik, durum temelli liderlik, öğretimsel liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğrenme merkezli liderlik gibi liderlik türleri okullarda uygulanmaktadır.

### **Bazı Güncel Liderlik Yaklaşımları**

Eğitim Yönetimi alanında olduğu gibi her alanda mevcut olan liderlik tarzları ve yaklaşımları geçmişten günümüze etkili olmaya devam etmektedir. Bu araştırma dahilinde öğrenme merkezli liderlik olgusuyla ilişkilendirilebilecek ve bu yönde benzer boyutlara sahip çağdaş liderlik yaklaşımlarından bahsedilmiştir (DuFour, 2002; Hallinger, 2003; Liu, Bellibaş ve Gümüş 2021; Liu vd., 2016a). Bu amaca yönelik olarak öğrenme merkezli

liderlik olgusunun ortaya çıkmasında etkili olan dönüşümcü liderlik, dağıtımcı liderlik ve öğretimsel liderlik tarzları araştırmanın bu bölümde tanıtılmıştır.

### **Dönüşümcü Liderlik**

Başarı ve öz kazanım için takipçilerin isteklerinin gerçekleştirildiği bunun yanı sıra grupların ve örgütlerin gelişimini destekleyen liderlik tarzı dönüşümcü liderlik olarak tanımlanmıştır (Bass ve Avolio, 1990). Davranışsal faktörleri yönünden toplulukçu kültürün kültürel değerleri ve normlarıyla ilişkisi olan bir liderlik türü olarak da görülen dönüşümcü liderliğin kolektivist kültürlerin yaygın olduğu topluluklarda daha etkin olduğu da belirtilmiştir (Junk, Bass ve Sosik, 1995). Bunun yanı sıra dönüşümcü liderlik, uygulandığı örgütlerde liderin baskın olduğu topluluktaki amaçlara yönelik bireyleri güdüleyerek harekete geçirmesini temsil etmektedir (Karip, 1998).

Liderlik alanında yeni sayılabilecek olan dönüşümcü liderliğin örgütte zorlama veya manipülasyonun aksine empati, anlayış ve motivasyon gerektiren çağdaş bir anlayışa sahip olduğu bilinmektedir (Crawford, Gould ve Scott, 2003). Bilinen karizmatik liderlik tanımından farklı olarak iki ana unsurla değerlendirilen dönüşümcü liderliğin bireyselleştirilmiş anlayışı liderin takipçilerinin her birini özel farklı istek ve gelişimsel ihtiyaçları olan bireyler olarak kapsayışını temsil etmektedir. Bunu yanı sıra zihinsel uyarılma yoluyla takipçilerin problemlere farklı bakış açıları kazandırılması ve takipçilerin sahip olduğu inançlar ve değerler bütünüünün sorgulanmasının desteklenmesi dönüşümcü liderlik anlayışının özünde yatan yaklaşımı temsil etmektedir (Bass, Waldman, Avolio ve Bebb, 1987). Daha önceleri karizma olarak tanımlanan liderlik özelliğinin dönüşümcü liderlik anlayışında idealleştirilmiş etki biçiminde tanımlanması da kendini belirli bir hedefe aday lider ve takipçiler yüksek ahlaki özellikler gösteren fedakâr kimseler olarak tanımlanmıştır (Avolio ve Bass, 1991).

Okullarda da uygulanabilir bir liderlik türü olarak görülen dönüşümcü liderliğin okul değişiminde paylaşılan bağlılık ve vizyonun geliştirilmesi yönünde olumlu etkisinin önemi vurgulanmıştır (Hallinger, 2003). Dönüşümcü liderler olarak okul müdürlerinin tüm okul bileşenlerine ilham verecek şartlar yaratarak okul gelişimini sağlamaları ve daha önceden var olan düzensizliğin ortadan kaldırmaları gibi görevlerine değinilmiştir. Bunun yanı sıra zor zamanlarda yerine getirilmeye çalışılan değişimin okul üyeleri tarafından farkına varılmasının önemi de vurgulanmıştır (Yang, 2014). Dönüşümcü lider olarak öğretmenlerle

iş birliği içinde çalışan bir okul müdürünün anında oluşan problemlere daha iyi çözümler bulduğu, çalıştığı öğretmenlerde motivasyonu ve bağlılığı arttırarak paylaşılan hedefler ortaya koyduğu ve öğretmenlerin uzun süreli problem çözme becerilerine doğrudan etki ettiği yönünde olumlu bulgular da dönüşümcü liderliğin vurgulanan yönleridir (Leithwood ve Jantzi, 1990). Okulun değişimine öncülük yaparak okul yönetiminde etkisi olan okul müdürünün sahip olacağı dönüşümcü liderlik becerilerinin önemi de bazı çalışmalarla desteklenmiştir (Hallinger, 1992). Bir araştırmada değişime öncü olabilecek dönüşümcü lider konumundaki okul müdürlerinin; çalışan davranışları, tutumları ve doyumları gibi örgütsel süreçlere doğrudan etki eden bir konumda olduğu belirtilmiştir (Griffith, 2004). Bir diğer araştırmada ise dönüşümcü liderlik pratiklerini tam anlamıyla gerçekleştirebilen okul müdürlerinin okul gelişimini engelleyen problemleri kolayca saptadıkları ve bu süreçte okulun var olan durumuna bağlı olan problemlere yönelik etkili stratejiler geliştirdikleri yönünde bir evreye ulaştıklarından bahsedilmiştir (Yang, 2014).

Öğretimsel liderlik veya farklı çevreler tarafından öğrenme merkezli liderlik olarak adlandırılabilir liderlik modelinin dönüşümcü liderlik anlayışıyla paylaştığı unsurlardan bahsetmek mümkündür. Aynı zamanda öğretimsel liderlikte olduğu gibi öğrenme merkezli liderlik anlayışının başlamasında dönüşümcü liderliğin etkisinden bahsedilmiştir (Liu vd., 2016b). Takipçilerin zihinsel gelişimini destekleyerek sürekli gelişimin önünün açılması, öğrenme ve öğretme odaklı okul kültürünün geliştirilmesi, ortak olarak paylaşılan bir hedeften bahsedilmesi ve okul kültüründe doğrudan görünür olan bir liderin varlığının desteklenmesi bu liderlik tarzlarının sahip olduğu ortak değer ve faaliyetlerdir (Hallinger, 2007). Öğrencilerin sürekli akademik gelişiminin desteklendiği bir ortamın yaratılmasına imkân verilmesi ve öğretim kalitesine yönelik gelişimin sağlanması açısından dönüşümcü liderliğin öğrenme merkezli liderliğin özünde yatan anlayışa hizmet ettiği söylenebilir (Printy, Mark ve Bowers, 2009). Buna ek olarak değişim odaklı dönüşümcü liderlik ve öğrenme kavramı yönünden güçlü olan öğrenme merkezli liderlik gibi liderlik anlayışlarının başarılı olarak kabul edilen okul ve okul bölgelerinde görünür olduklarından bahsedilmektedir. Aynı çalışmada öğrenme merkezli liderliğin öğretimsel etkinliklere odaklanan anlayışıyla dönüşümcü liderlik tarzının bileşimi olduğu vurgulanmaktadır (Murphy vd., 2006).

Dönüşümcü liderler tarafından ahlaki sorumluluk eşliğinde gerçekleştirilmek istenen örgütsel ve bireysel dönüşümün oluşturduğu örgütsel gücün özgürleştirici olduğu fakat bazen bu etkinin baskıcı bir yönetime evrilebileceğine dair endişeler vardır (Hay, 2006).

Bunun yanı sıra dönüşümcü liderlerin takipçilerini manipüle edebilme yetkisi ortaya çıkabilecek istenmeyen davranışlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Dönüşümcü liderlerin takipçilerinin kariyerlerinde onlara kazanımdan çok kayıp yaşatabilecekleri de bu liderlik tarzına yönelik yapılan eleştirilerden biridir (Howell ve Avolio, 1993).

### **Dağıtımçı Liderlik**

Dağıtımçı liderlik belirli bir kişide toplanmış gücün aksine birçok unsur tarafından paylaşılan bir örgütteki birleştirici bir liderlik tarzına işaret etmektedir (Gronn, 2002). Dağıtımçı liderlik anlayışına göre liderlik bilgisinin anlamlı kılınmasının yolu iş bölümünü işaret eden iş faaliyetleri ve görevlerinden geçer (Woods ve Gronn, 2009). Bu bağlamda dağıtımçı liderlik modelinin formal ve informal liderlik rolleri kapsamında liderin eylemlerine yerine örgütteki unsurlar arasındaki etkileşime odaklandığı söylenmektedir (Harris ve Spillane, 2008). Kısaca belirli bir örgütü oluşturan bireylerin liderlik faaliyetlerini paylaştığı bu liderlik türü karmaşık sosyal süreçlerle ilgilenmektedir (Harris, 2005). Dağıtımçı liderliğin tanımlarına ve bu liderlik türüne ilişkin yapılan araştırmalara bakıldığında işbirlikçi anlayış, dayanışma ve eş liderlik gibi kavramlarla bu liderlik tarzının ilişkilendirildiğini görmek mümkündür (Bolden, 2011). Paylaşımçı liderlik paylaşılmış bir otoriteyi temsil etse de bulunduğu örgütte bir hiyerarşinin olmadığını söylemek yanlış olabilir. Bu kapsamda paylaşımçı liderliğin örgütteki bileşenlere özerklik ve denetim arasında bir denge fırsatı sunduğu belirtilmektedir (Woods, 2004).

Başarılı okul liderliği çalışmaları tarafından da desteklenen dağıtımçı liderliğin okul gelişiminin sürdürülmesinde ve korunmasında dikkate alınır bir etkisi olduğu kanaatine varılmıştır (Harris, 2003). Bu yönden dağıtımçı liderler olarak okul müdürlerinin bürokratik bir yapıdan ziyade işbirlikçi yönü gelişmiş bir organizasyona geçişe hazır olmaları beklenmektedir (Harris, 2011). Dağıtımçı liderler olarak okul müdürlerinden beklenen öğretmenlerin liderlik becerilerinin farkında olmalarına yardımcı olarak kültürel bariyerler sebebiyle sınıf dışında kullanmadıkları liderlik faaliyetlerinin kritik rolünün önemine dair liderlik etmektir (Murphy, Smylie, Mayrowetz ve Louis, 2009). Bu anlamda okulda liderliğini paylaşan okul müdürünün okulu gelişime ve değişime götüren yolda etkili olduğu söylenmektedir (Heck ve Hallinger, 2009). Kısaca okulda uygulanan dağıtımçı liderliğin çok yönlü interaktif doğası sosyal bir bağın oluşumuna zemin hazırlamaktadır (Lima, 2008). Yalnızca okul müdürlerinin kritik görevi olarak tanımlanan vizyon oluşturmada okulun diğer

üyelerinin de yer alabilmesi, öğretmenlerin motive edilerek geliştirilmesi ve denetim mekanizmasının oluşturularak sürdürülmesi dağıtımçı liderlik modelinin faaliyetleri içinde bulunmaktadır (Hulpia, Devos ve Rosseel, 2009). Dağıtımçı liderliği gerçekleştiren bir okul müdürü hedefleri ve amaçları belirler, bu yöndeki görüşmelerine devam eder ve öğretmenlerden istenileni hatırlatır. Bu sayede okul üyelerinin görüşlerini ifade etmesinde ve harekete geçmesinde etkili olmaktadır (Spillane, 2005). Bu anlayışa paralel olarak okulda ayrı çalışan liderlerin olması fikir ayrılıklarına ve çatışmalara yol açmamaktadır. Bunun aksine aynı hedefler için bağımsız çalışan birçok liderin varlığının iş birliği ve dayanışma kültürünün oluşmasına katkı sunduğunu söylemek mümkündür (Spillane, Halverson ve Diamond, 2001).

Öğretimsel ve öğrenme merkezli liderliğin ana unsuru olan öğretimin kalitesinin, öğretmen iş birliğinin ve öğretmen memnuniyetinin dolaylı yoldan dağıtımçı liderlik faaliyetlerinden beslendiği belirtilmiştir (Liu, vd., 2021). Bu anlayışa paralel olarak okul ikliminin öğretim kalitesini geliştirerek okul bileşenlerini güçlendiren dağıtımçı liderlik ve öğretimsel liderlik faaliyetleriyle ilişkilendirilebileceği de vurgulanmıştır (Bellibaş ve Liu, 2017). Öğrenme merkezli liderlik anlayışındaki okul etkililiği bağlamında öğretim programının titiz bir süreçle hazırlanarak kalitesinin artırılması ve bu yönde amaçların oluşturulması bunun yanı sıra dağıtımçı liderlikteki vizyonun paylaşılması ve okulun diğer üyelerinin de katkı vermelerine olanak sağlanmasıyla örtüşmektedir. Bu yönden bu iki liderlik tarzının ortak unsurlar barındırdığı söylenmektedir. (Goldring, Porter, Murphy, Elliot ve Cravens, 2009).

Dağıtımçı liderliğin gerektirdiği faaliyetler belirli olsa da bu konseptin tanımlanması hala zor gözükmektedir. Bu bağlamda dağıtımçı liderlik katılımcı liderlik, işbirlikçi liderlik, öğretmen liderliği ve öğretimsel, liderlik gibi konseptlerle olan ilişkisiyle açıklanmaktadır (Devos, Tuytens ve Hulpia, 2014). Bu yönden dağıtımçı liderliğin eski köye yeni adet deyimini destekleyen bir konsept olabileceği endişeleri de ortaya çıkmıştır (Spillane, 2005). Ayrıca resmiyetin ve standardizasyonun hâkim olduğu birçok okulda bu eşit düzen anlayışının uygulanmasının zorlayıcı olabileceği de beklenen endişeler arasındadır (Hartley, 2010).

### **Öğretimsel Liderlik**

Öğretimsel liderlik okul müdürleri tarafından titizlikle odağa alınarak doğrudan öğrenci gelişimini etkileyen öğretmen davranışlarına yönelik kategoriye temsil etmektedir

(Leithwood, Jantzi ve Steinbach, 1999). Önceleri geleneksel yönetici görevlerinden ibaret olarak tanımlanan öğretimsel liderliğin günümüzde daha derin ve sofistike bir profesyonel gelişimin yanında öğretme ve öğrenmeye odaklanan bir liderlik tarzı olduğu vurgulanmıştır (DuFour, 2002). Bu yönden öğretimsel liderlik anlayışının öğrenme merkezli liderliğin özünde yatan faaliyetlerin odağına kaydığı söylenebilir. Aynı zamanda öğrenme merkezli liderliğin geleneksel bir versiyonu olarak görülen öğretimsel liderliğin öğrenme merkezli liderlikle doğal olarak tamamlayıcı yanlarının olduğu belirli çalışmalarla desteklenmiştir (Boyce ve Bowers, 2018).

Edmonds (1979) tarafından etkili okul çalışmalarında işlenen başarılı okulların özelliklerinde belirtildiği gibi akademik başarı ve sosyal ilişkiler açısından geri kalan öğrencilerin gelişiminde ve kazanımında önemli olduğu vurgulanan öğretimsel iş ve öğretimsel etkililik kavramlarının, öğretimsel liderlik anlayışının oluşturulmasında kritik öneme sahip olduğu görülmektedir. Daha sonra Hallinger ve Murphy'nin (1986) etkili okul araştırmaları kapsamında okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin liderlik görevleri ve süreçlerini iki boyutta inceledikleri çalışmada da öğretimsel liderliğin devamı niteliğinde görülecek öğrenme merkezli liderlik tarzına yönelik öğelerden bahsetmek mümkündür. Bu çalışmaya göre öğretimsel lider konumundaki okul müdürünün görevleri; okul hedeflerini oluşturma ve iletme, öğretimi denetleyerek değerlendirme, öğrenci gelişimini izleme, öğretim zamanını koruma, profesyonel gelişimi ve öğretim ilerleyişini destekleme, yüksek standartlar ve beklentiler geliştirme ve öğretmenler ve öğrenciler için teşvik mekanizmaları sağlama olarak değerlendirilmiştir. Buna ek olarak öğretimsel liderlik yapan okul müdürünün iletişim, çatışma yönetimi, grup sürecinde karar verme, değişim süreci, çevre etkileşimi gibi süreçlerle bu liderlik tarzını yerine getirdiğinden bahsedilmiştir.

Bir diğer çalışmada ise üç boyutta incelenen öğretimsel liderlik; okul misyonunu belirleme, öğretim programını idare etme ve okulda öğrenme iklimi oluşturma kapsamında incelenmiştir. Her boyutta okul müdürünün personel ve öğretmenlerle pozitif bir iklim içerisinde güçlü ilişkiler geliştirdiği bu ilişkinin yaratılmasında ve geliştirilmesinde kullandığı etkili iletişime vurgu yapılmıştır. Bu boyut okul misyonun belirlenmesi, okul hedeflerini okulun tüm paydaşlarıyla oluşturulmasını ve bu hedefleri okulun bütün topluluklarıyla paylaşılmasını içerir. Okul personeliyle birlikte okul müdürünün öğretimi ve öğretim programını değerlendirmesini geliştirmesini ve uygulamasını içeren roller ise 2. boyut olan öğretim programını idare etme kapsamında belirtilmiştir. Okul paydaşları için her türlü öğrenmeyi gerçekleştirmek, beklentileri ve öncelikleri belirterek akademik başarıyı

sağlayan ödüllendirme sistemleri oluşturmak, okul öğrencilerinden beklenen standartları açık bir şekilde iletmek, öğretim zamanını korumak ve personel veya öğretmen gelişimi için okul hedefleriyle uyumlu olanaklar yaratmak olarak açıklanan roller ise 3. boyut olan okulda öğrenme iklimi oluşturma boyutuyla ilişkilendirilmiştir. (Hallinger ve Murphy, 1987). Bu bağlamda çevresindeki yakın paydaşlarıyla okulun hedeflerini gerçekleştirmek için kaynakları düzenleyen, öğretmenlerle öğretim kapsamında iletişimi sağlayabilmek için program geliştiren ve öğretimsel konularda bilgi ve becerileri dahilinde iyi bir iletişimci olan okul müdürü öğretimsel liderlik yapmaktadır (Smith ve Andrews, 1989).

Öğretimsel liderlik literatüründeki gelişmeler dahilinde yapılan çalışmaların birinde öğretimsel liderliğin uygulanması lider konumundaki okul müdürü ve öğretmenler arasındaki ilişkiler, öğretimsel liderlik ve ortamlar (durumlar) ve son olarak öğrenme ve öğretme kavramları kapsamında değerlendirilmiştir. Bu çalışmada öğretimsel liderlik kapsamında koçluk ve rehberlik sağlayan okul müdürlerinin öğretmenlerine destekleyici bir kaynak görevinde oldukları vurgulanmıştır. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik tarzlarını okulda var olan durum ve olaylara yönelik kendilerinin oluşturma imkanına sahip oldukları belirtilmiştir. Bir çalışmada öğretimsel liderliğin öğrenci başarısı üzerindeki kesin ve direkt etkisi kapsamında literatürdeki kısıtlı veriye dikkat çekilmesine rağmen öğretimsel liderliğin öğretmenlere öğretimi geliştirmelerine yönelik sunduğu fırsatların etkililiği vurgulanmıştır (Neumerski, 2012).

Ulusal bağlamda Özdemir ve Sezgin'in (2002) yaptığı çalışmaya göre Türkiye'deki okulların beklentileri, ihtiyaçları ve iklimleri farklılık gösterse de okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermeleri okul açısından birçok olumlu çıktı ve etkiye sebebiyet verebilmektedir. Bu anlayışa göre okul müdürleri; öğretmenlere yaptıkları rehberlik, eğitim ve öğretim faaliyetlerine sağladıkları katılım, okulun hedeflerine uygun belirledikleri beklentiler ve standartlar eşliğinde gerekli kaynakları sağlayarak ulaşılabilir lider görevi görmelidirler. Bir diğer çalışmanın bulguları da öğretimsel liderlik yapan okul müdürünün öğretim sürecinde bir denetim mekanizması olarak faaliyet göstermesinin olumlu sonuçlarından hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin yararlandığını vurgulamıştır (Koşar ve Buran, 2019). Avustralya, Malezya ve Güney Kore ülkelerinden sağlanan ulusal veriler kapsamında elde edilen sonuçlara göre öğretimsel liderlerle çalışan öğretmenlerin öğrenci özerkliğini kazandıran ve sınıf içi öğretim pratiklerini içeren öğretimsel unsurlarının daha yüksek seviyede olduğu belirtilmiştir. Aynı çalışma öğretmenlerin öğretimsel liderlik becerileri dahilinde kendi uygulamalarını tekrar gözden geçirerek bu uygulamaları eleştirel

bir bakış açısıyla değerlendirdiklerini ve özgün öğrenci öğrenmesini geliştiren etkili stratejiler geliştirebildiklerini belirtmektedir (Ham ve Kim, 2013). Güçlü öğretimsel liderlerin okul başarısı için öneminin vurgulandığı bir çalışmada yüzeysel olarak tanımlanarak sadece öğretime odaklanılan öğretimsel liderlik faaliyetlerinin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olmayacağı sonucuna varılmıştır (Hornig ve Loeb, 2010). Bu yönden öğrenme merkezli liderliğin dinamikleriyle örtüşmeyen öğretimsel liderlik pratiklerinin arzulan neticelere etki etmekte yetersiz kalacağı söylenebilir.

### **Öğrenme Merkezli Liderliğe Geçiş**

Amerika'daki etkili okul çalışmalarına paralel olan çalışmaların birinde vurgulandığı gibi öğrenciler için oluşturulan öğrenme fırsatlarının ve öğrenme etkinliklerinin önemine varılması öğretimsel liderliğin ve öğretimsel liderliğin gelişmiş bir versiyonu olarak değerlendirilebilecek öğrenme merkezli liderlik anlayışının başlangıç noktası olarak görülmektedir (Murphy, Weil, Hallinger ve Mitman, 1982). Bu bağlamda etkili okulları belirlerken öğretimi yönetmede, geliştirmede ve denetlemede öğretimsel olarak güçlü okul müdürlerinin ön plana çıkması da gelecekte adından söz ettirecek öğrenme merkezli liderliğin etkilerinin sinyalinin verildiğini göstermektedir (Hallinger ve Murphy, 1986). Eğitimcilerin okul müdürlerinin rollerini öğretimsel liderlik pratikleri yerine öğrenmeye odaklı topluluğun liderlik etkinlikleri olarak yeniden tanımlamaya başlamaları da öğretim kavramı yerine öğrenme kavramına vurgu yapıldığının kanıtıdır (DuFour, 2002).

Okulun ve öğrencilerin değişime ayak uydurarak dönüşüme hazır hale gelmeleri için de öğrencilerin öğrenmelerine odaklanılmasının gerekliliği vurgulanmış bu yönden öğretimin değil öğrenmenin rehber olarak alınmasının önemi belirtilmiştir (Southworth, 2003). Öğrenme merkezli liderliğin merkeze alındığı bir araştırmada ise öğretimsel liderlik anlayışının eksikliğine cevap niteliğinde görülebilecek unsurlar barındırdığı ve bu unsurların okul müdürlerinin akademik ve sosyal öğrenmeyi gerçekleştirmelerinde etkili olan ana bileşenler olduğundan bahsedilmiştir (Goldring vd., 2009). Bu kapsamda yapılan başka bir çalışmada, öğretimsel liderlikte okul müdürünün sadece ne yapması gerektiğine odaklanıldığı belirtilmiş bu yüzden okul müdürünün sergilemesi gereken rollerinin koşullara ve durumlara göre değişiklik göstermesinin göz ardı edildiği vurgulanmıştır (Neumerski, 2012). Bu bağlamda öğrenme merkezli liderliğin öğretimsel liderlik anlayışının devamı niteliğinde geliştirilen bir liderlik tarzı olduğu bilinse de öğrenme merkezli liderlik

modellerinin kapsamının ve boyutlarının okul müdürleri açısından farklı unsurlar ve roller barındırdığı söylenebilir.

Liderlik için yeni kabul edilebilecek bu öğrenme odaklı rolün, öğrencileri sadece etkililik bağlamında değerlendiren bürokratik mantıksallığa dair odağın azalmasıyla öğrenmenin vurgulanması ve eğitim topluluğunun her üyesinin eğitilmesi hedefinin benimsenmesi şeklinde tanımlanması mümkündür (Kiltz, Danzig ve Szecsy, 2004). Bunun yanı sıra öğrenme merkezli liderliğin; eğitim örgütlerinin bileşenleri olan öğretmenler, yöneticiler, personel ve öğrencilerin öğrenmesinin sorumluluğunu ve örgütte demokrasinin varlığını savunan bir inancı temsil ettiği söylenmektedir (Danzig vd, 2015). Öğrenmenin merkezde olduğu bu liderlik tarzında ana bileşenler; öğrenci öğrenmesi için yüksek standartların gerçekleştirilmesini, özenli ve titiz bir öğretim programı oluşturulmasını, etkili öğretim pratiklerini içeren kaliteli öğretim yöntem ve tekniklerini, öğrenme kültürünün ve bu yönde oluşan profesyonel davranışının sürdürülmesini, okulun çevresiyle ilişkilerini ve lider, öğretmen ve öğrenciler arasındaki sorumluluk duygusunu barındıran sistematik performans denetimliliğini içermektedir (Goldring vd., 2009).

Liderliğin doğuştan gelen bir özelliği değil sonradan kazanılan ve belirli bir süreç içerisinde geliştirilen davranışlar toplamını tanımladığı gibi öğrenme merkezli liderlik anlayışının da okul yöneticilerinden beklenen davranışlarla ve etkinliklerle çeşitli aktörler tarafından paylaşılan organik ve aynı zamanda karmaşık ilişkiler bütününe belirttiği de söylenmektedir (Murphy vd., 2006). Bu yönden öğrenme merkezli liderliğin; öğretmen mesleki gelişimine olan desteği, katılımcı tarzda oluşturulan süreçleri ve bu süreçlerin doğal olarak getirdiği öğrenci başarısını ve okul etkililiğini gerçekleştirme amacının kasıtlı olarak uygulanma etkinliklerini temsil ettiği söylenmektedir (Liu vd., 2016a). Öğrenmenin merkeze alındığı bir liderlik anlayışında öğrenmenin bir güce dönüşerek okulun tüm bileşenleriyle gelişimini ve değişimini sağlayıcı bir etkisinin olduğu bilinmektedir. (Soutworth, 2003). Bu yönde liderlikteki odağın öğretimden öğrenmeye kaymasıyla okul müdürlerinin öğrenme süreçlerindeki girdilere ve niyetlere değil çıktılara ve sonuçlara odaklandıkları davranışlara adapte olarak öğrenci ve öğretmen öğrenmesinin ön ayak olabilecekleri belirtilmiştir (DuFour, 2002).

Anlaşıldığı üzere uluslararası eğitim yönetimi yayımlarında öğrenme merkezli liderlik anlayışına yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Liu ve diğerleri (2016a) tarafından geliştirilen öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin Türk diline ve kültürüne uyarlandığı çalışmada bu

ölçeğin okul müdürlerinin öğrenmeler üzerindeki etkilerine dair yeterliliklerinin değerlendirilmesine yönelik geçerli ve güvenilir olduğu kanısına varılmıştır (Kılınç, vd., 2017). Buna ek olarak Türkiye eğitim sisteminde öğretmen liderliğinin desteklenmesine yönelik yapılan bir çalışmaya göre öğrenme merkezli liderlik etkinliklerinin öğretmen liderliğinin teşvik edilmesinde kritik bir rol oynadığı ampirik bulgularla desteklenmiştir (Bellibaş, Gümüş ve Kılınç, 2020).

### ***Öğrenme Merkezli Liderlik ve Öğretmen Mesleki Gelişimi***

Birçok okulda olduğu gibi özellikle kent okullarında öğrenci başarısını sağlamak zorlu bir görev olarak görülmektedir. Bu başarıyı sağlamak nihayetinde öğretmenlerin öğretim etkinliklerine bağlıdır (Goldring vd., 2009). Okul liderleri okul düzeyindeki kaynakları düzenler ve yönetirler. Bu yönden öğretmenlerin kişisel ve gruplar olarak öğrenme motivasyonunu arttırmada potansiyel olarak kritik bir rol oynadıkları söylenmektedir (Liu, vd., 2016a). Bu bağlamda son yıllarda okul müdürünün öğretmen öğrenmesini, öğretmen gelişimini ve topluluklardaki profesyonel gelişimini nasıl etkilediğine dair çalışmalara odaklanılmıştır (Hallinger, Liu ve Piyaman, 2019). Öğretmen mesleki gelişimi, öğrenmesi ve liderlik arasındaki bu bağlantı birçok etkili araştırmada çığır açan bir konsept olarak görülmeye başlanmıştır (Hallinger ve Kulophas, 2020).

Eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalar mesleki öğrenme ve profesyonel öğrenme kavramlarını öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği içerisinde özerk öğrenme davranışlarını geliştirmeleri olarak açıklamaktadır. (Shengnan ve Hallinger, 2021). Mesleki gelişim veya profesyonelizmi; uzmanlaşmış bilgiyi, öz düzenleme becerisini, alıcıların biricik ihtiyaçlarına yönelik dikkati, kişisel performansı ve alıcının iyiliği kapsamında gerekli olan yoğun bir sorumluluğu içinde barındırır (Hammond, 1990). Bu yönden okuldaki lider görevindeki okul müdürünün eğitim ve öğretimin kalitesini etkileyerek öğrenci başarısında kritik rol oynayan öğretmenlerin mesleki gelişiminde rol alması önem arz etmektedir.

Etkili liderler olarak nitelendirilen öğrenme merkezli liderler liderlik fırsatları süreçlerinde mümkün mertebede öğretmen meslektaşlarının sınıfta uyguladıkları öğretimi ve öğrenme faaliyetlerini etkilemeye çalışmaktadırlar (Southworth, 2003). Bu kapsamda öğretimsel liderlik olarak da anılan öğrenme merkezli liderlik öğrenci öğrenmesinin yanında öğretmen gelişimini destekleyen liderlik faaliyetlerinin üzerinde duran bir yapıdadır (Liu vd., 2016a).

Buna ek olarak öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürü okul vizyonunun kabulü, öğrenme desteği, müfredat yönetimi ve model olma gibi uygulamalarla öğretmen ve öğrenci öğrenmesini etkilemektedir (Liu vd., 2016b).

Öğrenme merkezli liderlik anlayışında okul müdürü öğretmen öğrenmesi için belirgin bir vizyon ortaya koyarak bu vizyonun uygulanmasındaki önemli sebepleri öğretmenlere açıklamakta ve bu süreçte öğretmenlerin belirtilen vizyona paralel kişisel hedefler koymalarında yardımcı olmaktadır (Liu vd. 2016a). Öğrenme merkezli lider olan okul müdürleri bürokratik ve okul yapısı konuları yerine öğretim odaklı konularda öğretmenlerle formal ve informal ortamlarda görüşerek öğretim programının tasarlanmasında ve uygulanmasında etkili olurlar (Murphy vd., 2006). Buna ek olarak öğrenme merkezli liderlerle çalışan öğretmenler öğretim programına dair geri dönüş olarak öğretim programlarını ve uygulamalarını geliştirmeye fırsat bulurlar (Goldring vd., 2009). Bu bağlamda öğrenme merkezli liderliğin etkisinde gelişim fırsatı bulan öğretmenlerin öğrenmenin ana hedef olduğu bu ortamda kendilerini her zaman üst seviyeye taşıyacak uygulamalarda bulunacakları söylenebilir. Bu sayede öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin ve gelişimlerinin olumlu yönde etkileneceği kanaatine varılabilir. Liu ve diğerleri yaptıkları çalışmada öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürlerinin mesleki gelişime gösterdikleri olağanüstü ilgi ve öğrenmeye yönelik istekleriyle öğretmenlerin öğrenmelerinde ve bunun nihayetinde mesleklerinde gelişim sağlamalarına yardımcı olmalarını bu liderlerin etkili model olma becerileri olarak açıklamaktadırlar (2016a).

Yapılan bir çalışmada öğretmenler için güven ortamı oluşturarak öğrenmenin benimsendiği şartlar yaratan öğrenme merkezli liderler olan okul müdürleri bu sayede okuldaki öğretmenlerin öğrenmelerinde etkili olmaktadır (Hallinger vd., 2017). Başka bir çalışmada ise öğrenme merkezli liderlik faaliyetlerinden olan öğretmenler arası üst düzey iş birliğinin ve güvenin, bilginin baz alındığı bir okul ortamı oluşturulmasındaki belirgin gücüne değinilmiştir (Talebizadeh vd., 2021). Buna ek olarak öğretmenlerin mesleki öğrenmeleriyle öğrenme merkezli liderlik arasındaki ilişkinin akademik iyimserlik aracı değişkeniyle incelendiği bir çalışmada öğrenme merkezli liderlik pratiklerinin; öğretmenlerin kendilerine, öğrencilerine ve öğretim tekniklerine olan inançlarını temsil eden akademik iyimserliklerini olumlu yönde etkilediği tasdiklenmiştir (Kulophas ve Hallinger, 2020). Paydaşların örgütle arasında kurduğu istekli bağ olarak tanımlanan örgüt özdeşleşmesinin öğretmenlerin gelişimleriyle okulda yakaladıkları başarı sayesinde kurulduğu ve bu değişimlerin öğrenme merkezli liderlik uygulamalarıyla desteklendiği bir çalışmada

belirtilen bulgular arasındadır (Akgün ve Tabak, 2023). Bu anlayışa paralel olarak okul müdürleri öğretmen öğrenmesini besleyen ve öğrenme etkinliklerini oluşturan bir okul kültürü inşa ettiklerinde öğretmenler öğretim kalitelerini geliştirmeye yönelik sorumluluk ve aidiyet duygusu geliştirmektedirler. Kısaca öğrenme merkezli liderlik etkinliklerinin gerçekleştirilmesinin öğretmen etkenliği üzerinde olumlu bir etkisi vardır (Bellibaş vd., 2020).

Son zamanlarda öğrenme merkezli liderlik çalışmalarında öğretmen mesleki öğrenmesi ve gelişimine odaklanması sürdürülebilir bir değişimin ve eğitim reformunun sağlayıcısı olan öğretmen ve okul müdürü pratiklerinin öneminin farkına varılmasından kaynaklanmaktadır (Hallinger ve Kulophas, 2020). Öğrenme merkezli liderler olan okul müdürleri işbirlikçi, öğrenme destekli, güdüleyici ve değerler odaklı etkinlikleriyle ve uygulamalarıyla öğretmenlerin öğrenme ve mesleki gelişime yönelik yükümlülük geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Tran vd., 2018). Bu yönden öğrenme merkezli liderlik uygulamalarının öğrenci başarısının önemli aktörü olan öğretmen öğrenmesi ve mesleki gelişiminde etkili bir model olduğu söylenebilir.

### ***Öğrenme Merkezli Liderlik ve Etkili Okul***

Okulun çıktısı veya performansını ifade eden okul etkililiği geçmişten günümüze farklı okulların çeşitli başarıları yönünden değerlendirilmesi sebebiyle tartışılan konulardan biri olmuştur (Scheerens, 2000). Okul etkililiğinin okul genelinde değerlendirilmesinin yanı sıra sınıf içi öğretimi ve öğretmen- öğrenci etkileşimi bağlamında incelenmesinin gerekliliği de vurgulanmaktadır (Rutter ve Maughan, 2002).

Kaliteli öğretim ve öğrenmenin garantiye alınarak okul içinde ve dışında öğrencilerin başarılı birer birey olmalarını sağlayan öğretimsel ve öğrenme merkezli liderlik pratiklerinin ve görevlerinin etkili okulların oluşturulmasında kritik bir öneme sahip olduğu bilinmektedir (Odhiambo ve Hii, 2012). Etkili okul çalışmalarına dair raporlarda öğrenci başarısını etkileme ve öğretime doğrudan katılma gibi belirli liderlik etkinliklerinin okul müdürlerinden beklenmesi öğretimsel liderlik veya öğrenme merkezli liderlik faaliyetlerinin gerekliliğini göstermektedir (Bjork, 1993). Öğrenci başarısına yoğunlaşmış bir vizyonun oluşturulmasını gerektiren öğrenme merkezli liderlik pratikleriyle okul müdürleri öğretmenlerle doğrudan iletişim kurarak öğretmenlerin de mesleki gelişimini ve öğretimde kullandıkları etkinlikleri denetlemektedirler (Smith, 2016). Bu yönden paydaşların

akademik başarılarının öğrenme merkezli liderlik pratiklerinden biri olan yüksek standartların oluşturulmasıyla geliştirildiği ve devam ettirildiği söylenebilir. Okul paydaşlarının başarıya yönelik sıkı sıkıya tutunduğu bu bağlılık sayesinde öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürleri öğretmenlerle iş birliğiyle çalışarak etkili bir okul için kapsayıcı bir öğretim programı ve eğitim sürecini sürdürmektedirler (McLeskey, Billingsley ve Waldron, 2016).

Araştırmalar bürokratik değil topluluklar biçiminde düzenlenen ve liderlik edilen okulların daha fazla akademik başarı gösterme eğiliminde olduğunu vurgulamaktadır. Öğrenme merkezli liderliğin oluşturduğu öğrenme toplulukları vurgusu ve mesleki etkinliklerin öğrencinin sosyal ve akademik öğrenimine hizmet ettiği bilinmektedir. (Goldring vd., 2009). Bu bağlamda mesleki öğrenmesi desteklenen öğretmenlerin öğrenciler gibi sosyal bir öğrenme ortamında akran öğretimi, resmi olmayan koçluk ve görüşmeler doğrultusunda başarılarının ve öğrenmelerinin sürdürülmesi okul etkililiği bağlamında değerlendirilebilir durumdadır (Hallinger vd., 2017). Öğrenme merkezli liderlik anlayışına göre okul etkililiğine katkıda bulunacak öğretimsel faaliyetler ve bireysel başarılar ödüllendirilir. Okuldaki başarılarına yönelik onaylanan ve özel olarak övülen paydaşlar sistematik olarak motive edilmektedir (Murphy vd., 2006).

Öğrenmeye karşın istek ve gayret göstererek öğrenci başarısına değer veren öğretmenleri okulun ortak amaçları dahilinde destekleyen okul müdürleri, öğretmen ve öğrenci gelişim ve değişim süreçlerine yönelik bilgileri denetleyerek ve izleyerek okul etkililiğine katkıda bulunmaktadır (Huguet, 2017). Okul ve sınıf seviyesinde öğrenme ve öğretim süreçlerine dahil olan okul müdürlerinin de kişisel başarılarıyla paydaşlara örnek olmasının gerekliliği etkili okul olgusu bağlamında önem teşkil etmektedir. Bu yönden öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürleri alanlarında yaptıkları benzersiz çalışmalarla veya akademik ve kişisel başarılarına karşın gösterdiği gayretlerle okulun diğer paydaşlarına model olmaktadır (Liu vd., 2016b). Öğrenme merkezli liderlik anlayışında öğretmenler, aile üyeleri, ait olunan topluluk üyeleri ve personeller zengin öğrenme kaynakları olarak görülmekte buna benzer öğrenme çevreleri dahil edilerek tüm paydaşlar için öğrenmeyi öğrenme süreci desteklenmektedir. Bu sayede okulun her paydaşı kendi sorumlulukları ve denetim mekanizmaları sayesinde yaşam boyu öğrenme sürecine de adım atmaktadır (Reynolds, 2006). Bu anlayış öğrenme merkezli liderliğin okul çevrelerinde ve resmi eğitim süreçleri dışında etkili olabileceğinin kanıtı olabilir.

### ***Öğrenme Merkezli Liderlik ve Öğrenci Başarısı***

Okul müdürlerinin mesleki uygulamaları; öğretimsel, politik ve değişim öncüsü olma gibi eğitsel rollerle açıklanmaktadır (Glasman, 1984). Öğrenci başarısı olgusunun yalnızca öğretmen faktörü üzerinden işlenmesine rağmen okul müdürlerinin belirli hedefler belirleyerek bu hedeflerin değerlendirilmesinde sorumluluk almaları ve okul paydaşlarının gelişimine katkı sunarak ve katılarak öğrenci başarısında farklılık yaratmaları bazı çalışmalar tarafından da desteklenmektedir (Eberts ve Stone, 1988). Bu yüzden okul müdürlerinin kalitesine yönelik çabalar okul reformu kapsamında yapılan çalışmaların konusu haline gelmiştir (Miller, 2009).

Okul müdürleri öğretmen denetimi, müfredat tanıtımı, öğretim teknikleri, öğrenci disiplini ve öğretmenlere öğrenci dağıtımı gibi etkinliklerle okul taraflarını etkileyerek öğrenci başarısını etkilemektedirler (Coelli ve Green, 2012). Okul müdürlerinin okul gelişimine verdikleri öneme bağlılığının yanı sıra öğretim ve öğrenmede uzmanlık göstermelerinin gerekliliği de okul etkililiği kapsamında öğrenci başarısının gerçekleştirilmesindeki öğretimsel rolün önemine dikkat çekmektedir (Hallinger, 2005). Bir çalışmaya göre tüm personel ve öğrenciler için öğrenme ve gelişim fırsatlarına odaklanan, öğrenmeyi destekleyerek kontrol edici gözlemler ve denetimlerde bulunan bunun yanı sıra örgüt içinde ve dışında güven ortamı oluşturarak saygı kazanan okul müdürlerinin öğrenci başarısında etkili oldukları bulgularla desteklenmiştir (Day, Gu ve Sammons, 2016).

Liderliğin okul performansında ve çıktılarında etkili olan bir yapıtaşı olduğunun kabulü etkili okulları yapılandıran liderlik davranışlarına odaklanmanın önemine dikkat çekmektedir. Bu yönden etkili okullarda gözlemlenen liderlik davranışlarını öğrenme merkezli liderliğin boyutlarında aramak mümkündür (Murphy vd, 2007). Çünkü öğrenme merkezli liderlik faaliyetleri okul paydaşlarının öğrenmelerinde teşvik edici fırsatları barındıran okul müdürü davranışlarından oluşmaktadır (Liu vd., 2016a). Okul müdürlerinin öğrenci başarısına katkılarının değerlendirildiği bir çalışmada açıklanan dört yol öğrenciye ulaşmada önemli süreçler olarak değerlendirilmiştir. Öğretim zamanının kullanıldığı ve okul yönetiminin idare ettiği rasyonel yol, öğretmen bağlılığı, güven ve kolektif bilincin sürdürüldüğü duygusal yol ve öğretim zamanıyla kültür gibi öğelerin kontrol edildiği örgütsel yol; okul müdürlerinin öğrenci başarısında etkin birer figürler olarak kabul görebilmelerinde izlemeleri gereken davranış bütünleri olarak açıklanmıştır (Leithwood,

Sun ve Schumacker, 2019). Bu yönden öğrenme merkezli liderlik kuramındaki okul müdürleri davranışlarını öğrenci başarısına etki eden güçlü etkinlikler olarak tanımlamak mümkün olabilir.

Okul müdürünün okulun kritik bir paydaşı olduğunu söylenmekte fakat okul personeliyle kurduğu iletişim ve dayanışma olmadan başarıyı yakalaması zor gözükmektedir (Hallinger, 2011). Bu yönden hedeflenen bilgi ve becerileri edinmekte zorlanan öğrencilerin okula kazandırılması faaliyetlerine öğrenme merkezli bir lider olan okul müdürü öğretmenleriyle oluşturduğu grup planlama süreçleriyle dahil olmaktadır (Dufour, 2002). Aynı zamanda öğrenme merkezli liderlik yapan bir okul müdürünün öğrenme için vizyon geliştirerek öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve öğrencilerin öğrenmelerine yönelik fırsatlar oluşturması öğrenen bir topluluk olarak okulun her üyesi için öğrenme yeterliliklerini geliştirmeye yönelik gayretini göstermektedir (Alanoğlu, 2023). Bu yönden açıkça belirtilmiş hedeflerin belirli zaman aralıklarıyla profesyonel biçimde oluşturma sorumluluğunun öğrenme merkezli bir lider olarak okul müdürü tarafından belirlenmesi hem öğrencilerin hem öğretmenlerin başarısı ve gelişiminde etkili olmaktadır (Murphy vd., 2006).

Öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürünün öğretmenlere maddi kaynaklar sağlayarak örnek dersler ve alıştırmalar dahilinde öğrenme fırsatları yaratması ve öğretmenler arası iletişimi destekleyerek güvenli ve yeni fikirlere açık bir kültür oluşturması öğretmen öğrenmelerini etkilemektedir (Liu vd., 2016b). Bunun sonucunda öğrenen bir toplulukta fırsatlar içinde kendini geliştirebilen öğretmenlerin varlığı öğrenci başarısında etkili olabilmektedir. Öğretim etkinliklerinin uygulanmasını kolaylaştıracak olan öğretmen öz yeterlik algılarının ve kolektif yeterlik algılarının öğrenme merkezli liderlik faaliyetlerinden beslenerek öğrenci öğrenmesi çıktılarını arttığı bilinmekte ve bu yapının bu liderlik tarzının olumlu etkilerini gösterdiği söylenmektedir (Kılınç, Polatcan, Erdoğan, Sezgin ve Özdemir, 2023).

Yapılan bir araştırmanın bulgularında okul müdürlerinin düşük öğretimsel ve öğrenme merkezli davranışlarının düşük öğrenci başarısıyla ilişkilendirildiği belirtilmiştir. Fakat aynı çalışmada öğrenme merkezli liderlik veya öğretimsel liderlik gibi anlayışların uygulanmasının her zaman başarıyı garantilemediği de vurgulanmıştır (Rodrigues ve Lima, 2021). Öğrenme merkezli liderliğin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinde dair kısıtlı çalışmalar olmasına rağmen bu anlayışın özünde yatan herkes için öğrenme amacının, okul

gelişimine ve öğrenci öğrenmesine dair birçok unsur barındırdığını söylemek mümkündür. Bu bağlamda literatürde yer alan öğrenci başarısını etkileyen okul müdürü davranışları ve etkinlikleri öğrenme merkezli liderlik anlayışıyla ilişkilendirilebilir.

### ***Okul Müdürlerinin Öğrenme Merkezli Liderliği***

Öğrenme merkezli liderlik anlayışı kapsamında değerlendirilebilecek okul müdürü davranışları ve etkinlikleri öğretimsel liderlik, öğrenme için liderlik ve okul liderliği kavramları yönünden incelenebilir. Okul hedeflerini şekillendirerek ileten, öğretim programını yönetip değerlendirerek öğrenci gelişimini izleyen ve okulun her üyesi için öğrenme fırsatları oluşturarak bu sürece teşvik eden bir lider olarak okul müdürü öğrenme için liderlik yapmaktadır (Hallinger ve Murphy, 1986). Bu anlamda gelişimin ve öğrenmenin ödüllendirilerek desteklendiği ve yüksek standartların geliştirilmesiyle okuldaki akademik bir ilerleyişin önünün açıldığı söylenmektedir (Hallinger ve Lee, 2013).

Öğrenme merkezli liderlik yapan bir okul müdürü öğretmenler ve öğrenciler için öğrenme odaklı hedefleri oluşturur ve hedeflerden oluşan bu vizyona yönelik öğretmen çalışmalarını etkin kılmaya çalışır. Bu etkin kılma süreci okul hedeflerinin öğretmenlerin kişisel hedefleriyle ilişkilendirilmesiyle ve bu hedeflerin uygulanma sebeplerinin detaylıca açıklanmasıyla hızlanmaktadır (Liu vd., 2016b). Aynı zamanda okul vizyonundaki her birey için belirlenen açık, güçlü ve genel olarak tanımlanabilecek bu hedefler okul müdürü tarafından dezavantajlı ve avantajlı öğrenciler arasındaki başarı farkını en aza indirmek amacıyla özenli bir şekilde değerlendirilir (Goldring vd., 2009).

Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve bunun sonucunda olumlu etkilenecek öğrenci başarısı için temin edilen öğrenme desteği öncelikle zaman, para ve eğitim fırsatları gibi kaynakların okul müdürü tarafından sağlanmasıyla mümkündür. Öğrenme merkezli lider olan okul müdürü yenilikçi etkinlikler ve fikirlerin ortaya çıkması için öğretmenleri mesleki gelişimleri kapsamında ödüllendirerek motive etmektedir. Aynı zamanda bu okul müdürünün öğretmenlerin birbirleriyle sağlıklı iletişim kurabilmeleri için destekleyici bir ortam yaratmada sorumlu olduğu belirtilmiştir (Liu vd., 2016a). Buna ek olarak okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik faaliyetleri kapsamında öğretmenleri örnek dersler ve eğitim programları gibi hizmet içi uygulamalarla destekledikleri söylenmektedir (Liu vd., 2016b).

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından her gün alınan ğretim kararlarıyla baş edebilmeleri mümkün olmasa da öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürlerinin öğretmenlerin ğrettiklerine ve ğretim tekniklerine dair geliştirici ve denetleyici eylemlerinin önemi göz ardı edilemez durumdadır (Wahlstorm, 2008). ğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürlerinin okul paydaşlarıyla kurdukları uyumlu iş birliği sayesinde sağlama alınan ve okulun hedeflerine sıkı sıkıya bağlı olan ğretim programı dahilinde uygulanan ğretim, materyaller ve değerlendirme sistemleri dikkatlice düzenlenmektedir. Bu yönden öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürlerinin meslektaşlarıyla oluşturdukları, uyguladıkları ve izledikleri sınıf ve okul bazındaki değerlendirme sistemleri hakkında yetkinlikleri olduğu belirtilmektedir (Murphy vd., 2006). ğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürlerinin öğretime ve öğretimin denetlenmesine müdahaleleri sayesinde okuldaki öğrenmelerin ve öğretmenlerin öğretimlerine dair faaliyetlerinin planlı ve bilinçli bir Şekilde takip edildiği söylenebilir.

ğrenme için istek ve enerji gösteren öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürleri kişisel öğrenme başarılarını öğretmenlerle paylaşmakta kararlıdırlar ve bunun kapsamında kendi mesleki gelişimlerine dair de üstün başarı göstererek öğretmenlere model olurlar. Eğitim alanında popüler ve son çıkan fikirleri takip ederler ve eğitim ve öğretime dair benzersiz fikirleri olduğu söylenmektedir (Liu vd., 2016a). ğrenme merkezli liderliği uygulayan okul müdürlerinin bu davranışlarına odaklanıldığında öğrenme eyleminin eşsiz birer timsali oldukları eylemleri ve faaliyetleri bakımından fark edilebilir durumdadır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcılar, veri toplama araçları, geçerlik ve güvenirlik ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın Deseni**

Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik olgusuna yönelik görüşlerinin toplandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırmalar yapılan araştırmaya dahil edilen bireylerin algılarını ve anlayışlarını değerlendirmeye ve bu bireylerin özgünlüklerini kavramaya fırsat tanımaktadır (Berg ve Lune, 2017). Bu çalışmada nitel araştırma tekniklerinden biri olan fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Kocabıyık'a (2016) göre bu araştırma deseniyle kişilerin belirli bir olguya yönelik tutumları, bir olguya yükledikleri anlamlar ve bu olguya yönelik tecrübe ettiklerinin belirlenmesi mümkündür.

#### **Katılımcılar**

Nitel yöntemlerin kullanıldığı bu çalışmada maksimum çeşitlilik ve ölçüt örneklem teknikleri kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik tekniğinin uygulanmasının temel ve değişken özelliklere sahip bir olgunun farklı paydaşlar tarafından çeşitli ve değişik durumlarda nasıl tecrübe edildiğini bütünsel bir açıdan incelemede etkili olduğu belirtilmiştir (Suri, 2011). Buna ek olarak önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak bireylerin araştırmaya dahil edilmesini gerektiren ölçüt örneklem tekniği araştırmanın amacına uygun olarak kullanılmıştır. Bu kapsamda bu çalışmanın ölçütü Ankara ilinin çeşitli ilçelerinin ilkokul ve

ortaokullarında görev yapan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğrenme merkezli liderliğe dair tutumlarını ve görüşlerini belirlemektir. Bu ölçüte paralel olarak bu çalışmanın araştırma grubu farklı branş, yaş, cinsiyet ve mesleki deneyim süresi gibi değişkenlerin farklılık gösterdiği farklı okullarda görevine devam eden 15 okul müdüründen ve 15 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1 ve Tablo 2 de gösterildiği gibidir:

Tablo 1

*Araştırmaya Katılan Okul Müdürlerinin Demografik Özellikleri*

Kod	Eğitim Düzeyi	Yöneticilik Kıdemi	Yaş	Branş	Cinsiyet
Y1	Lisans	5	37	Sınıf Öğretmenliği	Kadın
Y2	Lisans	13	52	Sınıf Öğretmenliği	Erkek
Y3	Yüksek Lisans	1	35	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Kadın
Y4	Lisans	29	57	Sosyal Bilimler Öğretmenliği	Erkek
Y5	Lisans	10	44	Sınıf Öğretmenliği	Erkek
Y6	Yüksek Lisans	10	47	Sınıf Öğretmenliği	Erkek
Y7	Yüksek Lisans	15	45	Türkçe Öğretmenliği	Erkek
Y8	Lisans	17	42	Sınıf Öğretmenliği	Erkek
Y9	Lisans	9	50	Sosyal Bilimler Öğretmenliği	Erkek
Y10	Lisans	9	48	Türkçe Öğretmenliği	Erkek
Y11	Yüksek Lisans	11	52	Fen Bilimleri Öğretmenliği	Erkek
Y12	Yüksek Lisans	10	46	Türkçe Öğretmenliği	Erkek
Y13	Lisans	8	37	Psikolojik Danışmanlık Rehberlik	Erkek
Y14	Lisans	6	31	Türkçe Öğretmenliği	Erkek
Y15	Yüksek Lisans	5,5	38	Sosyal Bilimler Öğretmenliği	Erkek

Araştırmanın katılımcılarından yalnızca ikisi kadın okul müdürüken katılımcıların çoğunluğu erkek okul müdürlerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan altı okul müdürü yüksek lisans mezunudur. Diğer okul müdürlerinin ise öğretmenlik branşlarına ilişkin lisans programlarından mezun olduğu görülmektedir. En düşük yöneticilik kıdemi bir yıl en yükseği ise 29 yıldır.

Tablo 2

*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri*

Kod	Eğitim Düzeyi	Öğretmenlik Görev Süresi	Yaş	Branş	Cinsiyet
Ö1	Lisans	11	36	Sınıf Öğretmenliği	Erkek
Ö2	Lisans	6,5	38	Matematik Öğretmenliği	Erkek
Ö3	Yüksek Lisans	10	35	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Kadın
Ö4	Yüksek Lisans	20	62	Türkçe Öğretmenliği	Kadın
Ö5	Yüksek Lisans	20	44	Sınıf Öğretmenliği	Erkek
Ö6	Lisans	13	45	Sosyal Bilimler Öğretmenliği	Erkek
Ö7	Lisans	10	42	Türkçe Öğretmenliği	Erkek
Ö8	Lisans	20	65	Türkçe Öğretmenliği	Kadın
Ö9	Lisans	8	35	Resim Öğretmenliği	Kadın
Ö10	Lisans	19	48	Beden Eğitimi Öğretmenliği	Erkek
Ö11	Lisans	14	43	Teknoloji Tasarım Öğretmenliği	Erkek
Ö12	Lisans	21	48	Fen Bilimleri Öğretmenliği	Kadın
Ö13	Lisans	13	38	Fen Bilimleri Öğretmenliği	Kadın
Ö14	Lisans	18	42	Sınıf Öğretmenliği	Erkek
Ö15	Lisans	17	44	İngilizce Öğretmenliği	Kadın

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyleri genellikle lisans seviyesindedir. Yalnızca üç öğretmenin bir yüksek lisans programından mezun olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin görev süresi çeşitlilik göstermekte birkaç yıldan 20 yıla kadar uzanmaktadır. Öğretmenlerin yaş aralığı 35 ile 65 arasında değişmektedir. Katılımcıların sekizi erkek yedisi ise kadındır. Tabloda belirtildiği gibi Matematik, Fen Bilimleri, İngilizce, Teknoloji Tasarım, Sınıf, Resim, Sosyal Bilimler ve Türkçe Öğretmenliği gibi farklı branşlardan katılımcılar araştırmada yer almıştır.

## **Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada araştırmanın amaçlarına uygun olarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veri toplama araçlarından biri olan görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmacının görüşme tekniğini uygularken yoğun dinleme ve not alma gibi farklı becerilerin yanı sıra dikkatli planlama ve yeterli hazırlanma becerilerine sahip olması gerektiği bilinmektedir. Buna ek olarak araştırmacının ilgili konuda olabildiğince uzmanlaşması araştırmanın amaçlarına uygun kullanılabilirliği için bilgilendirici ve güvenilir sorular sorabilmesi bağlamında önem arz etmektedir (Qu ve Dumay, 2011). Bu doğrultuda yaklaşık 10 genel soru ve görüşme sürecinin ilerlemesini kolaylaştırarak araştırmaya katkı sağlayacak sonda soruları oluşturulmuştur. Okul müdürlerine ve öğretmenlere göre tekrar değerlendirilmesi planlanan görüşme formu (EK 3.) uzman görüşü sonrası ana sorulara eklenen çeşitli sondalarla zenginleştirilmiştir. Alınan uzman görüşü araştırmanın konusunun yeniliği ve güncelliği sebebiyle ana soruların daha fazla sondayla desteklenmesi yönündedir. Bunun sonucunda her ana soruya, araştırmanın amacına ve alt amaçlarına uygun sonda soruları eklenerek görüşme formu son haline getirilmiştir.

## **Geçerlik ve Güvenirlik**

Araştırma verileri 2023/2024 Eğitim ve Öğretim yılının güz dönemi dahilinde toplanmıştır. Görüşmelerin bazıları farklı ilçelerde gerçekleştiği için bu görüşmeler çevrim içi platformlar aracılığıyla yapılmıştır. Katılımcılara araştırma detaylı bir şekilde açıklanmış ve araştırma sürecinin belirli adımları belgelenerek bu yönde bilgi verilmiştir. Ankara ilinin farklı ilçelerinin farklı okullarında görev yapan branş, yaş, cinsiyet, mesleki görev süresi açısından çeşitli olarak değerlendirilebilecek okul müdürleri ve öğretmenlerle yaklaşık 30 dakikalık süre zarfında gerçekleştirilen görüşmeler tamamlanarak araştırmaya ek katkı sağlamak adına katılımcılara sonda soruları yöneltilmiştir. Görüşmeler süresince oluşabilecek bilgi kaybını önlemek amacıyla ses kayıt uygulamaları kullanılmıştır. Elde edilen verilerin kesinlikle gizli tutulacağı ve verilerin analizi sonrası elde edilen bilgilerin imha edileceği bilgisi katılımcılara görüşme öncesinde aktarılmıştır. Katılımcıların sağlayacağı kişisel bilgilerin de araştırma dahilinde kullanılmayacağı iletilmiştir. Araştırmacı araştırma bulgularını araştırma sürecinde ilettiği verilerin yorumlanmasında geçerliği sağlamak amacıyla katılımcı doğrulaması stratejisini kullanmıştır. Araştırma süresince elde edilen bulgular ve sonuçlar tez danışmanının yardımıyla gözden geçirilip değerlendirilmiş araştırma süreci

denetlenmiştir. Bu sayede yapılan araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla önlemler alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin toplanmasından sonra verilerin analiz süreci başlamıştır. Verilerin değerlendirilmesi ve yorumlanması sürecinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Toplanan veriler araştırmanın amacıyla ve alt amaçlarıyla paralel belirlenen kategorilere ve temalara göre değerlendirilmiş ve analiz edilmiştir. Bu sayede elde edilen veriler organize edilmiş ve düzenlenmiştir. Araştırmacının kullandığı betimsel analiz tekniği sayesinde toplanan verilerin hatasız olması için bulgular doğrudan alıntılarla zenginleştirilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması da veri kaynaklarından yapılan doğrudan alıntılar ile sağlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Görüşmeler süresinde elde edilen ses kayıtları ve yazılı notlar birçok kez deşifre edilerek metne dönüştürülmüştür. Çalışmaya katılan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin isimlerinin saklı tutulması amacıyla okul müdürlerinden oluşan katılımcılara Y1, Y2, Y3, Y4 ..., öğretmenlere ise Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 ... şeklinde kısaltma adlar atfedilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde amaçlara ve alt amaçlara yönelik toplanan verilerin dahilinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada güvenilirliğin sağlanması amacıyla katılımcıların görüşme sorularına verdiği cevaplar belirli başlıklar ve kategoriler dahilinde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

#### **Öğrenme Merkezli Liderliğin Kavramsallaştırılması**

*“Sizce öğrenme merkezli liderlik nedir?”, “Öğrenme merkezli liderliği kısaca tanımlayabilir misiniz?” ve “Öğrenme merkezli liderlikle ilgili aklınıza gelen kavramlar nelerdir?”* gibi katılımcılara yöneltilen temel sorulara verilen bazı cevaplar ve bu yönde önemli olarak nitelendirilebilecek kısımlar aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen katılımcıların çoğunluğunun öğrenme merkezli liderlik anlayışı hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığı bu yüzden araştırmaya yeterince katkı sağlayamayacağı endişesi içinde olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmanın görüşlere dayalı bir çalışma olduğu belirtilmiş ve diğer temel sorularla katılımcılardan öğrenme merkezli liderliğe ilişkin kavramları belirtmeleri istenmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme formu resmi ilkokullar ve ortaokullarda görev yapan okul müdürleri ve öğretmenlere uygulanmıştır. Bu bağlamda araştırmaya katılan okul müdürleri ve öğretmenler öğrenme merkezli liderlikle ilişkilendirebilecekleri kavramları ve anahtar kelimeleri kullanarak bu liderlik tarzının tanımlamalarını yapmışlardır. Görüşme soruları dahilinde soruları cevaplayan okul müdürleri ve öğretmenler çoğunlukla öğrencinin odağa alındığı bir liderlik

anlayışına işaret etmektedirler. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğrenme merkezli liderliği tanımlarken okuldaki paydaşların iyi haline, başarı amaçlı müdahalelerine ve liderlik faaliyetlerine önem veren bir liderliğin altını çizmeleri yönünden öğrenmenin önemsendiği bir okul ortamının vurgulandığı söylenebilir. Aynı zamanda katılımcıların verdiği cevaplara bakıldığında okul gelişimi, öğrenci başarısı ve okul çıktıları yönünden olumlu olarak nitelendirilebilecek bir liderlik türünden bahsedildiği söylenebilir. Okul müdürlerinden oluşan katılımcıların öğrenme merkezli liderliğin tanımlanmasına dair sorulan soruya verdikleri cevaplar şu şekildedir:

- Y<sub>1</sub>: Öğrenme merkezli liderlik okulda yenilenme ve değişimin öncülüğünün yapıldığı bir liderlik tarzını ifade etmektedir.
- Y<sub>2</sub>: Öğretmenleriyle beraber okulun yararına yönelik sorumluluğun alındığı bir liderlik tarzıdır.
- Y<sub>3</sub>: Öğrenmenin öğretilerek bu yönde öğrenmenin içselleştirildiği liderlik öğrenme merkezli liderlik olarak tanımlanabilir.
- Y<sub>4</sub>: Sadece yönetim biliminin değil liderliğin öğrenebildiği bilincinin verildiği bir liderlik tarzıdır.
- Y<sub>5</sub>: Öğrenciye merkeze alarak öğretmene rehber olunan bir liderlik tarzı olarak tanımlayabilirim.
- Y<sub>8</sub>: Öğrencinin merkeze alındığı bir liderlik tarzıdır.
- Y<sub>9</sub>: Öğretmenin ve öğrencinin öğrenen paydaş olarak görüldüğü bir liderlik tarzıdır.
- Y<sub>11</sub>: Öğrenme merkezli liderlik öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak ortamın yaratıldığı bir anlayışı göstermektedir.
- Y<sub>12</sub>: Öğrenme merkezli liderliği gerçekleştiren bir lider güçlü iletişim becerileri ve etkili liderlik kabiliyetleri dahilinde davranışlarda bulunur.
- Y<sub>13</sub>: Öğrenme merkezli liderlik eğitim ve öğretim konusunda nitelikli fikirleri olan paydaşların desteklendiği bir liderlik tarzını ifade etmektedir.
- Y<sub>14</sub>: Öğretmenleri merkeze alarak kendini geliştirmeye adanmış lider öğrenme merkezli liderlik yapmaktadır.
- Y<sub>15</sub>: Öğretmen, veli, öğrenci gibi okul paydaşlarını bütüncül bir yaklaşımla destekleyen ve gelişimlerine destek olan bir lider öğrenme merkezli liderdir.

Öğretmenlerden oluşan katılımcıların verdiği cevaplar bağlamında değerlendirilen öğrenme merkezli liderliğin tanımlanması çoğunlukla öğrenme ve öğretime istekle katılan bir okul müdürü profili çizmektedir. Sadece öğrencinin başarısının değil aynı zamanda öğretmenlerin de öğrenmelerinin desteklendiği ve eğitim ve öğretime doğrudan dahil olan bir okul liderine vurgu yapıldığı verilen cevaplardan açık bir şekilde anlaşılmaktadır. Çalışmaya katılan farklı branş öğretmenlerine yöneltilen aynı soruya verilen cevaplar aşağıdaki gibidir:

Ö<sub>1</sub>: İlkokul düzeyindeki öğrencilere çocuk kavramı yönünden odaklanan ve bu yönde ilgili gereksinimleri ve becerileri dikkate alarak öğrenmeyi destekleyen okul müdürlerini öğrenme merkezli liderler olarak tanımlayabilirim.

Ö<sub>2</sub>: Öğrenme merkezli liderliği öğrenci merkezli liderlik tarzı olarak açıklayabilirim.

Ö<sub>3</sub>: Öğretmenlere beraber eğitim ve öğretime katılan bir liderlik tarzı aklıma geliyor.

Ö<sub>6</sub>: Öğrenme merkezli liderlik uygulandığında okul hedeflerinin ve ders kazanımlarının desteklendiği bir ortamın varlığından bahsedebiliriz.

Ö<sub>7</sub>: Her öğrencinin eşitlik ilkesi bağlamında eğitim fırsatı verilen bir liderlik tarzıdır.

Ö<sub>11</sub>: Okul paydaşlarının iyi olma halini ve öğrenmesini destekleyen bir liderlik türüdür.

## Öğrenme Merkezli Liderlikle İlgili Değerler

Katılımcılara yöneltilen “*Sizce öğrenme merkezli liderlik süresince okul müdürlerinin sergilediği roller hangi değerlerden beslenir?*” sorusuna verilen çoğunluklu cevaplarda sevgi, adalet, dayanışma, demokrasi, iş birliği, sevgi, güçlü iletişim ve empati gibi değerlerden bahsedilmiştir. Bunun yanı sıra öğrenme merkezli liderliğin tanımlamalarında kullanılan kavramlar da bu değerlerle ilişkilendirilebilmektedir. Katılımcılar öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürlerini bir grup dinamiği içinde belirli olumlu değerlere sahip olarak öğretmenlerle ve öğrencilerle iletişimi sağlıklı ve güçlü kuran kişiler olarak tanımlamışlardır. Bazı katılımcılar bu değerleri belirtirken öğrenme merkezli liderliğin doğası gereği bu değerlere sahip olduğunu vurgulamış bunun sebeplerini açıklamışlardır. Okul müdürleri ve öğretmenlerin oluşturduğu katılımcıların cevapları aşağıdaki gibi sırayla verilmiştir:

Y<sub>1</sub>: Dayanışma ve güven değerlerinden beslendiğini düşünüyorum

Y<sub>3</sub>: Öğrenme merkezli liderin sorumluluklarını bilen bir kişi olduğunu dayanışma ortamı yaratarak öğretmenlerin ve öğrencilerin fikirlerini önemseydiğini gösteren ve bu yönde empati duygusunu geliştiren bir tavırda olduğunu söyleyebilirim.

Y<sub>4</sub>: Öğrenme merkezli liderliğin öğrenilerek edinilebilir bir liderlik tarzı olduğunu düşündüğümünden okul müdürünün bu liderliğin gerektirdiği dayanışma ve empati gibi değerleri de geliştirebileceğini çünkü okulda gerçekleştirilmek istenen iş birliği ortamının buna ihtiyacı olduğunu düşünüyorum.

Y<sub>5</sub>: Öğrenme merkezli lider işbirlikçidir. Bu yüzden bu lider dayanışma ve empati gibi değerlere sahip olmalıdır.

Y<sub>7</sub>: Öğrenme merkezli liderlik manevi ve insani yönden donanımlı değerlere sahip olması gereken bir tarzı temsil etmektedir. Gerektirdiği sorumluluklar ve faaliyetler yönünden bu liderlik tarzının güven ve saygı değerleri kapsamında geliştirildiği kanaatindeyim.

Y<sub>11</sub>: Adalet, dayanışma ve iş birliği aklıma gelen değerlerdir.

Y<sub>12</sub>: Hoşgörü değerinden beslenen bir liderlik tarzıdır.

Y<sub>14</sub>: Grup dinamiğinin farkında olarak iş birliği ve dayanışma değerlerinin önemini anlayan bir liderden bahsetmek mümkündür.

- Ö<sub>1</sub>: Öğrenme merkezli liderliği iş birliği ve dayanışma değerleriyle bağdaştırabilirim.
- Ö<sub>2</sub>: Öğretmene ve öğrenciye yönelik duygusal olarak duyarlılığı yüksek olmasını gerektiren çoğu değeri bu liderlik tarzıyla ilişkilendirebiliriz.
- Ö<sub>3</sub>: Öğrenme merkezli liderlik tarzına dayanışma ve saygı gibi değerleri yakıştırıyorum.
- Ö<sub>4</sub>: Bence hoşgörü adalet, çocuk sevgisi öğrenme merkezli liderliği oluşturan kritik değerlerdir.
- Ö<sub>6</sub>: Dayanışma ve empatinin bu liderlik tarzında etkili olan değerler olarak görüyorum çünkü bu değerler öğrenmenin gerçekleşmesinde hızlandırıcı etkiye sahip olabilirler.
- Ö<sub>8</sub>: İletişimi güçlü kılan empatiye sahip olma değerinin öğrenme merkezli liderlikte güçlü bir etkisi olduğunu söyleyebilirim.

### **Okul Müdürlerinin Öğrenme Merkezli Liderlik Özellikleri**

Katılımcılara öğrenme merkezli lider olabilecek bir okul müdürünün bireysel açıdan nasıl bir kişi olması gerektiğine dair, bu okul müdürünün kişiler arası ilişkileri bakımından ne gibi özellikler taşıdığıyla ve öğrenme merkezli liderliğin doğası gereği bulunduğu akademik seviyenin nasıl olduğuyula ilgili sorulan “*Öğrenme merkezli lider konumunda olan bir okul müdürünün kişisel, sosyal ve akademik özellikleri nelerdir?*” sorusuna katılımcılar aşağıdaki gibi cevaplar vermiştir. Çoğunlukla katılımcılar okul müdürlerine denetleme becerisi yüksek, saygılı, objektif, güvenilir ve özgür düşünebilen gibi kişisel özellikler atfetmişlerdir.

- Y<sub>1</sub>: Öğrenme merkezli liderin empatisi yüksektir.
- Y<sub>8</sub>: Güven duygusunu her alanda hissettiren bir kişidir.
- Y<sub>2</sub>: Sorgulayan, kişisel ve sosyal gelişimine her an devam eden bir okul müdürüdür.
- Y<sub>11</sub>: Öğrenme merkezli bir lider olan okul müdürü kişisel olarak yeni fikirlere açıktır.
- Ö<sub>3</sub>: Öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürü kişisel fikirleri ve duygularıyla hareket etmez. Emeği adaletli bir şekilde değerlendirir.
- Ö<sub>6</sub>: Öğrenme merkezli lider bulunduğu ortamı derleyen ve toplayandır.
- Ö<sub>8</sub>: Öğrenme merkezli liderin kendisinin de eğitimliğin hakkını verdiğini düşünmekteyim. Bu yönden eğitimliğin gerektirdiklerine dair empati duygusunun gelişmiş olduğunu varsayıyorum

Katılımcılara tarafından sosyal açıdan iletişim becerileri kuvvetli ve ortamı güven ve huzur bakımından yönetebilen doğal liderler olarak tanımlanan öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürleri gruplar arası işbirlikçi tavrıyla uyumlu bir liderlik profili çizmektedirler. Buna ek olarak öğrenme merkezli liderliği uygulayan okul müdürleri adaletli ve paylaşımcı tavrıyla grup içindeki sorumluluk bilincini yaşatmaktadırlar.

Y<sub>1</sub>: Öğrenme merkezli lider kişiler arası liyakatli davranan bir okul müdürüdür.

Y<sub>3</sub>: Sorumluluk almaktan çekinmeyen ve görevleri paylaşabilen bir okul müdürü öğrenme merkezli liderlik uygulamaktadır.

Y<sub>4</sub>: Öğrenme merkezli lider sosyal çevresiyle uyumludur. Başarıları ve paydaşlarının başarısı hayatının odak noktası haline gelmiştir.

Y<sub>11</sub>: Öğrenme merkezli bir lider olan okul müdürü sosyal açıdan iyi bir dinleyicidir.

Ö<sub>2</sub>: Öğretmenlerin işlerini kolaylaştıran, işbirlikçi bir tavır takınan bir liderlik profilinden bahsetmem mümkündür.

Ö<sub>7</sub>: Bu liderin okul dışındaki hayatında da liderlik faaliyetlerini devam ettirdiğini düşünüyorum.

Katılımcılar öğrenme merkezli liderlik olan okul müdürlerini hem mesleki hem entelektüel açıdan gelişen ve akademik özellikleri güçlü liderler olarak tanımlamışlardır. Bunun yanı sıra katılımcılara göre öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürleri akademik bilginin peşinde koşan ve çevresini de bu yönde bilgilendirerek güdüleyen liderlerdir.

Y<sub>4</sub>: Öğrenme merkezli liderler başarılarını ve paydaşlarının başarılarını hayatının odak noktası haline getirmiştir.

Y<sub>11</sub>: Öğrenme merkezli bir lider olan okul müdürü akademik açıdan en az bir yüksek lisans mezunudur.

Ö<sub>9</sub>: Öğrenme merkezli lider öğretmenlerle akademik olarak bilgi birikimi paylaşır.

Ö<sub>12</sub>: Öğrenme merkezli liderler eğitimci kimliklerine bireysel çalışmalarla katkıda bulunurlar ve yöneticilik alanında akademik olarak gelişmeye çalışırlar.

Katılımcıların genel olarak öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürüne kişisel, sosyal ve akademik açıdan olumlu özellikler yüklediği bulgular arasındadır. Aynı şekilde öğrenme merkezli liderliğin tanımında ve bu liderlik tarzının ilişkilendirildiği değerler kapsamında öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürlerine atfedilen kişisel, sosyal ve akademik özellikler birbirleriyle uyum içindedir.

Öğretmenlerden oluşan katılımcıların verdiği cevaplar kapsamında elde edilen bulgulara göre öğrenme merkezli liderler öğretmenlerle bilgi paylaşmakta istekli ve ısrarlıdır. Buna ek olarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin besleyici ve destekleyici özellikler taşımaktadır. Aynı zamanda öğretmenler öğrenme merkezli liderleri öğretmenlerin etkinliklerine saygı sınırları kapsamında güven ve saygı unsurlarına sahip müdahalelerde bulunan okul müdürleri olarak görmektedirler.

Ö<sub>1</sub>: Öğrenme merkezli lider liderliğinin farkındadır bu yönde sorumluluklar ve görevler alarak kendini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur.

Ö<sub>2</sub>: Öğretmenlerin işlerini kolaylaştıran, işbirlikçi bir tavır takınan bir liderlik profilinden bahsetmem mümkündür.

Ö<sub>6</sub>: Öğrenme merkezli lider bulunduğu ortamı derleyen ve toplayandır. Paydaşları birleştirici konumdadır ve başarıya karşı umutlu ve duyarlı davranır.

Ö<sub>7</sub>: Öğretmenlere kurduğu iletişimde saygı sınırlarını aşamayarak yapacağı müdahalelerde titiz ve dikkatli davranır. Bu liderin okul dışındaki hayatında da liderlik faaliyetlerini devam ettirdiğini düşünüyorum.

## **Okul Vizyonun Oluşturulması, Paylaşılması ve Gerçekleştirilmesi**

*“Öğrenme merkezli liderlik özelliği gösteren bir okul müdürü okulun amaçlarının belirlenmesi ve ilgili paydaşlarla paylaşılması konusunda nasıl bir öneme sahiptir?” sorusu “Vizyon ve misyon”, “Okulun temel değerleri ve ilkeleri” ve “Ortak anlamların oluşturulması” gibi sondalarla desteklenerek katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun sonda sorularına gerek duymadan okulda oluşturulan temel değerlerden ve kurallardan bahsettiği aynı zamanda okulun vizyonunun ve misyonunun diğer paydaşlarla oluşturulmasının önemine dair fikirlerini ilettiği görülmektedir. Aynı zamanda katılımcılar vizyon oluşturma ve paylaşma sürecinin öğrenme merkezli liderlik anlayışında kritik önemde olduğunu belirtmişlerdir.*

Okul müdürlerinden oluşan katılımcılar okulun amaçlarının paylaşılmasındaki liderin önemine yönelik sağlıklı iletişimin kritik görevine vurgu yaparken öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürünün okulun amaçlarının oluşturulmasında, izlenmesinde ve değerlendirilmesinde okulun her paydaşını bu sürece dahil ettiğinden bahsedilmiştir. Okul müdürlerinden oluşan katılımcıların verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Y<sub>1</sub>: Öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürü vizyonun ve misyonun oluşturulması sürecinde aktif ve etkin olmalıdır. Öğrenci, veli ve öğretmen bileşenlerini göz ardı etmeden hareket etmez.

Y<sub>5</sub>: Öğrenme merkezli lider okulun hedeflerini oluşturma sürecinde grup bilinciyle davranmakta ve bu yönde paylaşımcı bir tavır sergiler.

Y<sub>7</sub>: Öğrenme merkezli lider olan okul müdürü okulun vizyonunun ve misyonunun tanıtılmasında otoriter değil paylaşımcı ve demokratik bir yol izler.

Y<sub>10</sub>: Öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürleri iletişim kanallarını kullanarak okul vizyonunu okul paydaşlarıyla oluşturur. Açık ve direkt bir şekilde vizyonu iletir. Vizyonu velilere, öğrencilere ve öğretmenlere anlatmaktan çekinmez.

Y<sub>11</sub>: Okul müdürü vizyonu oluşturma ve iletme bağlamında öğretmenlerle informal görüşmeler düzenleyebilir ve ortak karar doğrultusunda kararlar alabilmektedir.

Y<sub>12</sub>: Okul müdürü kendi başına değil bir grup olarak gördüğü okul paydaşları topluluğunu hedeflere yönelik motive eder ve bu yönde kararlar alır.

Y<sub>13</sub>: Okulun amaçları öğrencinin başarısına yönelik belirlenir. Bu amaçla öğretmenlerle görüşmeler düzenler.

Öğretmenlerden oluşan katılımcıların verdiği cevaplar kapsamında öğrenme merkezli liderlik özellikleri gösteren okul müdürleri iş birliği, dayanışma, farklı fikirlere saygı ve öğrenci merkezlilik gibi unsurlara önem vererek okulun hedeflerini oluşturmada ve paylaştırmada zaman ve mekân fark etmeksizin iletişim kurmaktadır.

Ö<sub>1</sub>: Okul müdürü ortam kısıtlaması olmaksızın her an her yerde öğretmenleriyle okulun amaçlarına dair çalışmalar yapabilmektedir. Bu yönde işbirlikçi davrandığını söyleyebilirim.

Ö<sub>3</sub>: Okul müdürünün ilk görevi devletin politikaları düzeyinde okulun amaçlarına karar vermektir. Fakat bu süreçte okul müdürleri öğretmenlerle ortak paydada buluşarak okula uygun kararlar almakta esnek davranabilirler.

Ö<sub>4</sub>: Okul müdürü öğretmen görüşleriyle belirlediği amaçları başarı ve öğrenci odaklı yapılandırmaya önem vermektedir.

Ö<sub>7</sub>: Öğrencinin çıkarlarını göz ardı etmeden öğretmenlerle görüşmeler düzenleyerek vizyon ve misyonu oluşturmaktadır.

Ö<sub>15</sub>: Öğrenme merkezli lider olan okul müdürü otoriter davranmadan öğretmenlerine karar verme merci olduklarını hatırlatır. Bu yüzden öğretmenlerin fikirlerine ve yeni uygulamalarına saygı duyar.

Katılımcıların görüşlerine göre okul amaçlarının oluşturulması ve iletilmesi süresince paydaşlarına yönetimde paylaşımcılık ve özgürlük inancı aşıl原因an öğrenme merkezli liderler paydaşların öğrenmelerine ve başarılarına öncelik vermektedirler.

## **Öğretmen Mesleki Gelişimi ve Öğretmen Öğrenmesi**

“Mesleki gelişim faaliyetleri”, “Öğretim süreçlerine katılım”, “Öğrenme vizyonu geliştirme”, “Öğrenme programı ve faaliyetleri oluşturma”, “Öğrenmeye yönelik model olma” gibi sondalarla desteklenen “Öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürünün öğretmen mesleki gelişimi üzerindeki etkisi ve bu yönde oluşturduğu iletişim hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusu öğretmenlerden ve okul müdürlerinden oluşan katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcılar öğrenme merkezli liderlik anlayışının önemli ana unsurlarından birini öğretmen olarak tanımladıklarını diğer sorularda da görüldüğü üzere belirli görüşlerle desteklemişlerdir. Öğrenme merkezli liderlik özellikleri gösteren okul müdürünün

öğretmenin sadece mesleki değil her anlamda gelişiminde etkili olacağına dair görüşleri katılımcıların verdikleri cevaplardan anlaşılabilir.

Buna ek olarak katılımcıların görüşlerinden öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik okul müdürünün yadsınamaz etkisine vurgu yapıldığı anlaşılmıştır. Bu yönde öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürleri mesleki ve entelektüel öğrenmenin öncüleri konumundadır. Bu anlamda öğrenme merkezli liderliği uygulayan okul müdürlerinin öğretmenlere gelişim ve öğrenme konusunda model oldukları inancı bulgular arasında yer almaktadır. Mesleki gelişim ve öğrenmeye yönelik öğretmenleri güdüleyen öğrenme merkezli okul müdürleri çabaları gerekli maddi ve manevi şartların sağlanmasıyla beraber öğretmenlerle kurulan iş birliği ve dayanışma değerleriyle güçlenmektedir.

Y<sub>1</sub>: Okul müdürü sadece öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine değil kendi akademik gelişimine de önem vererek model olmaktadır. Bu sayede gelişimde rehber rolü oynar.

Y<sub>3</sub>: Okul müdürleri bu süreçte demokratik ve şeffaf şekilde ilerleyerek öğretmenlere rehber olabilirler. Öğrenme merkezli liderlikte oluşturacakları eğitim fırsatları her öğretmen için ulaşılabilir olmalıdır.

Y<sub>5</sub>: Öğrenme merkezli liderlikten beklenen okul müdürünün grup bilinciyle hareket etmesidir. Kendisi de bu grubun parçası olduğuna göre bu eğitim fırsatlarına karşın istekli olmalı öğretmenlere bu yönde motive sağlamalıdır.

Y<sub>8</sub>: Öğretmenlerin mesleki gelişimini önemseyen öğrenme merkezli okul müdürü öncelikle öğretmenlere huzurlu ve güvenli bir öğrenme ortamı yaratır. Bunu başardıktan sonra eğitimsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesi daha kolay olacaktır.

Y<sub>11</sub>: Öğrenme merkezli okul müdürü öğretmenin eksiklerini belirler ve bu yönde hizmet içi faaliyetlerin oluşturulmasını sağlar.

Ö<sub>5</sub>: Öğrenme merkezli lider eğitim ve öğretim alanında yapılan her türlü yeniliğe dair öğretmenlerini bilgilendirmekle yükümlüdür. Bu yeniliklerin uygulanmasında ve değerlendirilmesinde rehber rolü oynamaktadır.

Ö<sub>13</sub>: Öğrenme merkezli lider araştırmacıdır bu yüzden öğretmenlerin yeni fikirlere ve yeniliklere yönelik araştırmacı tavır takınmasına yardımcı olur. Öğretmenleri uygulamaları yönünden takdir ederek motive eder.

Görüşme sırasında öğretmenlerden oluşan katılımcıların aldıkları hizmet içi eğitim gibi fırsatların yararına yönelik sorgulama içerisinde oldukları gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerden ve okul müdürlerinden oluşan katılımcılardan elde edilen bulgulara göre öğrenme merkezli liderliği uygulayan okul müdürlerinin okulun ve bireylerin eksikliklerine ve amaçlarına yönelik etkili ve yararlı çeşitli eğitsel faaliyetler düzenleyecek kapasitede ve yeterlilikte oldukları belirtilmiştir. Katılımcılardan elde edilen görüşlere göre öğrenme merkezli liderliği uygulayan okul müdürleri değişim ve gelişimde etkili olan öğretmenler

arası çalışmalara ve ilişkilere önem vermekte ve bu sayede öğretmenler arası ilişkiler ağını yapıcı yönde şekillendiren bir rol oynamaktadırlar.

Ö<sub>1</sub>: Öğrenme merkezli lider öğretmenlerinin eğitim fırsatlarına yönelik onlardan fikir alır ve bu fikirlerden hareketle çalışmalar düzenler.

Ö<sub>2</sub>: Öğretmenlerin isteği dışında verilen hizmet içi eğitimlerin aksine öğretmenlerin alan bilgilerine yönelik kurslar düzenleyebilir. Bu sayede öğretimsel olarak sekteye uğrayan faaliyetlerin önüne geçmektedir.

Ö<sub>4</sub>: İş birliği ve dayanışma ortamının güçlenmesi için öğretmenlerin kendi aralarında kaynaşmalarını sağlayacak sosyal etkinliklerin öğretmen mesleki gelişim etkinliklerinden daha önce yapılması öğrenme merkezli lider için önemli bir adımdır.

Ö<sub>7</sub>: Öğrenme merkezli lider öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve öğrenmelerine dair denetlenmenin yapılması için belirli aralıklarla toplantılar düzenler. Buna ek olarak seminerler, kurslar ve yararlı olacak etkinlikler düzenlemektedir.

Ö<sub>11</sub>: Öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürünün öğretmen mesleki gelişimi üzerindeki ilk rolü öğretmenlerin bir araya getirilerek koordine edilmesidir. Grup bilincinin aşılandığı öğretmenlerin kendi aralarında fikir alışverişi ve yardımlaşma yapmalarına olanak sağlar.

Y<sub>12</sub>: Öğrenme merkezli liderliği uygulamak isteyen bir okul müdürü öğretmenlerin öğrenmesine yönelik sempozyum, seminer ve çalıştay gibi faaliyetlerin haberini verir ve bu yönde çalışmalar yapar.

Y<sub>14</sub>: Okul müdürünün bu yönde hizmet içi faaliyetlerin düzenlenmesi, oluşturulması ve iletilmesi gibi görevleri olabilir. Öğretmenleriyle beraber belirli konular ve problemler kapsamında ilgili eğitim fırsatlarını araştırır ve bulur.

### **Öğrenme Merkezli Liderlik, Okul Etkililiği ve Öğrenci Başarısı**

*“Öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürünün okulun etkililiğini, öğrencilerin başarı ve mutluluğunu arttırma adına olumlu ve güvenli bir öğrenme ikliminin oluşturulması sürecindeki rolünü nasıl açıklarsınız?”* sorusu öğretmenlerden ve okul müdürlerinden oluşan katılımcılara yöneltilmiştir. Sorunun desteklenmesi adına *“Akademik gelişime verilen önem”, “Öğrenci başarısının pekiştirilmesi”, “Öğrenci öğrenmesinin izlenmesi”* ve *“Öğrenme fırsatlarının artırılması”* gibi sondalar eklenmiştir. Okul müdürlerinden oluşan çoğu katılımcının okul müdürünün öğrenci başarısı ve iyi hali üzerindeki etkisini öğretmen unsuru dahilinde değerlendirdiği ve dolaylı bir etkiden söz ettiği görülmüştür. Aynı zamanda bu okul müdürünün; sınavlar, testler ve performans gibi değerlendirme sistemleri sayesinde öğrenci başarısını takip ettiği iletilmiştir. Okul müdürlerinden elde edilen cevaplar aşağıdaki gibidir:

Y<sub>1</sub>: Öğretmenlerin öğretim kalitesini etkileyerek öğrenci başarısını arttırmak isteyen öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürü akademik planların uygulanmasını denetler ve değerlendirir. Öğrencileri daha iyi tanıyabilmek adına öğrenci gelişim planlamaları yapar. Öğretmenlere sağladığı koçluk sayesinde öğretmenin öğretim tekniklerinde etkili olabilmektedir.

Y<sub>3</sub>: Okul müdürü öğretmenleriyle kurduğu sağlıklı iletişim sayesinde öğretimdeki etkililiği garanti altına alır.

Y<sub>6</sub>: Öğrenme merkezli liderliği uygulayan okul müdürü öğrenci başarısını etkileyebilmek adına öncelikle okul ortamındaki huzuru ve güveni sağlamalıdır. Bunu sayesinde öğretmenlerin öğretimsel faaliyetleri kolaylaşacaktır.

Y<sub>7</sub>: Öğrenme merkezli lider okul başarısını sadece sınavlara indirgemez bunun aksine performansa dayalı değerlendirme yapar. Bunu başarmak için öğretmenlerle sürekli iş birliği içinde olur.

Y<sub>9</sub>: Öğrenme merkezli liderler sadece sınavlar yoluyla değil öğrencileri süreç bazlı inceleyebilecekleri performans ve projeler sayesinde izlemektedir. Öğretmenlerin verdiği geribildirimler sayesinde öğretime müdahil olurlar.

Y<sub>11</sub>: Öğrenme merkezli okul müdürü öğrenci başarısını sınavlar aracılığıyla izleyebilir.

Y<sub>12</sub>: Öğrenme merkezli lider öğrencilerle arasına sınır koymaz bu yüzden her öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını bilmekle yükümlüdür. Bunu uygulamak zor olsa da öğrencilerin isteklerini ve problemlerini dinler.

Y<sub>14</sub>: Öğrenme merkezli lider müfredatı geliştirebilir durumdadır bu yönden müfredatın yenilenmesi ve değerlendirilmesi öğretmenlerin öğretim kalitesini etkileyerek öğrenci başarısına etki eder.

Aynı soruya öğretmenlerden oluşan katılımcıların verdiği cevaplar okul müdürlerinin cevaplarıyla uyumlu biçimdedir. Öğretmenler öğrenci başarısının geliştirilmesinde ve etkili okulun oluşturulmasında, okul müdürlerinin öğretmenlerle kurduğu olumlu ve etkili iletişimin önemini vurgulamışlardır. Katılımcıların cevapları aşağıda belirtildiği gibidir:

Ö<sub>1</sub>: Okul müdürünün öğrenen öğrenciler yetiştirme amacını garanti altına almasında öğretmenlerin desteğine ihtiyacı vardır. Bu yönden öğretmenlerine karşı enerjik ve istekli tavır takınan okul müdürü öğrenme merkezli liderlik yapmaktadır.

Ö<sub>3</sub>: Öğrenme merkezli okul müdürü çağın gereksinimleri olan bilgileri öğretmenleriyle birlikte kazanma amacıyla olacağı için öğrencilerin de bu kazanımlarının denetlenmesini öğretmenler aracılığıyla yapmaktadır.

Ö<sub>4</sub>: Öğrenme merkezli lider öğretmenleriyle dayanışma ve yardımlaşma içerisinde hareket eder. Öğrenci başarısını kontrol etmek için öğretmenler ile kurduğu iletişim kanallarını kullanır.

Ö<sub>5</sub>: Öğrenci başarısı öğretmenin okula ve hedeflerine karşın geliştirdiği başarı ve aidiyet duygusuyla ilgilidir. Bu yönden öğrenme merkezli liderlerin öğretmenlerin gelişimine önem vererek öğrenci başarısını sağladığını söylemek mümkündür.

Ö<sub>7</sub>: Benim fikrime göre öğrenme merkezli lider öğretmenlerle düzenli buluşmalar veya toplantılar yaparak okul başarısını denetlemekte ve öğrencilerin öğrenmeleriyle ilgili bilgi almaktadır.

Ö<sub>12</sub>: Öğrenme merkezli okul müdürü öğretmenleriyle kurduğu iletişime önem verir, etkili öğrenmeler için öğretmenlere yeterli maddi kaynakları sağlar. Bu sayede öğrenci başarısını denetlemekte ve geliştirmektedir.

## Öğrenme Merkezli Liderlik ve Okul Kültürü

“Öğrenme merkezli liderliğin destekleneceği bir okul kültürü nasıl bir ekosisteme sahiptir?” ve “Böyle bir okul ortamının temel özellikleri nelerdir?” soruları “Ortak inanç ve davranışlar” ve “Duyusal işaret ve kalıplar” gibi sondalarla desteklenerek katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcıların öğrenme merkezli liderliğin tanımını yaparken ve öğrenme merkezli liderlikle ilişkilendirilen değerlerden bahsederken kullandığı kavramlar, değerler ve unsurlarla öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okulların ortamına yönelik sağlanan görüşlerin ilişkilendirilebilir nitelikte olduğu söylenebilir. Katılımcılardan alınan görüşler doğrultusunda öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okul ortamı; her paydaşıyla sürekli öğrenen, paylaşımcılığa ve dayanışmaya öncelik verilen, sevgi, huzur, mutluluk ve güven unsurlarından beslenen çözüm odaklı bir okul ortamıdır. Katılımcıların verdiği cevaplar aşağıdaki gibidir:

- Y<sub>1</sub>: Öğrenen okullar mutludur, gereksiz faaliyetlere zaman ayırmazlar.
- Y<sub>5</sub>: Oluşabilecek her türlü probleme ve kaosa yönelik tüm paydaşların tedbirli olduğu bir okul kültürü vardır. Bu okul kültüründe öğrenciler ve öğretmenler uyum içinde çalışır.
- Y<sub>8</sub>: Mutlu ve huzurlu bir ortamın yaratıldığını düşünüyorum.
- Y<sub>9</sub>: Eşitlik, adalet ve güvenden beslenen öğrenen bir kültürden bahsedebiliriz.
- Y<sub>10</sub>: Öğrenen okullarda çatışma grupları var olmaz. Her paydaş uyum içindedir.
- Y<sub>11</sub>: Öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okul kültürü paylaşımcılık değerinden beslenir. Okul müdürünün liderliği diğer paydaşlarıyla paylaştığını düşünüyorum.
- Y<sub>14</sub>: Açık ve duyarlı bir iletişimin olduğu bir okul kültürünü düşünebilirim
- Ö<sub>4</sub>: Hoşgörü, dayanışma ve yardımlaşma unsurundan oluşan bir kültür vardır.
- Ö<sub>6</sub>: Hoşgörü, yardımlaşma ve sevgi unsurlarından oluşan bir kültüre sahiptir.
- Ö<sub>7</sub>: Öğrenciler mutlu ve huzurludur. Buna ek olarak akademik seviyesine bakılmaksızın her öğrenciye eşit ve adil davranılır.
- Ö<sub>13</sub>: Çocuk sevgisinin hâkim olduğu bir atmosfer öğrenme merkezli liderlikte etkilidir.

Buna ek olarak katılımcılar öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştiği okulların; öğrencilerin her alandaki başarılarının desteklendiği, öğrencilerin kişisel, sosyal ve duygusal desteklenerek bu yönde motive edildiği ortamlara ve etkinliklere sahip olduğunu aktarmışlardır. Elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

Y<sub>2</sub>: Öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okullarda ezber bilginin aksine yaşama dayalı bilgiye önem verilir.

Y<sub>13</sub>: Öğrenme merkezli okulda tüm paydaşlar başarı odaklı hareket eder.

Ö<sub>1</sub>: Öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirilmesinde gereken tüm maddi engeller okulun tüm paydaşlarıyla ortadan kaldırılmaya çalışılır. Bunun yanı sıra sistemsel olarak üst yöneticilerden destek alınır.

Ö<sub>2</sub>: Öğrenme merkezli okul müdürü öğrenciler ve öğretmenler için iyi vakit geçirebilecekleri eğitsel kulüplerin oluşturulmasını sağlayabilir. Oluşturduğu bu motiveyle aynı zamanda öğrenci başarısını etkilemektedir.

Ö<sub>5</sub>: Öğrencilerin duygusal, akademik ve sosyal olarak desteklendiği bir ortamdaki bahsetmek mümkündür.

### **Öğrenme Merkezli Liderliği Engelleyen Unsurlar**

Okul müdürlerine ve öğretmenlere öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasında ortaya çıkması mümkün olabilecek engelleri ve problemleri katılımcıların cevapları kapsamında elde etmeyi amaçlayan “*Öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirilmesinde okul müdürlerinin karşılaşılabileceği olası engeller nelerdir?*” ve “*Size göre bu engellerin nedenleri nelerdir?*” soruları yöneltilmiştir. “*Sistemsel/bürokratik*”, “*Zaman*”, “*Kişilik ve liderlik özellikleri*” ve “*Özel hayat*” gibi sonda sorularıyla da ana soru desteklenmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasında okul müdürlerinin ve öğretmenlerin kişilik özellikleri ve gelişime veya değişime hazır bulunuşlukları kapsamında engelleyici etkilere sahip olabilecekleri bulgularına ulaşılmıştır. Bu engelleyici unsurlar okul paydaşlarının bilgiye ulaşmada isteksizlikleri, inatçılıkları, sorumluluk almamaları, taraflı olmaları, değişime ve gelişime olan dirençleri ve iletişim problemleri olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada veli, çevre, öğretmen ve öğrenci gibi paydaşların farklı özelliklerinin, buldukları sosyo ekonomik yapının farklılığının ve beklentilerinin öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasında zorluk çıkarılabilecek yönlerine dair görüşler sunulmuştur.

Y<sub>3</sub>: Açık fikirli olmayan öğretmenler, öğrencilerin bulunduğu sosyo ekonomik durum ve iletişim problemleri bu liderlik tarzının gerçekleştirilmesinde engelleyici olacaktır.

Y<sub>8</sub>: Öğretmenlerdeki öğrenilmiş çaresizlik ve inatçılık bu liderlik tarzına engel olabilir.

Y<sub>12</sub>: Kendine güvensiz ve bilgiyi kovalamayan okul müdürü öğrenme merkezli liderliğin önündeki engellerden biri olabilir.

Y<sub>13</sub>: Her engelin aşılabildiğini düşünüyorum. Bu yüzden öğrenme merkezli liderlik okulun her paydaşıyla istenirse uygulanabilir.

Y<sub>15</sub>: Okul müdürü başarıyı sahiplendiği gibi başarısızlığı da sahiplenmelidir. Öğrenme merkezli liderliği uygularken her türlü uygulamayı sahiplenmeli bu liderlik tarzının önemini her paydaşa açıklamalıdır. Sahiplenici tutumun eksikliği bu yönde bir problem teşkil edebilir.

Ö<sub>5</sub>: Okul müdürünün etkileşimde bulunduğu paydaşların gelişime ve yeniliğe karşı göstereceği direnç engel olarak sayılabilir.

Ö<sub>7</sub>: Sorun çıkarıcı velilerin ve öğrencilerin kişisel ve kültürel farklılıklarının bu liderlik tarzının uygulanmasını yavaşlatacağını düşünüyorum.

Ö<sub>10</sub>: Öğrenme merkezli liderin öğretmenlerle iş birliği yaptığında karşısına çıkacak her engeli aşacağını düşünüyorum.

Ö<sub>12</sub>: Okul müdürlerinin taraflı ve adaletsiz davranması öğrenme merkezli liderliği sekteye uğratacaktır.

Bunun yanı sıra devlet politikaları ve sistemsel görevler gibi bürokratik engellerin bu liderlik tarzının uygulanmasında ve tanıtılmasında zorlayıcı etkisine değinilmiştir. Fiziki şartların yetersizliğine zamanın kısıtlılığına ve maddi kaygılara dair endişelerin de belirtildiği görüşler kapsamında katılımcılardan elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

Y<sub>2</sub>: Öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasının önündeki en büyük engelin devlet politikaları tarafından görevleri kısıtlanan okul müdürleri olduğu görüşündeyim.

Y<sub>5</sub>: Sürekli değişen eğitim politikaları bu liderlik tarzının kalıcı olmasını engelleyebilir.

Y<sub>6</sub>: Sistemsel zorluklar ve okul müdürünün seçimindeki liyakatsizlik öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirilmesinde engel olarak sayılabilir.

Y<sub>10</sub>: Politik baskılar, okulda uygulanan sınav sistemi ve ders konularının sınırlılığı engel olabilir.

Ö<sub>1</sub>: Okullarda her zaman karşımıza engel olarak çıkan maddi sıkıntıların devletin sistemsel olarak eksikliğinden kaynaklandığını düşünüyorum. Bu yüzden maddi kaynakların yetersizliği engel olabilir.

Ö<sub>4</sub>: Velilerin farklı beklentileri, geleneksel fikirler ve bürokratik zorluklar okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderliği uygulamasında karşısına çıkabilecek engellerdir.

Ö<sub>15</sub>: Öğretmen ve öğrenci sayısının fazlalığı, zaman yetersizliği ve okulun fiziksel yapısı öğrenme merkezli liderliğin uygulanması için uygun olmayabilir.

## **Öğrenme Merkezli Liderliği Destekleyici Unsurlar**

Araştırmanın katılımcılarından öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasına yönelik önerilerin toplanmasını amaçlayan “Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik yeterliliklerinin geliştirilmesi için neler önerirsiniz?” sorusu “Millî Eğitim Bakanlığına” ve “Üniversitelere” gibi sondalarla desteklenmiştir. Okul müdürlerinden oluşan katılımcılar mesleklerinin görevleri ve sorumluluklarıyla ilgili yapılması gereken sistemsel düzenlemelere değinirken aynı zamanda okul müdürü seçimindeki niteliklerin ve gerekliliklerin öneminin vurgusunu yapmışlardır. Buna ek olarak öğrenme merkezli

liderliğin tanıtılması ve bu yönde uygulanacak olan eğitsel ve mesleki faaliyetlerin gerekliliğini dile getirmişlerdir.

Y<sub>2</sub>: Okul müdürlerinin yetkilerine dahil düzenleme yapılabilir. Aynı zamanda okul müdürü seçiminde nitelikli yöneticilerin saptanması için liderliğe yönelik ölçme ve değerlendirme teknikleri uygulanabilir.

Y<sub>4</sub>: Okul müdürlerinin görevlendirilmesinde bu mesleği unvan için seçen kişilerin saptanması daha kaliteli eğitimcilerin seçilmesi öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasını kolaylaştıracaktır.

Y<sub>5</sub>: Öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasına yönelik çıktıların gözlenerek avantajlı yanlarının okul müdürlerine anlatılması gerekir.

Y<sub>10</sub>: Okul müdürlerinin meslekleri gereği konfor alanlarından çıkmalarını teşvik edici liderlik eğitimleri almaları gerekmektedir.

Y<sub>9</sub>: Geleneksel düşünen okul müdürleri yerine yenilikçi ve genç yaşta olan okul müdürü adaylarının teşvik edilmesi gereklidir.

Y<sub>11</sub>: Mevzuatın okul müdürünün rahat hareket etmesine yönelik incelenmesi ve tekrar yenilenmesi gereklidir. Öğrenme merkezli liderliğin tanıtılması için üniversiteler tanıtım yapmalıdır.

Y<sub>13</sub>: Öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirilmesinde okul müdürlerinin belirli eğitimlerden geçirilerek bu liderlik tarzına yönelik bilinçlendirilme çalışmaları uygulanmalıdır.

Öğretmenlerden oluşan katılımcılardan elde edilen bulgular bazı okul müdürlerinin görüşlerinin aksine öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasının teşvik edilmesinde öğretmen unsurunun önemini vurgulamakta öğretmenlerden alınacak fikirlerin ve uygulamaların bu liderlik tarzının uygulanmasında kolaylaştırıcı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak çoğu okul müdürü görüşünde belirtildiği gibi öğretmen görüşleri de bu liderlik tarzının uygulanmasının teşvikinde okul müdürü niteliklerinin, seçiminin ve buna yönelik oluşturulacak eğitsel faaliyetlerin öğrenme merkezli liderlik pratiklerine benzer özellikler içermesinin önemini belirtmektedir.

Ö<sub>3</sub>: Öğrenme merkezli liderliğin uygulanması için sadece okul müdürlerini değil aynı zamanda öğretmenleri ikna etmek gerekir. Bu yüzden için mutfağında olan öğretmenlerin fikirleri ve uygulamaları göz önünde bulundurulmalıdır.

Ö<sub>6</sub>: Okul müdürlerinin mutlaka öğretmen görüşlerine dikkat etmesi gerekmektedir. Bu liderlik tarzını uygulamak isteyen okul müdürü öğretmenlerinin yardımı olmadan hareket edemez.

Ö<sub>7</sub>: Öğrenen liderler yetiştirilmeli yani okul müdürlerinin seçiminde hassas davranılmalıdır.

Ö<sub>11</sub>: Millî Eğitim Bakanlığı okula dayalı ihtiyaç analizi yaparak öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasına yönelik kararlar alabilir. Aynı zamanda öğretmenlere yüklenen gereksiz seminerler yerine okul müdürlerine ve öğretmenlere faydalı olacak eğitimler düzenlenebilir.

Ö<sub>14</sub>: Millî Eğitim Bakanlığı üniversitelerle iş birliği yaparak belirli okullarda pratik odaklı araştırmalar ve çalışmalar yapmalıdır.

Bazı öğretmen katılımcılar öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasının teşvik edilmesine yönelik okullardaki maddi ve fiziki fırsatların iyileştirilmesinin ve bu konuda emsal olacak okulların temsilinin etkili olabileceğini belirtmiştir.

Ö<sub>2</sub>: Öncelikle okullarda gerekli fiziki şartların sağlanması gerekir. Öğrenme merkezli liderliğin gerekliliklerini yerin getirmenin ilk şartı budur.

Ö<sub>15</sub>: Öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okullar temsil başarılı okullar olarak diğer okullara gösterilebilir.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın problemleri kapsamında elde edilen bulguların değerlendirilmesiyle yapılan tartışmaya, araştırmanın sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

#### **Tartışma**

Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik olgusuna dair görüşlerinin incelendiği bu çalışmada katılımcıların çoğunun öğrenme merkezi liderliği tanımlarken daha çok olgular üzerinden hareket ettiği bu liderlik tarzının gerektirdiği pratiklerden veya somut uygulamalardan yeterince bahsetmediği anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ve okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik olgusunun tanımlanmasına yönelik kesin bir kavramsallaştırma yapmaktan kaçındıkları, öğrenme ve öğretim kavramları doğrultusunda çıkarımlar yaparak fikirlerini sunmaya çalıştıkları belirlenmiştir. Bu bulgu; öğretimsel liderliğin devamı ve geliştirilmiş versiyonu olarak görülen öğrenme merkezli liderliğin diğer liderlik tarzlarına nazaran daha fazla öğrenme odaklı pratikler içermesi, farklı liderlik tarzlarından beslenerek ortaya çıkması ve alan yazında yeni kabul edilebilecek bir liderlik tarzı olmasına bağlanabilir (Dufour, 2002; Hallinger ve Murphy, 1986; Liu vd., 2016b; Neumerski, 2012). Buna ek olarak alınan resmi kararlarda ve yapılan çalışmalarda hala öğretimsel liderlik pratikleriyle ilişkilendirilen öğrenme merkezli etkinliklerin (MEB, 2013, 2021), öğrenme merkezli liderlik adı altında değerlendirilmemesinin bu liderlik tarzının tanıtımındaki ve anlaşılmasındaki yetersizlikten kaynaklandığı söylenebilir.

Buna rağmen bu olguya yönelik tanımlamalarının bu liderlik tarzıyla ilişkilendirilebilir benzer özellikler gösterdiği sonucuna ulaşılabilir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar öğrenme merkezli liderliği tanımlarlarken öğrenme, öğretime katılım, öğrenciye ve başarıya yönelik odak, yenilikçi ve geliştirici faaliyetler, sorumluluk, rehberlik, model olma, başarı, güçlü iletişim becerileri gibi anahtar kelimeler ve kavramlardan yararlanmışlardır. Bu kavramlarla oluşturulan tanımlara paralel olarak öğrenme merkezli liderlik; okul başarısının paydaşlarla ve çevreyle sağlama bilincini, bu başarının ve gelişimin sürdürülmesinde uygulanan kaliteli bir öğretim programını, öğrenme odaklı bir okul kültürünü ve profesyonel mesleki etkinliklerin etkili uygulandığı bir okul liderliğini temsil etmektedir (Goldring vd., 2009; Liu vd., 2016a; Liu vd., 2016b). Buna ek olarak öğrenci başarısında söz sahibi olan öğretmenlere rehber ve model olunarak mesleki ve akademik gelişimlerinin desteklendiği uygulamalarda öğrenme merkezli liderliğin etkili olduğu bilinmektedir (Hallinger vd., 2017; Liu vd., 2016a; Murphy vd., 2006; Smith ve Andrews, 1989).

Yapılan araştırmada katılımcıların öğrenme merkezli liderliği dayanışma, açık görüşlülük, adalet, eşitlik, demokrasi, yardımseverlik, güven, iş birliği, empati, sevgi ve duyarlılık gibi pozitif değerlerle ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda katılımcıların öğrenme merkezli liderliğin tanımında kullandıkları kavramların ve anahtar kelimelerin sağlanan değerlerle bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılabilir. Öğrenme merkezli liderliğin öğretmen mesleki gelişiminde güven unsuru üzerindeki olumlu etkisinin (Hallinger vd., 2017; Talebizadeh vd., 2021) yanı sıra başarı ve gelişim için ödüllendirilen paydaşlarla sağlıklı iletişim kurularak oluşturulan destekleyici tavrın bu kapsamda edinilen birçok değerle örtüştüğü belirtilmiştir (Liu vd., 2016a). Aynı zamanda öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okuldaki paydaşların öğrenmelerine ilişkin oluşturulan sorumluluğun demokratik bir ortamda desteklendiği de vurgulanmıştır (Danzig vd., 2015). Öğretimsel faaliyetlerde etkin paylaşım ve iş birliği örneği gösteren öğrenme merkezli liderler ve öğretmenlerin belirlenen vizyon dahilinde liderlik etkinliklerini beraber gerçekleştirdikleri de bu liderlik tarzının sosyal ilişkiler bağlamında birçok olumlu değere işaret ettiğini göstermektedir (DuFour, 2002; Liu vd., 2016a). Bu yönden öğrenme merkezli liderlik anlayışına yönelik yapılan ve kuramsal açıdan birçok olumlu değerlerle ilişkilendirilebilecek araştırma ve çalışmaların bulgularıyla katılımcıların bu liderlik tarzına atfettiği değerlerin birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilir.

Araştırma dahilinde elde edilen bulgulara göre öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürüne kişisel olarak saygı, objektiflik, güvenilirlik ve özgür düşünce gibi olgular ve

değerler atfedilmiştir. Bu bağlamda Liu ve diğerlerinin (2016b) oluşturduğu öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin boyutlarına göre öğretmenlerin ve okulun diğer paydaşlarının gelişimlerine yönelik çabalarına saygı duyan okul müdürleri ayrıca paydaşların yeni fikirleri takip etmesi ve mesleki ve akademik anlamda yeni fikirler üretmesi için özgür ve destekleyici bir ortam yaratmakla yükümlüdürler. Bunun yanı sıra elde edilen bulgulardaki öğrenme merkezli liderlerin sosyal olarak tanımlanmasında karşılaşılan özellikler iletişim becerileri güçlü olan ve ortamı güven ve huzur bağlamında hazırlayan bir okul müdürünün varlığına işaret etmektedir. Öğrenme merkezli liderin paydaşlara yönelik oluşturduğu güven ve bu yönde olumlu etkilenen öğretmen gelişimi üzerine yapılan çalışmalar öğrenme merkezli liderliğin doğası gereği sosyal becerileri yüksek bir lideri tanımladığını göstermektedir (Kılınç vd., 2020; Kulophas ve Hallinger, 2020; Liu vd., 2016b; Tran vd., 2018).

Maddi ve manevi kaynaklarla öğretmenlerin başarılarının denetlediği ve ödüllendirdiği bu yönde gelişime ve öğrenmeye dair istek gösterilerek öğretmenlerin yaptığı katkılar bağlamında etkili iletişim kanallarının kullanıldığı öğrenme merkezli liderlik etkinlikleri bazı çalışmalarla desteklenmiştir (Hallinger vd., 2017; Liu vd., 2016b; Talebizadeh vd., 2021). Katılımcılardan elde edilen bulgulara göre öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürleri entelektüel ve mesleki açıdan nitelikli liderler olarak tanımlanmıştır. Öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin boyutlarına göre öğrenme merkezli lider alanında son çıkan gelişmeleri takip eder, kişisel başarılarını paydaşlarıyla paylaşmaya karşı isteklidir ve mesleki anlamda bir başarı timsalidir. Bunun yanı sıra öğrenme ve öğretim kapsamlarında benzersiz fikirlere sahiptir (Liu vd., 2016a; Liu vd., 2016b; Murphy vd., 2006).

Araştırmanın bulguları öğrenme merkezli liderlik uygulamalarından olan okul vizyonunun oluşturulmasına, iletilmesine ve uygulanmasına dair okulun tüm paydaşlarının ihtiyaçlarına, beklentilerine ve fikirlerine yer verilmesinin kritik önemine işaret etmektedir. Bulgular okul vizyonunun öğrenci başarısı odaklı olduğunu her paydaşın süreçteki etkinliğiyle oluşturulduğunu ve bu süreçte şeffaf ve zamansız iletişim kurulduğuyula ilgilidir. Bu yönde öğrenme etkinliklerinin ve süreçlerinin bilgi paylaşım odaklı bir kültürde denetlenerek desteklendiği bir ortamda bir öğrenme vizyonunun oluşturulması öğrenme merkezli liderlik uygulamalarında etkili olmaktadır (Ertürk, 2022; Liu vd., 2016a; Liu vd., 2016b). Bunun yanı sıra öğrenme merkezli liderliğin bir öğrenme vizyonu oluşturma boyutu okul müdürünün okul başarısı için açık bir öğrenme vizyonu oluşturmalarını gerektirmekte bu vizyonun amaçlarıyla paydaşların amaçlarının ilişkilendirilebilir olmasına önem

vermektedir. Buna ek olarak, öğrenme merkezli lider olan okul müdürü bir öğrenme vizyonunun geliştirilmesi ve uygulamaya geçirilmesinde öğretmenlerden destek almaktadır (Goldring vd., 2009; Hallinger ve Murphy, 1986; Liu vd., 2016a).

Araştırmadan elde edilen bulgular öğrenme merkezli liderliğin öğretmen mesleki gelişiminde ve öğrenmesinde güdüleyici, pozitif ve etkili olduğunu göstermektedir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenme merkezli liderlerin mesleki gelişim konusunda rehberlik yaparak öğretmenlerin öğrenmelerini desteklemek için hizmet içi fırsatlar ve uygulamalar hayata geçirdiklerini vurgulamaktadır. Bu anlayışa paralel olarak öğrenme merkezli liderler öğretmenlerin gelişimi ve mesleki alanlarına yönelik iyileşmeleri için öğretimsel faaliyetlere müdahalede bulunarak eğitim fırsatları ve faaliyetler düzenlemektedirler (Kılıç vd., 2017; Liu vd., 2016b). Öğrenen okullarda öğretmenlerin mesleki faaliyetlere yönlendirildiği belirtilirken (Özdemir vd., 2013) öğrenme merkezli liderlerin paydaşların akademik ve mesleki gelişimlerine önem veren bir öğretim sürecini etkili iletişim kanallarıyla oluşturdukları söylenmektedir (Liu vd., 2016a; Polat vd., 2022). Bu bağlamda öğretmen yetiştirmede ve öğretmen mesleki gelişiminde etkili olarak tanımlanabilecek rol model olma, akademik ve mesleki gelişime yönelik fırsatlara yönlendirme ve durum odaklı yol göstericilik davranışına sahip olma gibi öğrenme merkezli okul müdürü etkinlikleri ve davranışları araştırma bulgularıyla ilişkilendirilebilir (Liu vd., 2016; Murphy vd., 2007; Sezgin vd., 2014).

Araştırmanın bulgularına göre öğrenme merkezli liderler; değerlendirme sistemleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yaptıkları yatırımlar ve öğretmenlerin öğretimsel faaliyetleri aracılığıyla öğrenci başarısını izlemekte ve denetlemektedirler. Katılımcılardan elde edilen bulgulara göre okul müdürü ve öğretmenler arasında kurulan sağlıklı ve etkili iletişim bu süreci kolaylaştırmaktadır. Öğrenme merkezli liderlerin öğretim programına etkisi dahilindeki sürekli iletişimi (Hallinger vd., 2017; Liu, vd., 2016a), öğretmen mesleki gelişimine bir vizyon dahilindeki yadsınamaz etkisi (Danzig, 2015; Kılıç vd., 2017; Özdemir vd., 2013) bu bağlamda önemli görülmektedir. Buna ek olarak öğrenci başarısında etkili olan öğrenme kültürünün öğretmen dayanışmasıyla oluşturulması (Hallinger, 2011) ve öğrenci başarısına doğrudan ve dolaylı etki eden öğrenme merkezli liderlik faaliyetlerinin etkisi bazı çalışmalarla desteklenmiştir (Ertürk, 2022; Farnsworth vd., 2019; Kalkan Çelik vd., 2022; Sever, 2021). Öğrenme merkezli liderlik anlayışındaki her paydaş için öğrenme fırsatlarının belirli ve açık hedefler doğrultusunda oluşturulması da öğrenci başarısı olgusu yönünden değerlendirilebilir (Alanoğlu, 2023; Murphy vd., 2007). Sonuç olarak bürokratik iş

yüklerinin yanında öğrenci başarısı için öğretmenlerle iş birliği içinde gelişim ve değişimi yönetmek de öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürünün görevlerindedir (OECD, 2008).

Araştırmanın bulguları öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasında paydaşların ve çevrenin beklentilerinin ve özelliklerinin engelleyici olabileceğini belirtmektedir. Buna paralel olarak okul müdürlerinin rollerinin değişerek okulun paydaşlarının ve ebeveynlerin sistemsal olarak eğitim ve öğretim faaliyetlerine dahil edilmesinin okulun çevresiyle beraber yönetildiğini ve okul çevresinin öğrenmede söz sahibi olduğunu göstermektedir (Reid, 2020). Okul müdürlerinin, öğretmenlerin ve çevrenin kişisel veya sosyal olarak öğrenmeye verdiği değerler ve emek kapsamında saptanan problemler bu araştırmanın öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasında ortaya çıkacak potansiyel engellerle paralel gözükmektedir (Güleç, 2020). Okul paydaşlarının yaratacağı problemlerin çözülmesinde psikolojik ve sosyal açıdan kritik role sahip olduğu bilinen okul müdürlerinin alanlarına ve mesleklerine yönelik ilerleme göstermelerinin gerekliliği de öğrenme merkezli liderlik pratikleriyle ilişkilendirilebilir durumdadır (Demirtaş ve Özer, 2014; Liu vd., 2016a; Murphy vd., 2006; Turan vd., 2012). Buna ek olarak bulgular maddi kayguların ve fiziksel yetersizliklerin bu liderlik tarzının uygulanmasında problem yaratabileceğini göstermektedir. Etkili okulun gerekliliği olan kaynakların ve koşulların okul müdürü tarafından sağlanması anlayışı da bu engelle ilişkilendirilebilir (Bellibaş, 2015; Liu vd., 2016b).

Araştırmanın öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasının teşvikine yönelik bulgularına göre bu liderlik tarzının tanıtılmasına ve bilinçlendirilmesine yönelik eğitsel faaliyetlerde bulunulmalı ve öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı örgütler örnek olarak gösterilmelidir. Ulusal kapsamda hazırlanan yönetmeliklerde, alınan kararlarda ve çalışmalarda öğretimsel liderler veya öğrenme odaklı liderler olarak belirtilen okul müdürlerinin ve bu liderlerin öğretmen mesleki gelişimi üzerindeki etkisine yönelik odağın bu kapsamda değerlendirilebilir olduğu ve bu liderlik tarzına ilişkin tanıtım çalışmalarının giderek arttığını göstermektedir (Karip ve Köksal, 1996; MEB, 2013, 2021; Sezgin vd., 2014). Fakat bu liderlik tarzının doğrudan tanıtılmasına ve teşvikine ilişkin yapılan eğitsel ve hizmet içi faaliyetlerin gerçekleştirilmediği bilinmektedir. Bunun yanı sıra araştırmadan elde edilen bulgular okul müdürlerinin seçilmesinde dikkat edilmesi gereken niteliklere dikkat çekmektedir. Okul müdürlerinin; kişisel ve mesleki anlamda öğrenmeye istekli, etkili iletişim becerileri güçlü, pedagojik, yönetsel ve teknolojik açıdan donanımlı, öğrencilerin

ve öğretmenlerin başarılarını önemseyen kişilerden seçilmesine dair nitelikler bazı çalışmalarla desteklenmiştir ve bulgularla ilişkilendirilebilir durumdadır (Demirtaş ve Özer, 2014; Smith ve Andrews, 1989; Turan vd., 2012).

## **Sonuç**

Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik olgusuna yönelik görüşlerinin toplandığı bu çalışmada ilkokul ve ortaokul düzeyinde görev yapan okul müdürlerinden ve farklı branşlardaki öğretmenlerden elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar aşağıda belirtildiği gibidir:

1. Çalışmanın sonuçları okul müdürleri ve öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik olgusunu okul müdürünün spesifik uygulamaları ve etkinlikleri yerine genel bazı kavramlar ve nitelikler yardımıyla tanımladıklarını; gelişim, değişim, öğrenme, öğretim, öğrenci merkezli öğretim ve öğrenci başarısı gibi olumlu olguları ve kavramları bu liderlik tarzının kavramsallaştırılmasında kullandıklarını göstermektedir.
2. Araştırmada katılımcıların öğrenme merkezli liderliği dayanışma, güven, empati, adalet, hoşgörü, sevgi ve duyarlılık gibi değerlerle ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
3. Araştırmaya katılan okul müdürleri ve öğretmenler öğrenme merkezli okul müdürlerine olumlu özellikler atfetmişlerdir. Bu bağlamda öğrenme merkezli okul müdürleri kişisel olarak empatisi yüksek, objektif, saygılı ve özgür düşünebilen; sosyal açıdan iletişimi kuvvetli ve bu yönde sosyal ortamı denetleyen; akademik olarak kendini alanında geliştiren ve paydaşların gelişimlerine önem vererek onları bu yönde güdüleyen liderler olarak nitelendirilmişlerdir.
4. Okul müdürleri ve öğretmen görüşlerine göre öğrenme merkezli okul müdürlerinin öğretmen mesleki gelişimini ve öğrenmelerini çeşitli eğitim fırsatlarıyla olumlu yönde etkiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
5. Çalışmanın sonucuna göre öğrenme merkezli liderler öğretmen mesleki gelişimi ve öğrenmesinde rehber rolünde ödüllendirici ve denetleyici faaliyetlerde bulunmaktadır.
6. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrenme merkezli liderliğin öğretmenlerin öğretim faaliyetleri ve mesleki gelişimleri üzerindeki etkisinin yanı sıra eğitim ve öğretim etkinliklerine müdahalesi sebebiyle öğrenci başarısını dolaylı yoldan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

7. Çalışmanın sonuçları öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okul ortamında dayanışmanın, huzurun, güvenin ve paylaşımcılığın etkili olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak öğrencinin kişisel, duygusal, sosyal ve akademik anlamda desteklenerek başarısının her yönden beslendiği bir okul ortamı öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okulun özelliklerindedir.
8. Yapılan araştırmada öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasındaki potansiyel engellerin veli, öğretmen, öğrenci ve okul müdürleri gibi paydaşların kişisel özelliklerinden, beklentilerinden ve isteklerinden kaynaklanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra sistemsel problemlerden kaynaklanan maddi ve fiziki yetersizliklerin bu liderlik tarzının uygulanmasında engelleyici olacağı sonucuna ulaşılmıştır.
9. Araştırmanın sonucu öğrenme merkezli liderliğin uygulanmasına yönelik önerilerin okul müdürlerinin liderlik nitelikleriyle, bilgilendirici eğitsel faaliyetlerle ve öğretmen görüşlerinin dikkate alınmasıyla ilgili olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak fiziki ve maddi şartların sağlanması ve öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okulların başarı örneği olarak gösterilmesine yönelik öneriler yapılmıştır.

## **Öneriler**

Çalışmada okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik olgusuna yönelik görüşlerinin toplanması ve bu görüşler doğrultusunda öğrenci başarısı, öğretmen mesleki gelişimi, öğretmen öğrenmesi ve okul etkililiği üzerinde etkileri olan öğrenme merkezli liderlik anlayışının uygulanmasına yönelik önerilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda değerlendirilebilecek öneriler aşağıda belirtildiği gibidir:

1. Öğretmenlerden ve okul müdürlerinden alınan görüşlere göre öğrenme merkezli liderlik olgusunun Türk eğitim sistemi kapsamında yeterince tanıtılmadığı ve buna yönelik açık ve doyurucu çabaların da yetersiz olduğu görülmektedir. Bu anlamda yapılacak olan kapsamlı nitel, nicel veya karma çalışmaların teşvik edilmesi gerekmektedir.
2. Araştırmaya göre okul müdürleri ve öğretmenler öğrenme merkezli liderleri adalet, dayanışma, saygı, eşitlik değerlerine sahip olan iletişim becerileri kuvvetli aynı zamanda kendilerini entelektüel ve mesleki alanda her zaman geliştirmeye hazır bireyler olarak tanımladıkları görülmüştür. Bu bağlamda okul müdürlerinin belirtilen öğrenme merkezli

liderlik vasıflarına sahip olmalarına yardımcı olacak eğitsel ve mesleki materyallerin hazırlanması ve destekleyici mesleki öğrenme süreçlerinin tasarlanması sağlanabilir.

3. Çalışmada elde edilen bulgulara göre öğrenme merkezli liderler olan okul müdürleri öğretmenler ve okul müdürleri tarafından öğretmen öğrenmesini ve öğretmen mesleki gelişimini etkileyen ana unsur olarak görülmektedir. Öğrenme merkezli liderlerin öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere, eğitsel ve akademik faaliyetlere yönelik çabalarında rehber olan tavrı ve bu yönde ödüllendirme ve güdüleme faaliyetlerinde bulunma istekleri belirtilmiştir. Bu kapsamda okul müdürlerinin her okul paydaşı gibi öğretmenlerin de başarılarında ve gelişim çabalarında etkili olmalarına yönelik bilinçlendirme faaliyetlerinde bulunmaları desteklenebilir. Bunun yanı sıra okul müdürleri ve öğretmenlerin mesleki, akademik ve entelektüel gelişimlerine dair çabalar sistemsal ve örgütsel yönden teşvik edilebilir.
4. Çalışmada okul müdürlerinin öğrenci başarısını çoğunlukla ölçme değerlendirme sistemleri dahilinde denetleyerek ve destekleyerek etkiledikleri sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda okul müdürlerinin sınıf içi eğitim ve öğretim etkinliklerine destek olan müfredat liderleri olarak etkilerini genişletecek uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yönde okul müdürlerinin yönetici rol ve sorumlulukları dışında gerçekleştirdikleri eğitim ve öğretim etkinliklerine katılım çabaları yönetici atama ve yükseltme süreçlerinde belirgin bir biçimde desteklenebilir.
5. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenme merkezli liderliğin uygulandığı okullarda veli, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanlar gibi okulun tüm paydaşları iş birliği ve dayanışma içinde başarı odaklı bir yol izlemektedir. Olası örgütsel ve yönetsel engellerin kaldırılarak öğrenme odaklı bir kültürün oluşturulmasına yönelik paylaşımcı bir tavrın okulun tüm paydaşları tarafından benimsenmesi okula yönelik bağlılığı ve okul etkililiğini de artırabilir.
6. Okul müdürlerinin seçiminde ve niteliklerinin değerlendirilmesinde öğrenme merkezli liderlik olgusunun boyutlarının göz önünde bulundurulmasına ve görev yapmakta olan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin bu liderlik tarzına yönelik bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
7. Öğrenme merkezli liderliğin boyutlarının ve etkinliklerinin kısmen veya tamamıyla uygulanabildiği örnek okulların başarıları diğer okullara temsil olması amacıyla ulaştırılabilir veya sergilenebilir.

8. Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler gibi kurumlar öğrenme merkezli liderlik uygulamalarının tanıtılması, anlatılması ve teşvik edilmesi kapsamında doğrudan eğitici faaliyetlerde bulunabilir.



## KAYNAKLAR

- Akgün, N. (2021). The relation between learning-centered leadership and structural empowerment of teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 13(4), 965-983. doi: 10.15345/iojes.2021.04.002
- Akgün, N., & Tabak, I. (2023). The relationship between learning-centered leadership and teachers' organizational identity perceptions. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(1), 97-110. doi: 10.14686/buefad.973911
- Alanoğlu, M. (2023). Creating learning schools through learning-centered leadership: Understanding the moderating role of teacher performance. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-20. doi: 10.1177/17411432231188641
- Alvoid, L., & Black, W. L. (2014). The changing role of the principal: How high-achieving districts are recalibrating school leadership. *Center for American Progress*, 1-37.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1991). *The full range of leadership development: Basic and advanced manuals*. Binghamton, NY: Bass, Avolio & Associates.
- Balcı, A. (2021). Okul yöneticiliğinin meslekleşmesi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 4(2), 62-78. doi: 10.52848/ijls.880112
- Balyer, A. (2016). Öğretmen liderler: Öğretmen algıları üzerine nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 15(2), 391-407. doi: 10.17051/io.2016.81764
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). Developing transformational leadership: 1992 and beyond. *14(5)*, 21-27. doi: 10.1080/135943299398410
- Bass, B. M., & Stodgill, R. M. (1990). *Bass & Stodgill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press. doi: 10.1108/03090599010135122

- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology, 88*(2), 207. doi: 10.1037/0021-9010.88.2.207
- Bass, B. M., Waldman, D. A., Avolio, B. J., & Bebb, M. (1987). Transformational leadership and the falling dominoes effect. *Group & Organization Studies, 12*(1), 73-87. doi: 10.1177/105960118701200106
- Bellibaş, M. Ş., & Liu, Y. (2017). Multilevel analysis of the relationship between principals' perceived practices of instructional leadership and teachers' self-efficacy perceptions. *Journal of Educational Administration, 55*(1), 49-69. doi: 10.1108/JEA-12-2015-0116
- Bellibaş, M. Ş., Gümüş, S., & Kılınç, A. Ç. (2020). Principals supporting teacher leadership: The effects of learning-centred leadership on teacher leadership practices with the mediating role of teacher agency. *European Journal of Education, 55*(2), 200-216.
- Bellibaş, M. S. (2015). Principals' and teachers' perceptions of efforts by principals to improve teaching and learning in Turkish middle schools. *Educational Sciences: Theory & Practice, 15*(6).
- Berg, B. L., & Lune, H. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson. doi: 10.1177/105268469300300303
- Bjork, L. G. (1993). Effective schools—effective superintendents: The emerging instructional leadership role. *Journal of School Leadership, 3*(3), 246-259. doi: 10.1177/105268469300300303
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1981). Management by Grid® principles or situationalism: Which? *Group & Organization Studies, 6*(4), 439-455. doi: 10.1177/105960118100600404
- Bolden, R. (2011). Distributed leadership in organizations: A review of theory and research. *International Journal of Management Reviews, 13*(3), 251-269. doi: 10.1111/j.1468-2370.2011.00306.x
- Boyce, J., & Bowers, A. J. (2018). Toward an evolving conceptualization of instructional leadership as leadership for learning: Meta-narrative review of 109 quantitative studies across 25 years. *Journal of Educational Administration, 56*(2). doi: 10.1108/JEA-06-2016-0064
- Burns, J. M. (2012). *Leadership*. New York: Open Road Media.

- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership: Concepts and evidence*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Bush, T., & Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know? *School Leadership & Management*, 34(5), 553-571. doi: 10.1080/13632434.2014.928680
- Coelli, M., & Green, D. A. (2012). Leadership effects: School principals and student outcomes. *Economics of Education Review*, 31(1), 92-109. doi: 10.1016/j.econedurev.2011.09.001
- Crawford, C. B., Gould, L. V., & Scott, R. F. (2003). Transformational leader as champion and techie: Implications for leadership educators. *Journal of Leadership Education*, 2(1), 1-12. doi: 10.12806/V2/I1/C3
- Daniels, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27, 110-125. doi: 10.1016/j.edurev.2019.02.003
- Day, C., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221-258. doi: 10.1177/0013161X15616863
- Day, C., Sammons, P., & Gorgen, K. (2020). Successful school leadership. *Education Development Trust*.
- Demirtaş, H., & Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- Devos, G., Tuytens, M., & Hulpia, H. (2014). Teachers' organizational commitment: Examining the mediating effects of distributed leadership. *American Journal of Education*, 120(2), 205-231. doi: 10.1086/674370
- Dimmock, D. (2011). *Leadership in education: Concepts, themes and impact*. Routledge.
- Dow, T. E. (1978). An analysis of Weber's work on charisma. *British Journal of Sociology*, 29(1), 83-93. doi: 10.2307/589221
- DuFour, R. (2002). The learning-centered principal. *Educational Leadership*, 59(8), 12-15.
- Eberts, R. W., & Stone, J. A. (1988). Student achievement in public schools: Do principals make a difference? *Economics of Education Review*, 7(3), 291-299. doi: . 10.1016/0272-7757(88)90002-7
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.

- Edmonds, R. (1980). Search for effective schools. *Educational Resources Information Center*, 1-21.
- Educational Resources Information Center. (1982). The effective principal. *The Best of ERIC on Educational Management*, 1(64), 2-6.
- Ertürk, R. (2022). The relationship between school administrators' learning-centered leadership behaviors and learning schools according to teacher perceptions. *E-International Journal of Educational Research*, 13(1), 161-182.
- Farnsworth, S. J., Hallam, P. R., & Hilton, S. C. (2019). Principal learning centered leadership and faculty trust in the principal. *NASSP Bulletin*, 1-20. doi: 10.1177/0192636519871624
- Fiedler, F. E. (1964). A contingency model of leadership effectiveness. *Advances in Experimental Social Psychology*, 1, 149-190. doi: 10.1016/S0065-2601(08)60051-9
- Glasman, N. S. (1984). Student achievement and the school principal. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 6(3), 283-296. doi: 10.3102/01623737006003283
- Goldring, E., Porter, A., Murphy, J., Elliott, S. N., & Cravens, X. (2009). Assessing learning-centered leadership: Connections to research, professional standards, and current practices. *Leadership and Policy in Schools*, 8(1), 1-36. doi: 10.1080/15700760802014951
- Greenleaf, R. K. (2002). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. Paulist Press.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333-356. doi: 10.1108/09578230410534667
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451. doi: 10.1016/S1048-9843(02)00120-0
- Güleç, İ. (2020). Okul yöneticileri lider değil memur. *Türkiye Okul Yöneticileri Raporu*, 75-76.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: From managerial to instructional to transformational leaders. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 35-48. doi: 10.1108/09578239210014306
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 330-351. doi: 10.1080/0305764032000122005

- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221-239. doi: 10.1080/15700760500244793
- Hallinger, P. (2007). Research on the practice of instructional and transformational leadership: Retrospect and prospect. *Australian Council for Educational Research*, 2-7.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of educational administration*, 49(2), 125-142. doi: 10.1108/09578231111116699
- Hallinger, P. (2014). Principals' transformational leadership in school improvement. *International Journal of Educational Management*, 28(3), 279-288. doi: 10.1108/IJEM-04-2013-0063
- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 5-24. doi: 10.1177/1741143216670652
- Hallinger, P., & Kulophas, D. (2020). The evolving knowledge base on leadership and teacher professional learning: A bibliometric analysis of the literature, 1960-2018. *Professional Development in Education*, 46(4), 521-540. doi: 10.1080/19415257.2019.1623287
- Hallinger, P., & Lee, M. (2013). Exploring principal capacity to lead reform of teaching and learning quality in Thailand. *International Journal of Educational Development*, 33(4), 305-315. doi: 10.1016/j.ijedudev.2012.03.002
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1986). The social context of effective schools. *American Journal of Education*, 94, 328-355.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1987). Organizational and social context and the instructional leadership role of the school principal. doi: 10.1086/443853
- Hallinger, P., Liu, S., & Piyaman, P. (2019). Does principal leadership make a difference in teacher professional learning? A comparative study China and Thailand. *A Journal of Comparative and International Education*, 49(3), 341-357. doi: 10.1080/03057925.2017.1407237
- Ham, S. H., & Kim, R. Y. (2015). The influence of principals' instructional leadership on teachers' use of autonomy-supportive instruction: An analysis of three Asia-Pacific

- countries. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 24, 57-65. doi: 10.1007/s40299-013-0158-x
- Hammond, L. (1990). Teacher professionalism: Why and how. *Schools As Collaborative Cultures: Creating the Future Now*, 3, 25-50.
- Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: Heresy, fantasy or possibility? *School Leadership & Management*, 23(3), 313-324.
- Harris, A. (2005). Teacher leadership: More than just a feel-good factor? *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 201-219. doi: 10.1080/1363243032000112801
- Harris, A. (2011). Distributed leadership: Implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1), 7-17. doi: 10.1108/02621711211190961
- Harris, A., & Spillane, J. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22(1), 31-34. doi: 10.1177/0892020607085623
- Hartley, D. (2010). The management of education and the social theory of the firm: From distributed leadership to collaborative community. *Journal of Educational Administration and History*, 42(4), 345-361. doi: 10.1080/00220620.2010.492958
- Hay, I. (2006). Transformational leadership: Characteristics and criticisms. *E-journal of Organizational Learning and Leadership*, 5(2), 1-19.
- Heck, R. H., & Hallinger, P. (2009). Assessing the contribution of distributed leadership to school improvement and growth in math achievement. *American Educational Research Journal*, 46(3), 659-689. doi: 10.3102/0002831209340042
- Horng, E., & Loeb, S. (2010). New thinking about instructional leadership. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 66-69. doi: 10.1177/003172171009200319
- Howell, J. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership, transactional leadership, locus of control, and support for innovation: Key predictors of consolidated-business-unit performance. *Journal of Applied Psychology*, 78(6), 891. doi: 10.1037/0021-9010.78.6.891
- Huguet, B. C. (2017). Effective leadership can positively impact school performance. *On the Horizon*, 25(2), 96-102. doi: 10.1108/OTH-07-2016-0044
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317. doi: 10.1080/09243450902909840

- Junk, D. I., Bass, B. M., & Sosik, J. J. (1995). Bridging leadership and culture: A theoretical consideration of transformational leadership and collectivistic cultures. *Journal of Leadership Studies*, 2(4), 3-18. doi: 10.1177/107179199500200402
- Kalkan Çelik, C., & Sezgin, F. (2022). Okul yöneticilerinin öğrenme merkezli liderliği ile program okuryazarlığı arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(3), 2757-2791. doi: 10.17152/gefad.1195952
- Karacabey, M. F., Bellibaş, Ş. M., & Addams, D. (2022). Principal leadership and teacher professional learning in Turkish schools: Examining the mediating effects of collective teacher efficacy and teacher trust. *Educational Studies*, 48(2), 253-272. doi: 10.1080/03055698.2020.1749835
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 443-465.
- Karip, E., & Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi*, 2(2).
- Kılınç, A. Ç., Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2017). Öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin (ÖMLÖ) Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 132-144. doi: 10.17679/inuefd.315124
- Kılınç, A. Ç., Bellibaş, M. Ş., & Polatcan, M. (2020). Learning-centred leadership and change in teacher practice in Turkey: Exploring the mediating effects of collaboration. *Educational Studies*, 48(6), 790-808. doi: 10.1080/03055698.2020.1828833
- Kılınç, A. Ç., Polatcan, M., Erdoğan, O., Sezgin, F., & Özdemir, S. (2023). Investigating the association between principal learning-centred leadership and teacher instructional practices: The mediating roles of teacher self-efficacy and collective teacher efficacy. *Educational Studies*, 1-20. doi: 10.1080/03055698.2023.2279035
- Kiltz, G., Danzig, A., & Szecsy, A. (2004). Learner-centered leadership: A mentoring model for the professional development of school administrators. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 12(2), 135-153. doi: 10.1080/1361126042000239901
- Kocabıyık, O. O. (2016). Olgubilim ve gömülü kuram: Bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-66.
- Koşar, S., & Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232-1265.

- Kulophas, D., & Hallinger, P. (2020). Leadership that matters: Creating cultures of academic optimism that support teacher learning in Thailand. *Journal of Educational Administration*, 58(6), 605-627. doi: 10.1108/JEA-12-2019-0222
- Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2003). What we know about successful school leadership. *National College for School Leadership*, 26(4), 1-7.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990). Transformational leadership: How principals can help reform school cultures. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(4), 249-280. doi: 10.1080/0924345900010402
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). The problem-solving processes of transformational leaders. *Changing Leadership for Changing Times*, 99-114.
- Leithwood, K., Sun, J., & Schumacker, R. (2020). How school leadership influences student learning: A test of “The four paths model”. *Educational Administration Quarterly*, 56(4), 570-599. doi: 10.1177/0013161X19878772
- Lima, J. D. (2008). Department networks and distributed leadership in schools. *School Leadership and Management*, 28(2), 159-187. doi: 10.1080/13632430801969864
- Liu, S., & Hallinger, P. (2018). Principal instructional leadership, teacher self-efficacy, and teacher professional learning in China: Testing a mediated-effects model. *Educational Administration Quarterly*, 54(4), 1-28. doi: 10.1177/0013161X18769048
- Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016a). Learning-centered leadership and teacher learning in China: Does trust matter? *Teaching and Teacher Education*, 54(6), 661-682. doi: 10.1108/JEA-02-2016-0015
- Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016b). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference? *Teaching and Teacher Education*, 59, 79-91. doi: 10.1016/j.tate.2016.05.023
- Liu, Y., Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2021). The effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: Mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 430-453. doi: 10.1177/1741143220910438
- McLeskey, J., Billingsley, B., & Waldron, N. L. (2016). Principal leadership for effective inclusive schools. J.P. Bakken, & F.B. Obiakor (Eds.), *General and special education inclusion in an age of change: Roles of professionals involved* içinde (s. 55-74). Emerald Group Publishing Limited.

- Miller, M. (2009). Transformational leadership behaviours and empathy with action. *Transformation*, 26(1), 45-59. doi: 10.1177/0265378809102176
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliği*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). *20. Millî Eğitim Şûrası*. Ankara.
- Murphy, J. F., Goldring, E. B., Cravens, X. C., Elliott, S. N., & Porter, A. C. (2007). The Vanderbilt assessment of leadership in education: Measuring learning-centered leadership. *Journal of East China Normal University*, 29(1), 1-10.
- Murphy, J. F., Weil, M., Hallinger, P., & Mitman, A. (1982). Academic press: Translating high expectations into school policies and classroom practices. *Educational Leadership*, 40(3), 22-26.
- Murphy, J., Elliott, S. N., Goldring, E., & Porter, A. C. (2006). Learning-centered leadership: A conceptual foundation. *Learning Sciences Institute*, 1-44.
- Murphy, J., Smylie, M., Mayrowetz, D., & Louis, K. S. (2009). The role of the principal in fostering the development of distributed leadership. *School Leadership and Management*, 29(2), 181-214. doi: 10.1080/13632430902775699
- National School Climate Center. (2007). *What is school climate?* <https://schoolclimate.org/about/our-approach/what-is-school-climate/> adresinden erişilmiştir.
- Neumerski, C. M. (2012). *Leading the improvement of instruction: Instructional leadership in high-poverty, urban schools*. (Doctoral dissertation, University of Michigan).
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice*. Sage Publications.
- Odhambo, G., & Hii, A. (2012). Key stakeholders' perceptions of effective school leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 232-247. doi: 10.1177/1741143211432412
- Organization for Economic Co- Operation and Development. (2008). Improving school leadership. *Policy and Practice*, 1, 1-195.
- Özdemir, S., & Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282.
- Özdemir, S., Karadağ, N., & Kılınc, A. Ç. (2013). Öğrenen örgütlerde liderlik: Okul müdürleri üzerine nitel bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 17-34. doi: 10.17679/inuefd.108598
- Piyaman, P., Hallinger, P., & Viseshsiri, P. (2017). Addressing the achievement gap: Exploring principal leadership and teacher professional learning in urban and rural

- primary schools in Thailand. *Journal of Educational Administration*, 55(6), 717-734.  
doi: 10.1108/JEA-12-2016-0142
- Polat, L., & Kılınç, A. Ç. (2022). Öğretmen profesyonelliği ile öğrenme merkezli liderlik arasındaki ilişki. *Toplum, Eğitim ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 11-22.
- Printy, S. M., Marks, H. M., & Bowers, A. J. (2009). Integrated leadership: How principals and teachers share transformational and instructional influence. *Journal of School Leadership*, 19(5), 504-532. doi: 10.1177/105268460901900501
- Qu, S. Q., & Dumay, J. (2011). The qualitative research interview. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 8(3), 238-264. doi: 10.1108/11766091111162070
- Reid, A. (2020). *Changing Australian education: How policy is taking us backwards and what can be done about it*. London: Routledge. doi: 10.4324/9781003115144
- Reynolds, J. (2006). Learning-centered learning: A mindset shift for educators. *Inquiry*, 11(1), 55-64.
- Rodriguez, H. P., & Lima, J. (2021). Instructional leadership and student achievement: School leaders' perspectives. *International Journal of Leadership in Education*, 1-25. doi: 10.1080/13603124.2020.1869312
- Rutter, M., & Maughan, B. (2002). School effectiveness findings 1979–2002. *Journal of School Psychology*, 40(6), 451-475. doi: 10.1016/S0022-4405(02)00124-3
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools. A review of school effectiveness research*. London University Institute of Education.
- Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness*. UNESCO. doi: 10.1016/B0-08-043076-7/02438-4
- Sezgin, F., Koşar, S., & Er, E. (2014). Okul yöneticisi ve öğretmen yetiştirmede mentörlük sürecinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1137-1356.
- Shengnan, L., & Hallinger, P. (2021). Unpacking the effects of culture on school leadership and teacher learning in China. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2), 214-233. doi: 10.1177/1741143219896042
- Silva, A. (2016). What is leadership? *Journal of Business Studies Quarterly*, 8(1), 1-5.
- Smith, B. S. (2016). The role of leadership style in creating a great school. *SELU Research Review Journal*, 1(1), 65-78.
- Smith, W. F., & Andrews, R. L. (1989). *Instructional leadership: How principals make a difference*. Publications, Association for Supervision and Curriculum Development.

- Southword, G. (2003). *Primary school leadership in context: Leading small, medium and large sized schools*. London: Routledge.
- Spillane, J. P. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143-150. doi: 10.1080/00131720508984678
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership practice: A distributed perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23-28. doi: 10.3102/0013189X030003023
- Suri, H. (2011). Purposeful sampling in qualitative research synthesis. *Qualitative Research Journal*, 11(2), 63-75. doi: 10.3316/QRJ1102063
- Talebizadeh, S. M., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). Analyzing the relationship between principals' learning-centered leadership and teacher professional learning: The mediation role of trust and knowledge sharing behavior. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 1-10. doi: 10.1016/j.stueduc.2020.100970
- The Glossary of Education Reform. (2013). *School culture*. <https://www.edglossary.org/school-culture/#:~:text=The%20term%20school%20culture%20generally,of%20students%2C%20the%20orderliness%20of> adresinden erişilmiştir.
- Tran, N. H., Hallinger, P., & Truong, T. (2018). The heart of school improvement: a multi-site case study of leadership for teacher learning in Vietnam. *School Leadership & Management*, 38(1), 80-101. doi: 10.1080/13632434.2017.1371690
- Turan, S., Yıldırım, N., & Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Degisi*, 2(3), 63-76. doi: 10.14527/C2S3M6
- Wahlstrom, K. L. (2008). Leadership and learning: What these articles tell us. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 593-597. doi: 10.1177/0013161X08321494
- Woods, P. A. (2004). Democratic leadership: Drawing distinctions with distributed leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 7(1), 3-26. doi: 10.1080/1360312032000154522
- Woods, P. A., & Gronn, P. (2009). Nurturing democracy: The contribution of distributed leadership to a democratic organizational landscape. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(4), 430-451. doi: 10.1177/1741143209334597
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.

## **EKLER**



## EK 1. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.07.2023-E.697315



T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-697315  
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

10.07.2023

### Dağıtım Yerlerine

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Fatoş Yonca DEMİR'in, Prof. Dr. Ferudun SEZGİN'in** danışmanlığında yürüttüğü "**Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Görüşleri**" adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **20.06.2023** tarih ve **12** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2023 - 834

**Prof. Dr. İsmail KARAKAYA**  
Komisyon Başkanı

Ek: 1 Liste  
DAĞITIM  
Gereği:  
Sayın Prof. Dr. Ferudun SEZGİN

Bilgi:  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## EK 2. Araştırma İzin Yazısı



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-82928585  
Konu : Araştırma İzni

05.09.2023

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi.  
b) 25.08.2023 tarihli ve E-80287700-302.08.01-732145 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Fatoş Yonca DEMİR, Prof. Dr. Ferudun SEZGİN danışmanlığında yürüttüğü "Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Görüşleri" başlıklı çalışması kapsamında İlimiz Merkez ilçelerine bağlı ilkokul ve ortaokullarda yapılacak uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları (6 sayfa)

Dağıtım:  
Gazi Üniversitesi

Bilgi için  
9 Merkez İlçe MEM

Güvenli Elektronik İmza  
Aşlı ile Aynıdır  
05/09/2023



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0ea3-87c8-3bc6-8f1e-83ba kodu ile teyit edilebilir.

### **EK 3. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu**

#### **OKUL MÜDÜRÜ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

*Merhaba ben Fatoş Yonca Demir. Gazi Üniversitesinde Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı tez dönemi öğrencisiyim. Tez yazma aşaması kapsamında okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik anlayışına ilişkin görüşlerinin değerlendirilerek bu yaklaşıma katkı sağlamasını amaçlayan bir çalışma yapıyorum. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin sağladığı deneyimler, fikirler ve görüşler aracılığıyla öğrenme merkezli liderliğe dair farkındalığın da kazandırılmasını hedeflediğim bu araştırmada okul müdürlerinin ve öğretmenlerin bilgileri dahilinde görüşmeler düzenliyorum. Yaklaşık 30 dakika sürecektir bu araştırmada sağladığınız kişisel bilgiler gizli tutulacaktır. İzniniz olursa veri kaybını önlemek ve cevaplarınızı daha ayrıntılı ve tutarlı değerlendirmek adına için görüşmemiz süresince ses kaydı almak istiyorum.*

*Bu çalışmaya katıldığınız için teşekkürlerimi sunarım. Görüşme öncesi merak ettiğiniz soruları cevaplayabilirim.*

#### **SORULAR**

1. Mesleki geçmişiniz ve eğitim anlayışınıza dair bilgi verebilir misiniz?
2. Öğrenme merkezli liderlik size göre nedir? Öğrenme merkezli liderliği kısaca tanımlayabilir misiniz? Öğrenme merkezli liderlikle ilgili aklınıza gelen kavramlar nelerdir?
3. Sizce öğrenme merkezli liderlik sürecinde okul müdürlerinin sergilediği roller hangi değerlerden beslenir? Başka bir anlatımla öğrenme merkezli liderliği destekleyen değerler ve varsayımlar nelerdir?
4. Öğrenme merkezli lider konumunda olan bir okul müdürünün kişisel, sosyal ve akademik özellikleri nelerdir?
5. Öğrenme merkezli bir liderlik özelliği gösteren okul müdürü okulun amaçlarının belirlenmesi ve ilgili paydaşlarla paylaşılması konusunda nasıl bir öneme sahiptir?  
*Sonda: Vizyon ve misyon  
Okulun temel değerler ve ilkeleri  
Ortak anlamların oluşturulması*
6. Öğrenme merkezli liderlik yapan okul müdürünün öğretmen mesleki gelişimi üzerindeki etkisi ve bu yönde oluşturduğu iletişim hakkında ne düşünüyorsunuz?

*Sonda: Mesleki gelişim faaliyetleri*  
*Öğretim süreçlerine katılım*  
*Öğrenme vizyonu geliştirme*  
*Öğrenme programı ve faaliyetleri oluşturma*  
*Öğrenmeye yönelik model olma*  
*Öğrenmeye yönelik gösterilen çaba*  
*Değerlendirme süreçleri*  
*Bireysel ve motivasyonel destek*  
*Formal ve informal görüşmeler*

7. Öğrenme merkezli lider konumundaki okul müdürünün okulun etkililiğini, öğrencilerin başarı ve mutluluğunu artırma adına olumlu ve güvenli bir öğrenme ikliminin oluşturulması sürecindeki rolünü nasıl açıklarsınız?

*Sonda: Akademik gelişimime verilen önem*  
*Öğrenci başarısının pekiştirilmesi*  
*Öğrenci öğrenmesinin izlenmesi ve geliştirilmesi*  
*Öğrenme fırsatlarının artırılması*

8. Öğrenme merkezli liderliğin destekleneceği bir okul kültürü nasıl bir ekosisteme sahiptir? Böyle bir okul ortamının temel özellikleri nelerdir?

*Sonda: Ortak inanç ve davranışlar*  
*Duyusal işaret ve kalıplar*

9. Öğrenme merkezli liderliğin gerçekleştirilmesinde okul müdürlerinin karşılaşılabileceği olası engeller nelerdir? Size göre bu engellerin nedenleri nelerdir?

*Sonda: Sistemsel / Bürokratik*  
*Zaman*  
*Kişilik ve liderlik özellikleri*  
*Özel hayat*

10. Okul m¼d¼rlerinin ¼ğrenme merkezli liderlik yeterliklerinin geliştirilmesi için neler önerirsiniz?

*Sonda: Millî Eğitim Bakanlığına  
Üniversitelere  
Okul yöneticilerinin kendilerine  
Öğretmenlere*

*Ayrdığınız değerli zamanınız için teşekkür ederim. Görüşme sonunda ilave etmek istediğiniz görüş ve öneriler için daha sonra benimle her zaman iletişime geçebilirsiniz.*

Gazi Üniversitesi  
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı  
Fatoş Yonca Demir



*GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..*